**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
**Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования**
**«Севастопольский государственный университет»**

"СОГЛАСОВАНО"
Заведующий кафедрой
«Теория и практика перевода и зарубежная филология»
_____ Н.С. Руденко
«15» 04 2024 г.

" УТВЕРЖДАЮ "
Директор института
Общественных наук и международных отношений
_____ Д.Б. Татарков
«15» 04 2024 г.

# МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ОСВОЕНИЮ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Направление подготовки
45.03.01 Филология

Профиль
Зарубежная филология

Квалификация
бакалавр

Форма обучения, год набора
очная форма обучения, 2024 год набора

Севастополь
2024

Методические указания для преподавателей и обучающихся по освоению ООП направления подготовки 45.03.01 Филология (профиль Зарубежная филология) разработаны на кафедре «Теория и практика перевода и зарубежная филология» ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет» с учетом требований следующих нормативных правовых документов:

- Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

- федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 45.03.01 Филология, утвержденного приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 12.08.2020 № 986, с изменениями, внесенными приказами Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 26.11.2020 № 1456, от 19.07.2022 № 662 и от 27.02.2023 № 208;

- Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, утвержденного приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 06.04.2021 № 245.

(Иные нормативные правовые документы включаются в перечень по решению разработчиков настоящих МУ)

***РАЗРАБОТАНО***

**Руководитель основной образовательной программы**

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры

Тяглева И.А.

«Теория и практика перевода и
зарубежная филология»

## 1. Основные понятия и определения

В настоящих Методических указаниях для преподавателей и обучающихся по освоению основной образовательной программы высшего образования используются следующие базовые понятия и определения:

*Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования* (ФГОС ВО) – документ, представляющий собой совокупность требований, обязательных при реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования - программ бакалавриата, программ магистратуры, программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре по направлению подготовки.

*Европейская система перевода и накопления кредитов* (European Credit Transfer and Accumulation System – ECTS, англ.) – общеевропейская система учета учебной работы обучающихся при освоении образовательной программы или курса. На практике система ECTS используется при переходе обучающихся из одного учебного заведения в другое на всей территории Европейского союза и других принявших эту систему европейских стран. Один учебный год соответствует 60 ECTS-кредитам, что составляет около 1500—1800 учебных часов.

*Зачетная единица* (кредит) – мера трудоемкости образовательной программы; условная единица измерения учебной нагрузки студента, мера трудоемкости освоения им учебного материала. Кредитная система означает, что работа студента в течение учебного года – посещение лекций, семинаров, лабораторных работ, выполнение курсовых работ, практика, самостоятельная работа – рассчитывается в кредитных единицах. Одна единица соответствует 36 часам работы. Трудоемкость каждого университетского курса тоже оценивается в кредитных единицах. Например, высшая математика должна быть изучена первокурсником в объеме 300 часов. Это значит, что, изучив этот предмет и сдав экзамен на положительную оценку, студент получает 12 кредитных единиц. Согласно требованиям Болонского процесса, за один учебный год студент должен накопить 1500 часов, или 60 кредитных единиц. Диплом бакалавра он может получить при условии наличия 240 кредитных единиц, диплом магистра – 120.

*Компетенция* – способность применять знания, умения и личностные качества для решения задач профессиональной деятельности, социального участия и достижения личного успеха.

*Компентностный подход* – подход к построению образовательной системы, характеризующийся 1) отражением ожидаемых результатов образования через КМВ; 2) построением ООП на основе и в соответствии с КМВ по данному направлению и уровню подготовки.

*Модуль* – часть образовательной программы, имеющая определенную логическую завершенность по отношению к установленным целям и результатам обучения, воспитания. Целью любого модуля в рамках КСГО является формирование одной или нескольких компетенций выпускника.

*Направление подготовки* – совокупность образовательных программ для бакалавров, магистров различных профилей, интегрируемых на основании общности фундаментальной подготовки.

*Основная образовательная программа* (ООП) – совокупность учебно-методической документации, регламентирующей цели, ожидаемые результаты, содержание и реализацию образовательного процесса по данному направлению подготовки (специальности) высшего образования.

## 2. Используемые сокращения

В настоящем руководстве используются следующие сокращения:

ФОС – фонд оценочных средств – это банк учебных и контрольных заданий, предназначенный для измерения уровня формирования компетенций;

ВКР - выпускная квалификационная работа;
ВО - высшее образование;
ЗЕ – зачетная единица (кредит);
ИГА – итоговая государственная аттестация;
КМВ - компетентностная модель выпускника;
ОМ – образовательный модуль;
ООП - основная образовательная программа;
УК - универсальные компетенции;
ОПК - общепрофессиональные компетенции;
ПК - профессиональные компетенции;
УД – учебная дисциплина
ФГОС ВО - федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования.

**Методические указания для преподавателей и обучающихся по освоению обучающимися основной образовательной программы**

Освоение обучающимися основной образовательной программы регламентировано учебным планом, определяющим трудоемкость и последовательность учебных дисциплин, рабочими программами учебных дисциплин, устанавливающими их структуру и содержание, программами практик, программой государственной итоговой аттестации. Результатом освоения ООП по направлению подготовки является формирование универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций в соответствии с вилами деятельности, на которые направлена программа. Оценивание уровня сформированности компетенций осуществляется на основе фонда оценочных средств по учебной дисциплине, практике, итоговой государственной аттестации.

При организации учебной деятельности обучающихся выделяют два типа:

*Учебная деятельность академического типа* - форма организации деятельности обучающихся, целью и предметом которой является усвоение передаваемой преподавателем учебной информации, как это происходит на классической информационной лекции. Преподаватель использует здесь семиотическую обучающую модель, при которой изучаются тексты, которые содержат теоретическую информацию о специфике профессиональной деятельности в условиях инновационного развития общества и предполагающие ее индивидуальное присвоение каждым обучающимся (лекционный материал, традиционные учебные задачи, задания и т. д.). Однако уже на проблемной лекции или семинаре-дискуссии намечаются предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности: моделируются действия специалистов, обсуждающих теоретические, противоречивые по своей сути вопросы и проблемы.

При организации учебной деятельности академического типа целесообразно конструировать иерархию образовательных целей, охватывающих когнитивную область, которая описывает бы уровни человеческого мышления и вытекающие отсюда задачи обучения. С точки зрения таксономии Блума, цели обучения напрямую зависят от иерархии мыслительных процессов, таких как запоминание (remembering), понимание (understanding), применение (applying), анализ (analizing), синтез (evaluating) и оценка (creating). Эти образовательные цели каждого вида учебной деятельности академического типа необходимо соотносить с уровнями освоения УК, ОПК и ПК.

Соответственно каждому уровню с помощью определенных глаголов может предлагаться набор задач. Так, например, для уровня запоминания подойдут задачи, начинающиеся с глаголов запомните, повторите, перечислите, назовите, напишите, сымитируйте, определите, выучите и т.д.

Понимание достигается путем объяснения, описания, определения, обсуждения, формулирования, иллюстрирования, демонстрации. Задачи, нацеленные на применение знаний, формулируются с помощью глаголов решать, планировать, объяснять, изображать,

экспериментировать, тренироваться, показывать, использовать, учить, демонстрировать и др.

Аналитические способности формируются заданиями с ключевыми глаголами исследовать, сравнивать, противопоставлять, разделять, интерпретировать, анализировать, группировать, отбирать, классифицировать и т.д. В свою очередь способности к синтезу тренируются задачами, ориентированными на составление, сочинение, соединение, конструирование, воображение, формулирование, построение, изобретение.

Последняя группа направлена на самостоятельную интеллектуальную деятельность и требует умения делать заключения, уметь оценивать, одобрять, поддерживать, рекомендовать, критиковать и делать выводы.

*Учебно-профессиональная деятельность* - форма организации образовательной деятельности студента, при которой он выполняет реальные производственные (технологическая, юридическая, педагогическая, психологическая и др. практика), либо исследовательские функции (УИРС, НИРС, курсовая работа, подготовка и защита выпускной квалификационной работы и др.). Оставаясь учебной, деятельность обучающихся по своим целям, содержанию, формам и технологиям оказывается фактически профессиональной деятельностью; полученные ранее знания выступают здесь ее ориентировочной основой. На этом этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную. Организуется преподавателем с помощью социальной обучающей модели, которая реализуется через систему заданий, динамически развернутой в коллективных формах взаимодействия (работы) участников образовательного процесса на основе предметно-профессионального и социального контекстов будущей профессиональной деятельности.

Овладение компетенциями, формируемыми в рамках учебных дисциплин, входящих в состав основой образовательной программы, осуществляется на аудиторных занятиях и в ходе самостоятельной работы.

Источниками содержания образования в рамках основания основной образовательной программы является научная информация и модель деятельности специалиста (рис. 1).

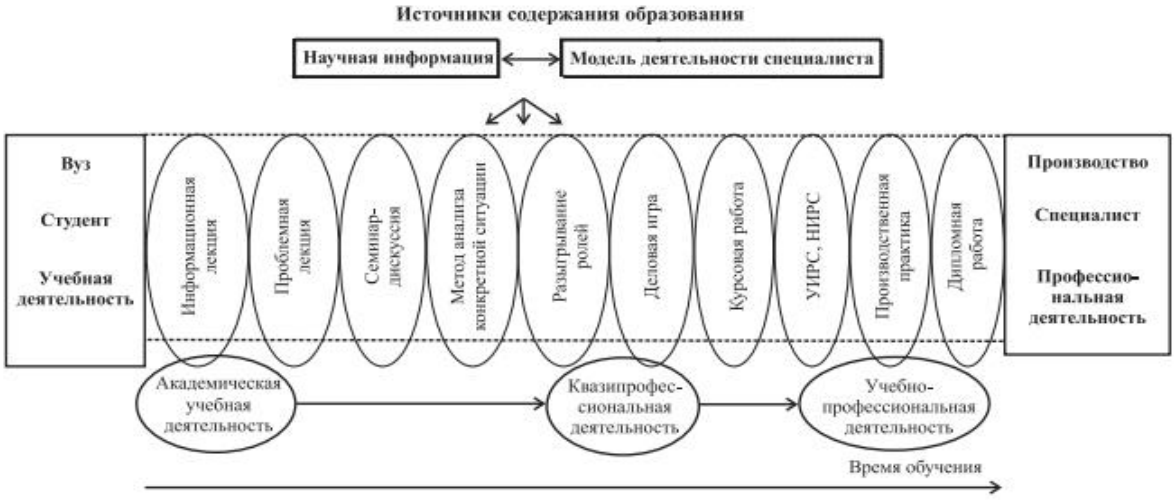


*Рисунок 1. Общая модель построения образовательного процесса по освоению основной образовательной программы, модуля, дисциплины*

**Выбор преподавателем образовательных технологий для освоения основной образовательной программы**

Учебную деятельность обучающихся в университете можно условно подразделить на три базовые группы: традиционную (лекционно-семинарскую), квазипрофессиональную

(представляющую собой трансформацию содержания и форм учебной деятельности в адекватные и предельно обобщенные содержание и формы профессиональной деятельности) и учебно-профессиональную (методы которой наиболее приближенны к условиям реальной практики).

По признаку воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельного представления все технологии активного обучения делят на неимитационные и имитационные, последние в свою очередь - на игровые и неигровые.

*Неимитационные технологии* не предполагают построения моделей изучаемого явления, процесса или деятельности. Активизация достигается здесь за счет отбора проблемного содержания обучения, использования особым образом организационной процедуры ведения занятия, применения технических средств, обеспечения диалогических взаимодействий преподавателя и слушателей.

В основе *имитационных технологий* лежит имитационное или имитационно-игровое моделирование, т.е. воспроизведение в условиях обучения с той или иной мерой адекватности процессов, происходящих *в* реальной системе.

Перечислим наиболее разработанные и доступные для применения в массовой педагогической практике методы и технологии.

*Таблица 1. Технологии и методы образовательной деятельности*

<table>
<tr><th>Деятельности</th><th>Виды технологий и методов</th><th colspan="2">Формы, методы и технологии</th></tr>
<tr><td>Группа 1. Традиционная учебная деятельность</td><td>Традиционная технология</td><td>Лекционно-семинарская система обучения.</td><td>Лекции, семинары, практические занятия, лабораторные работы.</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Группа 2.</td><td>Неимитационные, неигровые технологии и методы:</td><td rowspan="4">Инновационные технологии и методы активного обучения</td><td>Проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция вдвоем, лекция с заранее запланированными ошибками, лекция пресс-конференция, лекция-беседа, лекция-дискуссия, лекция с разбором конкретной ситуации, лекция-консультация и т.д.</td></tr>
<tr><td>Неимитационные, игровые технологии и методы:</td><td>Рефлексивно-ролевые игры, организационно-деятельностные игры, экспертные игры, включая компьютерные.</td></tr>
<tr><td>Имитационные, неигровые технологии и методы:</td><td>Кейс-метод, мозговой штурм, метод «обратного мозгового штурма»,</td></tr>
</table>

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Квазипрофессиональная деятельность** | | | метод «двойного мозгового штурма», метод «конференции идей», контекстное обучение, занятия с затрудняющими условиями, методы группового решения задач (метод Дельфи, метод дневников, метод 6-6), метод развивающейся кооперации, занятия на тренажерах |
| | Имитационные, игровые технологии и методы | | Имитационные игры: деловые игры, ролевые игры, имитационные игры с тренажерами, технология «Дебаты» и т.д. |
| | Комбинированные технологии и методы: | | Технология «Развития критического мышления» Психологические и социально-психологические тренинги |
| **Группа 3. Учебно-профессиональная деятельность.** | Технологии формирования опыта профессиональной деятельности: | Методы и технологии, наиболее приближенные к условиям реальной практики. | Практика по специальности. Стажировка, заграничная стажировка. |
| | Технологии формирования научно-исследовательской деятельности студентов: | | Научный семинар. НИР студентов. Авторская мастерская. Студенческая исследовательская лаборатория. Научно-исследовательские экспедиции. Гранты на выполнение самостоятельных исследовательских работ. Научные стажировки студентов. Научно- |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | | | исследовательская практика. Научные публикации. |

Образовательная технология в максимальной степени связана с учебным процессом - деятельностью преподавателя и студента, ее структурой, средствами, новыми методами обучения, новыми подходами к организации и проведению семинарских и лекционных занятий, а также самостоятельной работы. Любая образовательная технология подразумевает необходимость набора конкретных компетенций, которые реализуются в ней. Поэтому приступая к выбору и разработке той или иной технологии, преподаватель должен понимать, что наибольший эффект от ее применения будет достигнут при условии определения целей образования, на реализацию которых должна быть направлена избираемая технология; содержания, которое предстоит передать обучающимся с ее помощью и условий, в которых она будет использоваться.

Если цели образования не превосходят уровня усвоения, то вполне уместной будет **традиционная технология** обучения, включающая в себя слушание объяснений преподавателя, работу с учебным пособием, наблюдение за изучаемыми объектами, выполнение практических действий по инструкции.

Если цели образования ориентированы на уровень усвоения основных алгоритмов деятельности, то технология обучения должна быть **репродуктивно-алгоритмической.** Она предполагает конспектирование и реферирование учебного материала, выступление с докладом в дискуссии, решение типовых задач, участие в деловых, ролевых и др. играх.

Если цели образования направлены на формирование у студентов опыта поисковой, эвристической деятельности, то технологии обучения должны быть **эвристическими,** в основе которых доминируют: проблемное обучение, игровое, реальное проектирование, разбор нетиповых производственных ситуаций.

Если цели образования направлены на подготовку научных кадров, то технологии обучения должны быть **творческими,** включающими в себя дискуссии по постановке проблемных задач, подготовке и проведению конкретных исследований, разработок, анализ их результатов, комплекс методов развития опыта творческой деятельности будущих специалистов.

Таким образом, первая цель напрямую связана с традиционной учебной деятельностью, вторая и третья – с квазипрофессиональной, и четвертая - с учебно-профессиональной деятельностью.

**Образовательный процесс: организационные формы, неимитационные методы и технологии**

Помимо уменьшения количества лекций и увеличения в учебном процессе доли самостоятельной работы студентов, традиционные образовательные технологии и формы занятий должны претерпеть качественные изменения. Очевидно, что информационно-накопительная модель учебного процесса потеряла свою продуктивность. Роль преподавателя высшей школы сегодня все более смещается в сферу организации условий творческой деятельности студента, развития у него умений самостоятельного поиска истины и т. п. В свою очередь и инновационные методы и технологии обучения должны быть ориентированы не на знаниевый, а на *деятельностный* подход и направлены на воспитание творческой активности и инициативы студентов.

Традиционные формы обучения (лекционные, семинарские, практические занятия и лабораторные работы), в которых удается реализовать принципы приближения содержания учебного материала к задачам практической профессиональной деятельности.

**Методические рекомендации организации и проведения лекционных занятий**

Основные виды лекционных занятий представлены в таблице 1.

*Таблица 2. Возможности разных видов в формировании профессиональной компетентности обучающихся посредством учебных профессионально ориентированных ситуаций*

| Вид лекции | Вид учебных профессионально ориентированных ситуаций | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | Формирование профессиональных знаний | Формирование профессиональных умений и навыков | Формирование профессиональных мотивов | Формирование профессиональных ценностных отношений | Формирование профессионально важных качеств | Формирование механизма реализации компетенций |
| Информационная | +++ | - | ++ | - | - | - |
| Проблемная | +++ | + | +++ | ++ | +++ | - |
| Лекция - визуализация | +++ | - | ++ | + | + | - |
| Лекция вдвоем | ++ | - | ++ | ++ | +++ | - |
| Лекция с запланированными ошибками | ++ | - | +++ | - | ++ | + |
| Лекция – пресс-конференция | ++ | + | +++ | ++ | ++ | + |
| Лекция - беседа | ++ | + | ++ | ++ | ++ | + |
| Лекция с применением средств обратной связи | + | + | ++ | + | + | + |

*Примечание: «-» - возможности не выражены; «+» выражены неярко; «++» выражены; «+++» выражены ярко*

В отличие от **информационной лекции**, на которой студенты получают интерпретированную преподавателем информацию, на проблемной лекции, новый теоретический материал подается как неизвестное, которое необходимо открыть, решил вши проблемную ситуацию. Задача преподавателя заключается в необходимости прогнозировать проблемную стратегию обучения, обеспечить участие обучающихся в анализе возникшего противоречия, привлекать их к решению проблем них ситуаций, учить выдвигать оригинальные пути их решения, учить анализировать полученную новую информацию в свете известных теорий, выдвигать гипотезы и использовать различные методы для их решения.

На **проблемной лекции** привлечение обучающихся к активной деятельности осуществляется преподавателем с помощью создания проблемных ситуаций.

Проблемная ситуация - ситуация, для овладения которой студент (или коллектив) должен найти и применить новые для себя знания или образ действий. В проблемном

вопросе, в проблемной ситуации ядром является противоречие, например: противоречие между теоретически возможным способом решения задачи и его практической нецелесообразностью, отсутствием методов анализа и обработки реально существующих факт ей, противоречие между научными фактами и житейскими представлениями обучающихся.

Чаще всего в высшем образовании используются следующие варианты проблемного обучения:

1. Проблемная изложение учебного материала в монологическом режиме лекции или диалогическом режиме семинара.
2. Проблемное изложение учебного материала на лекции, когда преподаватель ставит проблемные вопросы, выдвигает проблемные задачи и сам их решает, при этом студенты частично привлекаются к поиску решения
3. Частично-поисковая деятельность обучающихся в процессе выполнения эксперимента, лабораторных работ, при проблемных семинаров, эвристических бесед. Преподаватель заранее определяет проблему, решение которой опирается на ту базу знаний, которую должны иметь студенты. Поставленные преподавателем вопросы должны вызывать интеллектуальные трудности обучающихся и потребовать целенаправленного мыслительного поиску.

Для создания проблемной ситуации возможно использовать следующие приемы:

- прямая постановка проблемы;
- проблемное задание в виде вопроса;
- сообщение информации, содержащей противоречие;
- сообщение противоположных мнений по любому вопросу;
- обращение внимания на то или иное жизненное явление, которое нужно объяснить;
- сообщение фактов, вызывают недоумение;
- сопоставление жизненных представлений с научными;
- постановка вопроса, на который должен ответить студент, прослушав часть лекции, и сделать выводы.

Средством управления мышлением обучающихся на учебно-проблемной лекции является система заранее подготовленных преподавателем проблемных и информационных вопросов, которые направляют познавательную деятельность студента. Структура проблемной лекции представлена в таблице 2.

*Таблица 3. Структура проблемной лекции*

| № | Этапы лекции | Цели преподавателя | Приемы и способы деятельности преподавателя |
|---|---|---|---|
| 1 | Введение | Овладеть вниманием аудитории, вызвать интерес | Начать лекцию с неожиданной реплики, факта, шутливого замечания, историческая экскурса |
| 2 | Постановка проблемы | Показать актуальность проблемы проанализировать Противоречия, частичные проблемы сформулировать общую проблему | Обращение к интересам слушателей, их потребностей, ссылки на факты, документы, авторитетные высказывания, анализ устоявшихся, но неправильных взглядов |
| 3 | Расчленение проблемы на подпроблемы задачи, вопрос | Четко выделить перечень проблем, задач, вопросов, раскрыть их сущность | Обоснование логики решения проблемы, построение общей схемы решения проблемы, идеи, гипотезы, поиск средств решения, возможные результаты, последствия |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 4 | Изложение своей позиции, подходов, способов решения | Показать в сравнительном анализе собственные подходы, позиции га другие мнения | Обоснование доказательств, суждений, аргументов, использование приемов критического анализа, сравнения |
| 5 | Обобщение, выводы | сконцентрировать внимание аудитории на главном, сформулировать резюме сказанного | Высказывания утверждение, интегрирующей главную идею, мысль, использование сильнейшего аргумента, крылатого выражения Показ перспективы развития идеи, возможностей практического использования полученных знаний |

Основными этапами познавательной деятельности обучающихся в процессе проблемной лекции являются:

- Осознание проблемы
- Выдвижение гипотез, предложения по решению проблемы
- Обсуждение вариантов решения проблемы
- Проверка решения

Ценным в проблемной лекции является то, что логика учебного познания будто имитирует логику научного познания. Однако эффективность проблемной лекции снижается в больших аудиториях (более 50 обучающихся), а т также существенно зависит от уровня подготовки обучающихся к такому виду работы.

**Лекция - визуализация** (с лат visualis - зрительный) предусматривает визуальную форму представления лекционного материала с помощью технических средств, опорных конспектов на бумажных носителях или посредством аудио-в видеотехники Чтение такой лекции предполагает комментирования визуальных, ранее подготовленных, материалов Преподаватель использует демонстративные материалы, формы наглядности (натуральные объекты, фотографии структурно-логические схемы и т.п.), которые не только дополняют словесную информацию, но и сами выступают носителями новой информации.

Отметим, что в процесс проведения лекций-визуализаций следует активно привлекать новейшие информационные технологии, в частности Smart-технологии. С использованием интерактивных досок SMART Board меняется сам способ подачи информации, поскольку становятся легко доступными видео и аудио системы Интернет-лекция может приобретать вид мультимедийной презентации Преимуществом использования интерактивных досок SMART Board, а именно программы SMART Notebook, является то, что во время занятия преподаватель может легко перестроить сам процесс преподавания в зависимости от обстоятельств, вносить коррективы, дополнительные иллюстрации, комментарии и др. Программное является обеспечение интерактивной доски SMART дает возможность фиксировать информацию в процессе демонстрации, записывать звук, последовательность действий пользователей доски, фиксировать изменения в демонстрационных материалах, аннотировать их и воспроизводить сохраненную информацию. Однако, используя технические средства в процессе учебных занятий, следует исходить из того, что они не являются самоцелью, а лишь средством решения конкретных образовательно-воспитательных задач.

В лекции-визуализации эффективно использование методики *опорных конспектов*:

Опорный конспект - это наглядная структурно-логическая схема, с помощью которой в свернутом виде подается учебный материал с учетом существенных связей и взаимоотношений

Педагогическая особенность опорного конспекта заключается в том, что учебный материал предлагается в виде компактной структурно-логической схемы, быстро запоминается, имеет вид системы дидактических них блоков с закодированным в ней

содержанием учебного материала УК легко воспроизводится, позволяющий создавать ситуацию успеха в обучении.

Дидактическая сущность опорного конспекта определяется системой ключевых слов или фраз, аббревиатур, рисунков, графиков, формул, условных знаков или других средств кодирования, которые позволяют быстро освоить и воспроизвести содержание изученного материала.

Психологическая сущность опорного конспекта заключается в интенсификации учебно-познавательной деятельности обучающихся путем создания благоприятных условий для эффективного протекания процессов восприятия, запоминания тельное и воспроизведения больших по объему и целостных по характеру массивов учебной информации.

Составляя опорный конспект, следует учесть следующее:

1. Опорная конспект, как материальный носитель учебной информации, - это элемент информационной системы, которая отображает структуру учебной дисциплины и внутреннюю логику научного содержания каждой ее части.

2. Дидактическая особенность опорного конспекта, как средства обучения, состоит в том, что в его содержании кодируется достаточно большой объем учебной информации: содержание темы, раздела, модуля, части курса или и учебной дисциплины в целом.

3. В опорных конспектах воспроизводится основное содержание учебного материала. При создании и использовании опорных конспектов важен учет и отражение существенных связей и взаимосвязей между учебными элементами (понятиями, законами и закономерностями, проблемными вопросами, отдельным темам и т.п.)

4. При конструировании опорных конспектов желательно придерживаться следующего алгоритмы:

- определить последовательность изучения материала дисциплины, его структуру и основные проблемы, вокруг которых возможно объединять содержательные блоки;
- установить системы связей между отдельными блоками учебного материала на основе содержательных связей;
- выделить в каждом блоке положения, раскрывающие его содержание и определить средства кодирования этих положений (графические формы, слова, фразы, условные знаки, аббревиатуры, сокращения, упрощенные рисунки, график, схемы, таблицы, отдельные формулы и обозначения);
- построить эскиз опорного конспекта и апробировать его среди коллег или в экспериментальной группе обучающихся внести дополнения, а при необходимости - изменения;
- изготовить на основе эскиза оригинал, пригодное для использования. Если система опорных конспектов будет используется как рабочая тетрадь студента, следует оставить достаточно места для заметок, вопросов и выполнения упражнений.

**Бинарная лекция** - лекция, заключается в диалоге двух преподавателей, читающих лекцию по одной и той же теме, но например, представителями различных научных школ, практических подходов и т.д. Наличие двух источников информации, двух точек зрения на одну научную проблему учит обучающихся сравнивать, высказывать критические замечания и возражения, толерантно воспринимать различные научные концепции, формирует у них культуру дискуссии.

Методика бинарной лекции довольно сложная. Она предполагает глубокое предварительное обсуждение теоретических вопросов преподавателями - участниками бинарной лекции, владения ими развитой коммуникативной и общей культурой, наличие способностей к импровизации, интеллектуальной и психологической совместимости.

**Лекция – консультация, лекция - беседа** организуется по различным сценариям. Первый вариант может осуществляться схеме: предварительная подготовка обучающихся по конкретной теме →углубление знаний → ответы на вопросы. Второй вариант: освещение новой темы → вопросы обучающихся → ответы на вопросы студентами или

преподавателем → подведение итогов. Можно использовать и такой вариант лекции-консультации: студентам предварительно раздают развернутые конспекты или опорные конспект лекции, а во время ее проведения отвечают на возникшие вопросы.

**Лекция-пресс-конференция** проводится, как правило, по сложной теме, имеющей неоднозначные оценки в науке и практике. Для ее успешного проведения необходимо выполнение целого ряда методических процедур. Для этого студентам необходимо ознакомиться с теоретическим материалом учебников и учебных пособий по объявленной теме предстоящей лекции и сформулировать 1-2 вопроса по наиболее сложным и непонятным разделам темы, по которым они хотели бы получить дополнительную информацию или комментарии лектора. Эти вопросы они могут записать на отдельном листе в вопросительной форме и передать лектору перед началом занятия.

Преподавателю необходимо до начала лекции сгруппировать полученные вопросы в соответствии логикой подачи учебного материала. Таким образом, несмотря на то, что план лекционного занятия заранее составляется преподавателем, тем не менее, «заказчиком» содержательной части лекции являются сами студенты. На протяжении всей лекции преподаватель находится в постоянном контакте со студентами, излагая материал лекции только в форме ответов на их же вопросы, многие из которых у них может быть уже возникали в практической деятельности. Одной из особенностей данного вида лекционных занятий является необходимость обработки вопросов во время лекционного занятия. При подготовке к данному виду лекционного занятия со стороны преподавателя важна не столько техническая подготовленность, сколько высокая степень содержательной подготовленности по теме лекции. Преподаватель должен действительно в совершенстве владеть материалом темы, знать наиболее важные точки зрения по дискуссионным вопросам.

**Лекция с запланированными ошибками** - это форма проведения лекции, которая разработана для развития у обучающихся умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию. Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними слушателей только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как слушатели, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить слушателям. Это требует специальной работы преподаватель над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства. Задача слушателя заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы - преподавателем, слушателями или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности слушателей. Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что слушатели, как правило, находят задуманные ошибки (преподавателем проводится сверка со списком таких ошибок). Нередко оно указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие. Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и слушателями, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность слушателей. Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может оценить уровень подготовки слушателей по предмету, а тот в свою очередь проверить степень своей ориентации в

материале. С помощью системы ошибок преподаватель может определить недочеты, анализируя которые в ходе обсуждения с обучающимися получает представление о структуре учебного материала и трудностях овладения им. Выявленные обучающимися или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Лекции с запланированными ошибками лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у обучающихся сформированы основные понятия и представления. Такие лекции вызывают у обучающихся высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, так как они в своей практической деятельности использую полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу. Помимо этого, заключительный анализ ошибок развивает у обучающихся теоретическое мышление.

**Лекция с применением техники обратной связи.** Обратная связь в виде реакции аудитории на слова и действия преподавателя существовала всегда. Это помогает преподавателям умело оценить эту обратную связь и внести соответствующие коррективы в методику занятий.

В настоящее время все шире используются специально оборудованные классы для программированного обучения, где руководитель занятия имеет возможность с помощью технических устройств получить сведения о реакции всей аудитории на поставленный им вопрос.

Вопросы задаются и в начале, и в конце изложения каждого логического раздела лекции. Первый – для того, чтобы узнать, насколько студенты осведомлены по излагаемой проблеме. Второй - для контроля качества усвоения материала.

Если аудитория в целом правильно отвечает на вводный вопрос, преподаватель излагает материал тезисно и переходит к следующему разделу лекции. Если же число правильных ответов ниже желаемого уровня, преподаватель читает подготовленную лекцию, в конце смыслового раздела задает новый (контрольный) вопрос. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса преподаватель возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

Здесь важным является использование методического принципа обратной связи: вводный вопрос - изложение - конкретный вопрос и т. д.

Таким образом, в лекции с применением техники обратной связи процесс усвоения лекционного материала становится управляемым и максимально приближенным к уровню подготовленности и восприятия студентами данной конкретной темы занятия. А это обеспечивает в какой-то степени реализацию принципа индивидуализации учебного процесса в условиях группового обучения.

Следует сказать, что лекция с применением техники обратной связи возможна не только при наличии соответствующих технических средств. При их отсутствии обратную связь можно обеспечить более простыми способами. Например, посредством устного опроса (в небольшой, разумеется, группе) или с применением простейших текстов программированного контроля и т. п.

**Методические рекомендации организации и проведения семинарских занятий**

В целях эффективности семинарских занятий необходима обстоятельная подготовка к их проведению как со стороны кафедры и преподавателей, так и обучающихся. Кафедра в начале семестра (учебного года) должна обеспечить обучающихся методическими материалами для своевременной подготовки их к активным
формам занятий, в том числе и к семинарам. Во время лекций, связанных с темой семинарского занятия, следует обратить внимание обучающихся на то, *что* необходимо дополнительно изучить при подготовке к семинару (новые официальные документы, статьи в периодических журналах, вновь вышедшие монографии и т. д.).

Решающим условием результативности семинара является самостоятельная работа обучающихся, полнота их подготовки к занятию, степень изучения не только лекционного материала, но и рекомендованной учебной и научной литературы.

Каждая из рассмотренных форм семинарских занятий имеет как сильные, так и слабые стороны, поэтому целесообразно всякий раз выбирать ту форму, с помощью которой можно наилучшим образом достигнуть цели занятия.

**Семинар** - вид учебных занятий, при котором в результате предварительной работы над программным материалом преподавателя и студентов, в обстановке их непосредственного и активного общения решаются задачи познавательного и воспитательного характера.

Семинарская форма обучения возникла в древнегреческих и римских школах, где сообщения учащихся сочетались с диспутами, комментариями и заключениями преподавателей.

Цель такой формы обучения – углубленное изучение дисциплины, закрепление пройденного материала, овладение методологией научного познания. Немаловажным преимуществом семинаров является и формирование навыков профессиональной дискуссии. Кроме того, на таких занятиях можно легко проследить, как усвоен материал, какие вопросы и возражения появились у аудитории.

В учебно-воспитательном процессе семинарские занятия выполняют многообразные задачи, в частности:

- стимулируют регулярное изучение программного материала, первоисточников научной литературы;
- закрепляют знания, полученные при прослушивании лекций и во время самостоятельной работы;
- обогащают знаниями благодаря выступлениям товарищей и преподавателя на занятии, корректируют ранее полученные знания;
- способствуют превращению знаний в твердые личные убеждения;
- прививают навыки устного выступления по теоретическим вопросам, приучают свободно оперировать понятиями и категориями;
- предоставляют возможность преподавателю систематически контролировать как самостоятельную работу студентов, так и свою работу.

По типам проведения занятий семинары можно подразделить на:

- развернутую беседу на основании плана, предложенного преподавателем;
- устный опрос студентов по вопросам плана семинара;
- заслушивание и обсуждение докладов (рефератов) обучающихся;
- обсуждение письменных рефератов, заранее подготовленных отдельными студентами и затем до семинара прочитанных всей группой;
- комментированное чтение и анализ документов (литературы);
- теоретическую конференцию;
- семинар-коллоквиум;
- семинар-дискуссия;
- консультацию.

К семинарским типам занятий можно отнести и такие формы, как **лекция-консультация**, если тема лекции носит сугубо практический характер (при данной форме обучения после краткого изложения основных вопросов темы студенты задают преподавателю вопросы, ответам на них может отводиться до 50% учебного времени, а в конце занятия проводится небольшая дискуссия - свободный обмен мнениями, где преподаватель подводит итоги); **или групповые консультации**, представляющие собой своеобразную форму проведения лекционных занятий, основным содержанием которых является разъяснение отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы.

Семинар - своеобразный коллективный труд, при котором студенты и преподаватель объединяются в один общий процесс его подготовки и проведения. Для студентов главная задача состоит в том, чтобы усвоить содержание учебного материала темы, которая выносится на обсуждение, подготовиться к выступлению и дискуссии. Преподаватель помимо собственной подготовки к семинару должен оказать действенную методическую помощь студентам.

Желательно, чтобы в процессе подготовки преподавателя к семинарскому занятию был составлен рабочий план проведения семинара, в котором могут быть отражены следующие вопросы: цель занятия, тезисы вступительного слова, основные вопросы семинара с указанием литературы, краткое изложение содержания основных вопросов (если необходимо), тема доклада (сообщения) и литература для его подготовки, перечень дополнительных проблемных вопросов, задачи и упражнения, перечень используемых технических средств обучения, а также при необходимости графических схем, фамилии обучаемых, которых необходимо привлечь к обсуждению вопросов, а также тезисы заключительного слова.

Методическое руководство подготовкой студентов к семинару включает в себя:

1) определение содержания самостоятельной работы;

2) проведение консультаций;

3) осуществление контроля подготовки студентов к занятию и качества отработки литературы, рекомендованной к семинару;

4) методическую помощь докладчику, если на занятии предусмотрено заслушивание докладов.

Начинается семинар со вступительного слова преподавателя (5-7 мин.), в котором озвучивается тема семинара, обращается внимание на узловые проблемы для обсуждения, указывается порядок проведения занятия.

Важнейшей частью семинарского занятия является обсуждение вопросов или доклад. В зависимости от формы занятия преподаватель, сформулировав первый вопрос, предлагает выступить желающим или сделать сообщение, заранее подготовленное студентами. Эффективность семинара во многом зависит от содержания выступлений, докладов, рефератов студентов. Поэтому преподавателю важно определить к ним требования, которые должны быть достаточно четкими и в то же время не настолько регламентированными, чтобы сковывать творческую мысль студентов.

Порядок ведения семинара может быть самым разнообразным, в зависимости от его формы и тех целей, которые перед ним ставятся. Но в любом случае необходимо создавать на нем атмосферу творческой дискуссии, живого, заинтересованного обмена мнениями. Однако дискуссия не самоцель. Она полезна, если способствует глубокому усвоению обсуждаемого вопроса. В ходе семинара важно, чтобы студенты внимательно слушали и критически оценивали выступления товарищей. Руководителю семинара не следует сразу после выступления студента делать ему замечания. Лучше предоставить эту возможность самим участникам семинарского занятия.

Важным элементом семинарского занятия является заключительное слово преподавателя. Оно может быть как общим в конце семинара, так и частным - после обсуждения отдельного вопроса плана семинара. В заключительном слове в конце семинара преподаватель:

1) дает общую оценку занятия (уровень подготовленности обучаемых к семинару, активность участников, степень усвоения проблем);

2) осуществляет анализ и оценку выступлений, соблюдая при этом объективность и исключительную корректность;

3) кратко раскрывает вопросы, не получившие глубокого освещения на семинаре;

4) дает задание на дальнейшую работу.

Успешное проведение семинарских занятий во многом обусловлено выбором наиболее рациональной формы их проведения. Рассмотрим методику проведения некоторых из них.

Глубокому и осмысленному усвоению учебного материала способствует **дискуссия на семинаре.** Дискуссия - метод активного включения обучаемых в коллективный поиск истины, повышающий интенсивность и эффективность учебного процесса. Она требует от студентов напряженной самостоятельной работы, рождает у каждого из них потребность высказать собственную точку зрения, свое мнение по обсуждаемому вопросу. Дискуссия на семинаре возникает разными путями:

- непроизвольно, стихийно, как реакция на нестрогое изложение материала, ошибочную формулировку или неоднозначное понимание обсуждаемого вопроса участниками семинара;
- планируется и организуется преподавателем.

Дискуссия на семинаре должна быть доброжелательной и корректной. Ее участники должны проявлять принципиальность и последовательность в суждениях, ответственность за свое выступление, что выражается в научной весомости замечаний и контраргументов, содержательности выражаемой мысли, точности в определении понятий.

**Семинар - развернутая беседа с обсуждением доклада**, проводится на основе заранее разработанного плана, по вопросам которого готовится вся учебная группа. Основными компонентами такого занятия являются: вступительное слово преподавателя, доклад обучаемого, вопросы докладчику, выступления студентов по докладу и обсуждаемым вопросам, заключение преподавателя.

Развернутая беседа позволяет вовлечь в обсуждение проблем наибольшее число обучаемых. Главная задача преподавателя при проведении такого семинарского занятия состоит в использовании всех средств активизации: постановки хорошо продуманных, четко сформулированных дополнительных вопросов, умелой концентрации внимания на наиболее важных проблемах, умения обобщать и систематизировать высказываемые в выступлениях идеи, сопоставлять различные точки зрения, создавать обстановку свободного обмена мнениями. Данная форма семинара способствует выработке у обучаемых коммуникативных навыков.

Как правило, темы докладов разрабатываются преподавателем заранее и включаются в планы семинаров. Доклад носит характер краткого (15-20 мин.) аргументированного изложения одной из центральных проблем семинарского занятия. В ходе такого рода семинаров могут быть заслушаны фиксированные выступления по наиболее важным, но трудным вопросам, а также аннотации новых книг или научных статей, подготовленные по заданию преподавателя.

**Семинар - обсуждение письменных рефератов.** На занятии на обсуждение выносятся, как правило, 1-2 письменных реферата. Желательно, чтобы все студенты учебной группы либо специально выделенные оппоненты познакомились заранее с рефератом, автор которых в течение 15-20 мин. излагает основное его содержание. После ответа на вопросы и выступления оппонентов развертывается дискуссия по проблемам, поднятым в работе. В конце занятия преподаватель оценивает содержание реферата, методику сообщения автора, а также выступления оппонентов и всех участников семинара.

Основным недостатком такой формы занятий является то, что она не стимулирует обстоятельной подготовки к занятию всех студентов. Однако через разработку рефератов студенты приобщаются к научно-исследовательской работе.

**Пресс-конференция** является одной из разновидностей семинара - обсуждения докладов. По каждому вопросу плана семинара преподавателем назначается группа обучаемых (3-4 человека) в качестве экспертов. Они всесторонне изучают проблему и выделяют докладчика для изложения тезисов по ней. После первого доклада участники семинара задают вопросы, на которые отвечают докладчик и другие члены экспертной группы. Вопросы и ответы составляют центральную часть семинара. Как известно,

способность поставить вопрос предполагает подготовленность по соответствующей теме. И чем основательнее подготовка, тем глубже и квалифицированнее задаются вопросы. На основе вопросов и ответов развертывается творческая дискуссия, итоги которой подводят сначала докладчик, а затем преподаватель. Аналогичным образом обсуждаются и другие вопросы плана семинарского занятия. В заключительном слове преподаватель подводит итоги обсуждения темы, оценивает работу экспертных групп, определяет задачи самостоятельной работы.

**Семинар - круглый стол.** Для участия в данном семинаре приглашаются специалисты-ученые, деятели искусства, представители общественных организаций, государственных органов и т.п. В процессе коллективной работы вместе с руководителем семинара и приглашенными специалистами студенты обмениваются информацией, усваивают новые знания, учатся спорить, убеждать, анализировать. Такие семинары демонстрируют демократичность, активный характер обсуждения вопросов, побудительность к самостоятельному творческому мышлению.

Как правило, круглый стол начинается с выступления преподавателя, затем сообщения делают участники семинара (одно-два выступления по 10-12 мин.). После этого специалисты отвечают на вопросы, которые преподаватель получил в процессе подготовки круглого стола и/или во время его. В ходе обсуждения этих вопросов студенты вступают в диалог с приглашенными специалистами, выражают свое отношение к рассматриваемым проблемам. Специалисты также получают возможность представить свою точку зрения на указанную проблему. Завершается круглый стол подведением итогов преподавателем. Он анализирует глубину раскрытия проблем и актуальность вопросов, поставленных на семинаре, организацию, методику, степень участия студентов в обсуждении, благодарит гостей.

Важным достоинством круглого стола является широкая возможность получить квалифицированные ответы по наиболее актуальным и сложным для самостоятельного осмысления проблемам и высказать, в свою очередь, их понимание студентом.

**Семинар "малых полемических групп" или семинар-диспут.** На таком занятии проверяется способность обучаемых к поиску истины на основе полученных знаний и сформировавшихся убеждений, вырабатываются навыки ведения дискуссии по сложным проблемам.

На обсуждение выносятся, как правило, 2-3 вопроса. В соответствии с ними создаются "малые полемические группы" - по две на каждый вопрос. Одна из них раскрывает суть проблемы и предлагает ее решение, а другая выступает в качестве оппонентов, выдвигает контраргументы и свое понимание путей выхода из создавшейся ситуации.

Успех здесь во многом зависит от преподавателя - руководителя семинара, который выступает в качестве режиссера, от его умения создать на занятии психологический комфорт, обстановку свободы и раскованности участников семинара, от строгого соблюдения этики дискуссии. Семинар-диспут требует основательной подготовки от всех его участников, особенно ведущих полемических групп. В заключительном слове преподаватель оценивает результаты дискуссии, работу на семинаре полемических групп и их ведущих, а также каждого участника семинарского занятия в отдельности.

Особое место в подготовке и проведении семинара занимает **консультационная работа преподавателя.** Консультации могут быть двух видов - групповые и индивидуальные. На групповой консультации преподаватель называет тему предстоящего семинарского занятия, вопросы и порядок их обсуждения; дает краткий обзор источников и раскрывает их значение для наиболее полного рассмотрения соответствующих теоретических проблем. При этом он обращает внимание на наиболее сложные вопросы, которые могут вызвать затруднения, дает советы о путях их преодоления; рекомендует наиболее целесообразные способы организации самостоятельной работы. Проведение индивидуальных консультаций проводится преподавателем в специально отведенное

время. В этом случае к нему за помощью могут обратиться как те, кто испытывает трудности в изучении данной темы, так и студенты, которые хотели бы более глубоко разобраться в вопросах семинара.

**Метод деловой поездки («Выездной семинар»)**

Данный метод предполагает организацию выездных занятий для проведения их в реальной обстановке практической деятельности участников. Такие занятия необходимы для получения обучаемыми конкретных наглядных представлений, связанных с профессиональной деятельностью. Затем детали, отдельные части данного конкретного процесса изучаются в аудитории подробным образом.

**Общие рекомендации.**

## Методические рекомендации организации и проведения практических занятий и лабораторных работ

Освоение основной образовательной программы предусматривает практические занятия и лабораторные работы, которые предназначены для углубленного изучения дисциплины. Однако следует исходить из того, что лабораторные работы и практические занятия имеют разные образовательные цели.

Целью практических занятий является формирование практических умений и навыков - учебных или профессиональных, необходимых в последующей деятельности. Практические занятия занимают преимущественное место при изучении дисциплин гуманитарного, социального и экономического, а также профессионального циклов.

Целью лабораторных работ является экспериментальное подтверждение и проверка существенных теоретических положений, умение решать практические задачи путем приобретения навыков исследовательской работы с первых шагов своей профессиональной деятельности. Лабораторные работы занимают преимущественное место при изучении дисциплин естественнонаучного, профессионального циклов.

**Практическое занятие** - это форма организации учебного процесса, предполагающая выполнение студентами по заданию и под руководством преподавателя ряда практических работ. Для подготовки студентов к предстоящей трудовой деятельности важно развить у них интеллектуальные умения - аналитические, проектировочные, конструктивные, поэтому характер заданий на занятиях должен быть таким, чтобы студенты были поставлены перед необходимостью анализировать процессы, состояния, явления, проектировать на основе анализа свою деятельность, намечать конкретные пути решения той или иной практической задачи. В качестве методов практического обучения профессиональной деятельности широко используются анализ и решение производственных ситуационных задач, деловые имитационные игры.

Студенты должны приходить на практическое занятие, предварительно подготовившись к нему. Самостоятельность работы студентов при подготовке к практическому занятию и непосредственно на практическом занятии обеспечивается наличием методических указаний для каждого практического занятия, в которых указываются:

- тема занятия;
- цель занятия (зачем необходимо усваивать учебный материал данной темы);
- задачи занятия (конкретные компетенции, которые студент должен приобрести);
- учебные вопросы, разбираемые на занятии;
- методы проведения занятия, формы контроля и хронологическая карта занятия.

Как правило, структура практических занятий состоит из вступления преподавателя; ответов на вопросы студентов по неясному материалу; практической части как плановой и заключительного слова преподавателя.

Цель занятий должна быть ясной и понятной студентам. Главное в организации практических занятий это правильное распределение легких и трудных задач, чтобы студенты постоянно ощущали нарастание сложности выполняемых заданий. Большое значение имеют индивидуальный подход. Студенты должны получить возможность раскрыть и проявить свои способности, свой личностный потенциал. Поэтому при разработке заданий и плана занятий преподаватель должен учитывать уровень подготовки и интересы каждого студента группы, выступая в роли консультанта и не подавляя самостоятельности и инициативы студентов.

**Лабораторная работа** - форма организации обучения, интегрирующая теоретико-методологические знания, практические умения и навыки студентов в едином процессе учебно-исследовательского характера. В ходе выполнения работ студенты вырабатывают умения наблюдать, сравнивать, сопоставлять, анализировать, делать выводы и обобщения, самостоятельно вести исследования, пользоваться различными приемами измерений, оформлять результаты в виде отчетов, статей, таблиц, схем, графиков и других текстов. Одновременно у студентов формируются практические профессиональные навыки, например, организации и технологии работы с документами в госархивах, научно-технической обработки дел, создания научно-справочного аппарата, разработки и оформления организационно-правовых документов, подготовки номенклатуры дел предприятия, офиса, фирмы и т.д. (направление подготовки Документоведение и архивоведение), а также навыки обращения с аппаратурой, установками и другими техническими средствами (направление подготовки Информационная безопасность, Прикладная информатика).

Лабораторная работа как вид учебного занятия должна проводиться в специально оборудованных учебных лабораториях. Необходимыми структурными элементами лабораторной работы, помимо самостоятельной деятельности студентов, являются знакомство студентов с правилами техники безопасности и поведения, например, в компьютерных классах, проводимое преподавателем, а также освоение ряда элементов научной работы (приобретение навыков научно-исследовательской работы, обработки и оформления полученных результатов, представления их в форме научного доклада или отчета (научной статьи)).

Некоторые лабораторные занятия требуют большой исследовательской работы, изучения дополнительной научной литературы. Прежде чем приступить к выполнению такой работы, студенту необходимо ознакомиться обстоятельно с содержанием задания, уяснить его, оценить с точки зрения восприятия и запоминания все составляющие его компоненты. Это очень важно, так как при проработке соответствующего материала по конспекту лекции или по рекомендованной литературе могут встретиться определения, факты, пояснения, которые не относятся непосредственно к заданию. Чтобы быстро оценить и отобрать нужное из читаемого, студент должен хорошо знать и понимать содержание задания.

Повышение эффективности проведения лабораторных работ возможно при исполнении следующих рекомендаций:

1. Разработка методических указаний, применительно к конкретным направлениям подготовки.

2. Составление оценочных заданий для автоматизированного тестового контроля за подготовленностью студентов к лабораторным работам.

3. Применение коллективных и групповых форм работы, максимальное использование индивидуальных форм с целью повышения ответственности каждого студента за самостоятельное выполнение полного объема работ.

4. Проведение лабораторных работ на повышенном уровне трудности с включением в них заданий, связанных с выбором студентами условий выполнения работы, конкретизацией целей, самостоятельным отбором необходимого оборудования.

5. Подбор дополнительных задач и заданий для студентов, работающих в более быстром темпе, для эффективного использования времени, отводимого на лабораторные работы.

**Методические рекомендации организации и проведения практико-ориентированных (квазипрофессиональных) занятий**

Гораздо шире, чем в традиционных, в формировании компетенций (или компонентов компетенций) играют роль технологии и методы квазипрофессиональной деятельности. В ее формах будет осуществляться отработка и освоение отдельных компонентов формируемых компетенций с их последующей интеграцией в учебный процесс, имитирующий профессиональную деятельность. Это будет происходить за счет применения таких интенсивных инновационных методов обучения, как проблемное обучение, проектная деятельность, групповые обсуждения (дискуссии, диспуты, дебаты), обучение с использованием компьютерных обучающих программ, деловые и ролевые игры, тренинги, мозговой штурм, видеоанализ, баскет – метод и т.д.

**«Мозговой штурм» или «Мозговая атака»**

«Мозговой штурм» (англ. Brainstorming) - один из наиболее часто используемых методов стимулирования творческой активности, позволяющий найти решение какой-либо сложной проблемы. Основной принцип мозгового штурма заключается в том, что никто не должен высказывать оценку или критику в адрес любой идеи, возникшей в ходе обсуждения. Метод мозгового штурма предполагает, что каждый человек в какой-то степени обладает творческими способностями, но определенные внутренние и социальные факторы не позволяют ему в полной мере использовать свой творческий потенциал. В ходе мозгового штурма все ограничения убираются, и потенциал может быть использован в полной мере.

Метод «мозгового штурма» возник в 30-е году прошлого столетия как способ группового продуцирования новых идей. В основе идеи этого метода лежит противопоставление творческого и критического мышления. При организации «мозговой атаки» исходят из предложения, что при обычных приемах обсуждения и решения проблем возникновению новаторских идей препятствуют контрольные механизмы сознания, которые сковывают поток этих идей подавлением привычных, стереотипных форм принятия решений. Тормозящее влияние оказывают так же боязнь неудачи, страх выглядеть смешным и т.д. Данная технология в таком случае представляется как средство стимулирования интеллектуальных творческих способностей, при котором участникам работы предлагается высказывать как можно больше вариантов управленческого решения, в т.ч. самых фантастических.

Студенты разбиваются преподавателем на две группы: на тех, кто должен предложить новые варианты решения нужной задачи - «генераторов идей», и членов комиссии, которые будут обрабатывать предложенные материалы - «критиков». Задача «генераторов» состоит в том, чтобы набросать как можно больше предложений, идей относительно возможностей решения обсуждаемой проблемы. Идеи могут быть любыми, неаргументированными и даже фантастическими. Задача «критиков» – выбрать из предложенных идей лучшие.

Процедура проведения занятий по методу «мозгового штурма» состоит из следующих этапов:

1. Формулирование проблемы, которую необходимо решить, обоснование задачи для поиска решения. Определение условий групповой работы, знакомство с правилами поведения в процессе «мозгового штурма». Формирование рабочих групп по 5-7 человек и

отдельно экспертной группы «критиков», в обязанности которой на следующем этапе будут входить разработка критериев, оценка и отбор лучших из выдвинутых идей.

2. Разминочная сессия, т.е. упражнения на быстрый поиск ответов на вопросы. Задача этого этапа – помочь участникам максимально освободиться от воздействия психологических барьеров (неловкости, стеснительности, замкнутости, скованности и пр.).

3. Рабочая сессия, т.е. сам «штурм» поставленной проблемы. Еще раз уточняются задачи, напоминаются правила поведения в ходе работы. Генерирование идей начинается по сигналу руководителя во всех рабочих группах. К каждой группе прикрепляется один эксперт, в задачу которого входит фиксирование на доске или большом листе бумаге все выдвигаемые идеи.

4. Экспертиза – оценка собранных идей и отбор лучших из них в группе «критиков» на основе разработанных ими критериев. Рабочие группы в это время отдыхают.

5. Подведение итогов - общее обсуждение результатов работы групп, представление лучших идей, их обоснование и публичная защита. Принятие общего группового решения, его фиксация.

Любой участник на каждом этапе «мозговой атаки» имеет возможность для высказывания в строго лимитированное время, обычно в пределах от одной до трех минут.

Ведущий «мозговую атаку» не имеет права комментировать или оценивать высказывания участников. Но может прервать участника, если он высказывается не по теме или исчерпал лимит времени, а также в целях уточнения сути высказанных предложений.

Основное условие результативного проведения занятий по типу «мозговой атаки» связано с готовностью студентов свободно высказывать нестандартные решения. Лучшие результаты достигаются при определенных навыках участия в «мозговых атаках». Поэтому учебные «мозговые атаки» полезны, так как вырабатывают у студентов правила их проведения и формируют навыки для реальных «мозговых атак» (как и других форм обучения).

Еще одной важной чертой данного метода является то, что он может быть включен в качестве вспомогательного в другие, как правило, игровые методы активного обучения.

Примечание. В последние годы широкое распространение получил «электронный мозговой штурм» (online brainstorming), использующий интернет-технологии. Он позволяет почти полностью устранить «боязнь оценки», т.к. обеспечивает анонимность участников, а также дает возможность решить ряд проблем традиционного мозгового штурма.

**Баскет-метод (разбор корреспонденции, деловых бумаг)**

Баскет-метод (разбор корреспонденции, деловых бумаг) - метод обучения, который предполагает выполнение студентами роли сотрудников, которым нужно разобрать накопившиеся запросы, письма, служебные записки, отчеты, факсы и пр. и по каждому принять решение. Он основан на работе с документами и бумагами, относящимися к повседневной деятельности какого-либо учреждения (фирмы, офиса и т.д.).

Это своеобразный тип деловой игры и методика проведения такого занятия предполагает несколько этапов. В начале занятия преподаватель каждому студенту описывает роль, которую тот должен сыграть, а именно: сферу ответственности, должностную инструкцию, общий контекст и пр. Затем студентам предоставляют материалы, по каждому из которых они должны принять решение в течение определенного срока: ответить или проигнорировать, что именно, как и в каком порядке ответить. В заключении занятия преподаватель проводит завершающую беседу со студентами, анализируя правильность решения поставленных перед ними задач.

Особенность метода состоит в том, что студент получает весь объем документов единовременно (структурированных или в беспорядке), и вынужден для принятия решений пообщаться со множеством людей, чтобы собрать нужную информацию. Его цель - занять позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает. В папке могут находиться письма от сторонних организаций, служебные записки от руководителей смежных или подчиненных

подразделений, от специалистов; исходящие письма, подготовленные на подпись; докладные и даже документы частного характера, не относящиеся к делу или выходящие за пределы компетенции данного руководителя.

Метод обучения «Разбор корреспонденции» позволяет развить такие компетенции, как умение принимать решения, анализировать информацию, коммуникационные навыки межличностного общения, прогнозирование результатов своей деятельности.

**Метод проектов**

Метод проектов – это совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий студентов с обязательной презентацией этих результатов.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления. Для него характерны следующие приемы: определение источников информации; способов ее сбора и анализа, а также установление способа представления результатов (формы отчета). Устанавливаются процедура и критерии оценки результата и процесса разработки проекта, обязательное распределение заданий и обязанностей между членами команды.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся - индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. С другой стороны метод проектов – это совместная деятельность преподавателя и студента, направленная на поиск решения возникшей проблемы. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы.

Метод проектов позволяет удачно сочетать черты исследовательского, творческого, информационного проекта и одновременно ориентирован на междисциплинарные связи.

Проекты подразделяются на: научные, обучающие, сервисные, социальные, творческие, рекламно-презентационные.

Как правило, в университетах наиболее привычными являются научные проекты, одним из вариантов которых можно считать курсовые и дипломные работы, а также некоторые виды активности в рамках учебных и производственных практик.

Разработка курсового или дипломного проекта (работы) решает проблему взаимосвязи теории и практики, придает профессиональную направленность обучению и повышает его качество. Кроме того, защита проекта с обязательным предложением конкретных конструктивных рекомендаций учит студентов технологически грамотно, логично излагать свои мысли, убеждать в необходимости и правильности принятого решения.

Изучение теоретического материала проводится в форме самостоятельной работы на опережающей основе. Это означает, что студенты изучают тему программы, которая ранее могла быть не представлена на занятии, при помощи учебников, справочников, литературы, источников, образовательных Интернет-ресурсов.

**Учебный тренинг** (англ. training от train – обучать, воспитывать) – это метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений, навыков и личностных качеств. Под ним понимается интенсивная кратковременная (2 часа) форма обучения в составе группы (10-12 чел.), направленная на усвоение теоретического материала и его закрепление, а также формирование умений профессиональной деятельности. В учебных тренингах обычно широко используются методы деловых, ролевых и имитационных игр, упражнений, творческих заданий, диалогов, «мозговых штурмов», разбора конкретных ситуаций и групповые дискуссии.

**Дискуссия** – технология, рекомендуемая для формирования компетенций, позволяющих студенту стать субъектом межличностных отношений в коллективе. Благодаря приобретению опыта участия в дискуссиях, формируются многие составляющие коммуникативной компетенции. Как средство формирования коммуникативной

компетентности может использоваться при изучении основных учебных предметов и на специальных занятиях, посвященных освоению методов ведения самой дискуссии. Культура дискуссии предполагает соблюдение каждым участником определенных норм и правил, освоение которых и приводит к формированию компетенций в общении. Это свободный обмен мнениями, уважение к мнению каждого участника дискуссии, терпимость к критике и др.

При проведении дискуссии необходимо, чтобы студенты-участники ясно представляли себе предмет, общие рамки дискуссии и порядок ее проведения. Организуя дискуссию, преподаватель создать благоприятную, психологически комфортную обстановку. Рассадить участников в круг. Кроме того, важно предварительное прояснение темы, вопроса. Вводная часть строится так, чтобы актуализировать имеющиеся у участников знания, ввести необходимую информацию, создать интерес к проблеме.

Существует несколько вариантов организации вводной части дискуссии:

1. Краткое предварительное обсуждение вопроса в малых группах;

2. Введение темы разговора через заранее поставленное перед одним или двумя участниками задание выступить с вводным проблемным сообщением, раскрывающим постановку проблемы;

3. Использование краткого предварительного опроса по теме.

Любой из вариантов не должен занимать много времени, чтобы можно было быстрее перейти к дискуссии.

Приемы введения в дискуссию:

- описание конкретного случая из жизни;
- использование текущих новостей;
- ролевая игра;
- демонстрация кинофильма;
- инсценировка, ролевое разыгрывание какого-либо эпизода;
- магнитофонные записи;
- стимулирующие вопросы – особенно вопросы типа: что? как? почему? что произошло, если бы…?

Для эффективного проведения дискуссии необходимо предпринять ряд последовательных шагов:

1. Распределить роли-функции в дискуссионной группе (ведущий (организатор), аналитик, протоколист, наблюдатель).

2. Определить порядок работы при обсуждении проблемы в дискуссионных группах (постановка проблемы; разбивка участников на группы, распределение ролей в малых группах, пояснение руководителя о том, каково ожидаемое участие участников в дискуссии; обсуждение проблем в малых группах; представление результатов обсуждения перед всем коллективом; продолжение обсуждения и поведение итогов).

**Технология «Дебаты»** - это интеллектуальная игра, представляющая собой особую форму дискуссии, ведущейся по определенным правилам. Социализирующее значение этой технологии состоит в том, что она является механизмом приобщения студентов к нормам и ценностям гражданского общества, а также адаптации их к условиям современного общества, предполагающего умение конкурировать, вести полемику, отстаивать свои интересы.

Среди **активных методов проведения занятий** и оценки приобретенных компетенций можно выделить **игровые технологии**.

Игры являются удобной основой для построения имитационной деятельности по разрешению различных профессиональных проблем. В ходе игры происходит ускоренное освоение предметной деятельности за счет передачи студентам активной позиции – от роли игрока до соавтора игры.

Игровые действия связаны с целевым аспектом игры. Они могут задаваться сценарием, преподавателем, ведущим игру или нормативными документами игры. Кроме

того, игровые действия могут быть сформулированы (избраны) игроками в соответствии с собственным видением ситуации, важнейшим фактором которого являются ролевые цели и личные интересы участников.

Игры, используемые в образовательном процессе, могут быть следующих видов:

- деловые;
- организационно-деятельные;
- ролевые.

**Деловая игра** – это метод, предполагающий создание нескольких команд, которые соревнуются друг с другом в решении той или иной задачи. Деловая игра требует не только знаний и навыков, но и умения работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций и т.д.

Цель деловой игры – проявить имеющиеся знания, показать умение самостоятельно (автономно) или в кооперации (в команде) пользоваться ими, получить навыки уяснения комплексных проблем и выработки подходов к их решению. Деловая игра должна содержать игровую и учебные задачи. Игровая задача – выполнение играющим определенной профессиональной деятельности. Учебная задача – овладение знаниями и умениями.

Деловая игра предполагает наличие определенного сценария, правил работы и вводной информации, определяющей содержание игры. Продолжительность деловой игры зависит от трудоемкости и размера задачи. Есть немало задач, которые «помещаются» в два-четыре аудиторных часа. Кроме того, почти все деловые задачи сравнительно легко поддаются расчленению.

Подготовка деловой игры требует от преподавателя внимания и собранности. Если он сам составляет игровую задачу, он должен продумать ее учебные цели. Если он берет для игры готовую задачу, он обязан в нее вникнуть и со стороны игрока, и со стороны ведущего. Основными проблемами, с которыми приходится сталкиваться при проведении деловой игры, являются создание творческой, соревновательной атмосферы, вовлечение участников в игру и поддержание высокого уровня эмоциональной напряженности в течение всей игры.

Игра должна быть описана – это обязательное условие. Нельзя задавать условия и цели игры «с голоса». Количество экземпляров описания игры должно быть достаточно для всех.

Крайне важно исходить из того, что все знают правила игры, но кое-что в них забыли или неточно помнят. Поэтому необходимо раздать участникам деловой игры материал с выдержками из документов, регламентирующих наиболее «скользкие» вопросы (узлы) решения деловой задачи. Например, фрагменты из источников, Конституции, законов, инструкций, постановлений, указов и т. п.

Деловая игра требует соблюдения некоторых последовательных шагов:

Первое – доведение задачи до участников. Распечатанный текст задачи должен быть у каждого участника (что касается условий игры, то заранее следует договориться: принимаются ли они те же, что и в реальной жизни при решении сходных задач, или же вносятся какие-либо игровые изменения).

Второе – это создание команд. Команды формируются любым образом, при этом они вправе присвоить себе какие-нибудь названия или номера.

Третье – это непосредственная работа команд.

Затем каждая команда готовит короткий (до 10 минут) устный доклад о своих подходах и методах решения задачи и о самом решении. Доклад составляется в произвольной формы. Выбор формы доклада – тоже игровой результат.

После заслушивания докладов необходимо оценить их, сравнить и подвести итоги. Это важная часть учебного процесса.

Если времени мало, то итоги подводит преподаватель. И здесь важно не сводить дело к «пьедесталу почета», определению победителя и призеров, а лучше отметить успехи

каждой из команд. Если время позволяет, то подведение итогов и разбор результатов могут стать вторым туром обучения в рамках деловой игры. Тогда формируется жюри из представителей каждой команды во главе с ведущим – председателем жюри. Жюри начинает «принародно» обсуждать итоги игры. В ходе такого обсуждения приоритет подчеркивания успехов или недостатков определяется в зависимости от ценностного потенциала участников. Но преподавателю стоит, ничуть не ломая избранного жюри критерия «справедливой оценки», стремиться подчеркнуть успехи каждой из групп.

Неплохо было бы выдать и специальные призы за успехи (например, книги с дарственными надписями преподавателей кафедры).

В зависимости от содержания задачи при проведении деловой игры могут потребоваться калькуляторы, учебная доска или ватман для изображения схем и формул, справочники, тексты законов и нормативных актов, а также необходимо иметь не менее двух аудиторий для работы групп.

Деловую игру желательно вести силами двух преподавателей. Некоторые моменты игры могут заставить одновременно выполнять разные функции, например, придумывать следующий игровой поворот и удерживать группу «в игровом тонусе». Но и без таких ситуаций двум преподавателям хватает работы, особенно при наблюдении за работой команд.

Деловая игра идеально подходит для группового зачета по части учебной дисциплины, а также по учебной дисциплине в целом.

**Организационно-деятельностные игры (ОДИ)** являются методом и технологией работы с деятельностью в различных областях практики. Моделирование в ОДИ предполагает размышление о деятельности, однако реальное проигрывание и манипулирование с моделью отсутствуют. Существенным отличительным признаком ОДИ является то, что роли здесь условные. Различие ролевых целей обусловлено главным образом различием личных интересов участников игры.

Ведущий игры в ОДИ является центральной фигурой, организующей коллективную мысленную деятельность и выступающей посредником в процессах коммуникации и понимания. Система оценивания участниками друг друга, экспертами, ведущими по ходу игры часто отсутствует. Решения принимаются коллективно. Цель игрового коллектива превалирует над индивидуальными. Организация игры строится по принципу: групповая работа – пленарное заседание – рефлексия по поводу игры.

**Ролевая игра** – одна из наиболее эффективных активных форм учебного процесса, развивающая навыки свободного владения и оперативного комбинирования накопленными теоретическими и прикладными знаниями, практическим опытом и жизненными ценностными установками.

Одно из важных отличий этих игр от рассмотренных выше состоит в том, что сферой моделирования ролевой игры являются не только социально-экономические, но и культурные и социально-психологические системы. Часто в РИ присутствует совокупность моделей различных сфер человеческой жизни, что приближает ее к повседневной реальности.

Цель ролевой игры – проявить имеющиеся знания, показать умение пользоваться ими, получить навыки уяснения комплексных проблем и выработки подходов к их решению.

Выбор темы для ролевой игры предопределяется двумя ключевыми словами, свойственными этой форме занятий: «ролевая» и «игра».

Слово «ролевая» означает, что все участники распределяются на различающиеся составные части и образуют некую структуру, целостность которой достигается именно взаимодействием различающихся и самостоятельно действующих частей. Как раз такой тип взаимодействий характерен для общественных процессов. Ролевая игра потому и подходит для учебного освоения общественных проблем и действий, что может в форме игрового распределения ролей уподобить учебную группу реальному обществу или отдельному

общественному процессу, в учебной форме повторить, скопировать, имитировать общество или его отдельный процесс.

Отсюда вывод: играть надо общество, тема должна быть «из жизни общества».

Слово «игра» означает, что занятие строится в стиле учебного спектакля, сценарием которого являются представления обучающихся об обществе в целом или отдельном общественном процессе. Игровой характер занятия открывает свои богатые возможности для обучения: можно разыграть (а значит, и глубже понять) роль любого общественного субъекта. Эта особенность позволяет выбрать для ролевой игры любую тему, при изучении которой нужно понять взаимодействие социальных сил и институтов, противоречивость и связанность их интересов.

Как все игры, этот метод требует обязательного выполнения некоторых предварительных шагов.

1. Поскольку полноценная ролевая игра требует продолжительного времени (иногда захватывает и несколько учебных занятий), то необходимо решить, будет ли группа работать частично вне аудитории (т. е. дополнительно) или же только в аудитории, и только в пределах времени занятия.

2. Далее надо разбиться на ролевые группы. Если тема ролевой игры охватывает масштабы общественных проблем, то участники делятся по желанию на несколько частей («партий»), имитируя (разыгрывая) тем самым реальное разделение населения России на общественные группы, а также на представляющие их интересы политические и социальные силы и учреждения. Они могут быть названы сходными с настоящими или условными именами. Участники могут выступать и без попыток имитации, а с позиций своих реальных организаций и партий или от себя лично. Но все же число ролей («партий») должно быть в игре небольшим – до 6–7, иначе дискуссия станет труднообозримой, не сфокусированной на ключевых общественно значимых расхождениях и возможных согласованиях интересов и действий.

3. Важная и притом очень развивающая часть игры – работа по ролевым группам. Ни в коем случае нельзя миновать эту стадию, поручая разработку роли одному из членов группы. В этом случае остальные в группе от игры отключаются. Важна не внешняя эффектность роли, важен обучающий эффект – активное участие каждого в коллективном размышлении.

4. Затем каждая ролевая группа готовит короткий (до 10 минут) устный доклад для дискуссии. Эффект работы намного выше, если группа готовит письменный документ (меморандум) о своей позиции, поскольку описать – значит напрячь мысль. Доклад (устный или письменный) составляется в произвольной форме. Но в нем следует заранее обозначить непременные содержательные моменты. Они помогут обеспечить единое пространство для межгрупповых дебатов.

На занятии проводятся **дебаты** с целью составления согласованного документа.

Составление документа – повод для активизации **дискуссии.** Задача дебатов – поучиться аргументировать отстаиваемую позицию, *понимать чужие позиции*, уметь выделить в них неприемлемое и не мешающее политическому компромиссу. Участники могут в игре как отстаивать свою, так и имитировать чужую позицию. Главное требование – делать это со знанием предмета имитации, не допускать искажений.

Преподаватель, имея свою собственную четкую идейную позицию, в дебатах участвует как наблюдатель («спикер»), оценивающий не идейные взгляды участников (они, естественно, разные), а уровень профессионализма в понимании существа идеологий и программ. Студенты не только разрабатывают роль по существу, содержательно, но и могут представлять реальных персонажей, реальных прототипов их ролей в жизни (президента, премьера, лидеров партий, известного директора предприятия и т. п.). Это эмоциональная составляющая игры: пусть себе будет, если помогает добиться учебного эффекта.

Преподаватель, ведущий игру, должен быть готов консультировать группы при разработке ролей. Он также предоставляет список литературы, ознакомление с которой поможет содержательнее имитировать (разыгрывать) роли.

В ходе дебатов обязанность преподавателя – не откладывая, корректировать искажение роли по существу. Это приносит нужный обучающий эффект.

В конце требуется подвести итог дебатам и всей игре.

При применении метода ролевых игр организаторам следует придерживаться некоторых рекомендательных указаний:

1. Необходимо тщательно разрабатывать план ролевой игры, имея литературу для разработки ролей или досье материалов для основных ролей. Желательно иметь не менее двух аудиторий для работы групп, поскольку разработка ролей дело творческое.
2. Эффективность ролевых игр определяется новизной переживания, поэтому если их использовать при каждом удобном случае, то ценность этой интерактивной технологии снижается.
3. Численность рабочих групп должна быть небольшой (до 10 человек). Такая численность позволяет создать неформальную творческую обстановку, способствующую продуктивному обучению.
4. Желательно привлекать к ролевой игре помощников. Ими могут быть другие преподаватели или аспиранты, ведущие исследование по теме игры.
5. При возможности делайте видеозапись, которая обеспечит обратную связь и подтвердит те или иные положения.

**Кейс-метод**

Кейс-метод – это описание ситуации, действительных событий, имевших место в процессе профессиональной деятельности в словах, цифрах и образах, в которых надо предложить варианты действий. (В нашем случае кейс – это «случай», «ситуация» и не путать с другим его переводом – «чемодан», «сумка», «папка»). В данной технологии учебный материал подается студентам в виде проблем (кейсов), а знания приобретаются в результате активной и творческой работы.

Технология ***case-study*** («кейс-стади») используется практически всеми бизнес-школами мира в обучении будущих менеджеров применять теоретические знания на практике. В основе метода лежит теория Experiential learning - практикующего научения.

Метод кейсов был разработан в 20-е годы в Гарварде. В настоящее время существует две классических школы кейс-стади: Гарвардская и Манчестерская (американская и западноевропейская). Их принципиальное отличие в следующем:

- американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций). Гарвардские кейсы предполагают поиск обучающимися единственно верного решения.

- в Западной Европе кейсы как минимум в 1,5-2 раза короче. В Манчестерской школе предполагается многовариантность: здесь не должно быть одного правильного решения.

С точки зрения получаемого результата ситуации кейсы можно разделить на проблемные и проектные. В проблемных ситуациях результатом является определение и формулирование основной проблемы, и всегда присутствует оценка сложности решения. Для проектных ситуаций в качестве результата выступает программа действий по преодолению обнаруженных проблем.

Различают три типа кейсов:

- практические кейсы, отражающие реальные жизненные ситуации;
- обучающие кейсы, основной задачей которых выступает обучение;
- научно-исследовательские кейсы, ориентированные на осуществление исследовательской деятельности.

В практике высшей школы встречаются следующие виды кейсов:

Кейсы-случаи

Это очень краткие кейсы, описывающие один случай. Кейсы этого типа могут использоваться во время лекции или урока для демонстрации того или иного понятия или как тема для обсуждения. Их можно быстро прочитать, и обычно они не требуют от студентов специальной подготовки до начала занятий. Кейсы-случаи полезны при знакомстве с методом кейсов.

Вспомогательные кейсы

Основная цель такого кейса – передать информацию. Это интереснее, чем традиционное чтение или изучение раздаточного материала. Студенты гораздо лучше воспринимают информацию, представленную в виде кейса, чем если бы она была в безличном документе. Типичный вспомогательный кейс может быть использован как основа, на базе которой обсуждаются другие кейсы.

Кейсы-упражнения

Такие кейсы дают студенту возможность применить определенные приемы и широко использовать материал кейсов, когда необходим количественный анализ. Манипулировать цифрами в контексте реальной ситуации гораздо интереснее, чем делать простые упражнения.

Кейсы-примеры

При упоминании слова «кейс» обычно на ум приходят именно этот тип кейсов. Студенту необходимо проанализировать информацию из кейса и выявить наиболее важные связи между различными составляющими. Обычно здесь встает вопрос: почему все произошло неправильно, и как этого можно было избежать?

Комплексные кейсы

Такие кейсы описывают ситуации, где значимые аспекты спрятаны в большом количестве информации, большая часть которой несущественная. Задача студента – отделить важные аспекты от мало значимых и не отвлекать на них внимания. Сложность может состоять в том, что выделенные аспекты могут быть взаимосвязаны.

Кейсы-решения

Эти кейсы – сложнее. Студентам необходимо решить, что они будут делать в сложившихся обстоятельствах, и сформулировать план действий. Для этого студенту необходимо разработать ряд обоснованных подходов и потренироваться в выборе подхода, который больше всего нацелен на успех.

С помощью технологии ***case-study*** студент учится:

- видеть проблемы
- анализировать профессиональные ситуации
- оценивать альтернативы возможных решений
- выбирать оптимальный вариант решения
- составлять план его осуществления
- развивать мотивацию
- развивать коммуникационные навыки и умения

Процесс создания кейса состоит из нескольких этапов:

1. В первую очередь необходимо сформировать цели кейса, определить основные проблемы и вопросы, которые будут находиться в центре внимания кейса (например, проблемы стратегического управления предприятием, финансовые проблемы, маркетинговая деятельность компании, проблемы управления персоналом и т.д.)

2. После определения общего направления следует этап построения программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

3. Поиск институциональной системы (фирма, организация, ведомство и т.д.), которая имеет непосредственное отношение к тезисам программной карты. Сбор информации в институциональной системе относительно тезисов программной карты кейса. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает деятельность института; проверка её соответствия реальности.

4. Далее необходимо определиться с общей структурой кейса. Информация в нем может подаваться в хронологической последовательности или согласно некоторой модели или схемы (например, краткая история компании, структура собственности, организационная структура управления, производственный процесс и ассортимент выпускаемой продукции и т.д.). К структурированию и реорганизации информации можно привлечь студентов, работающих над кейсом.

5. Написание текста кейса.

6. Диагностика правильности и эффективности кейса; проведение методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.

7. Подготовка окончательного варианта кейса.

8. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе (в случае, если информация содержит данные по конкретной фирме, необходимо получить разрешение на публикацию).

9. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для студентов и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий студентов и преподавателя в момент обсуждения кейса.

Учебная проблемная ситуация также может быть подготовлена на основе информации, собранной студентами при прохождении ими обязательной практики или в ходе написания проектов и дипломных исследований.

Традиционный подход к обучению на основе кейсов предполагает, что сначала каждый студент изучает кейс самостоятельно, а потом обсуждает его в небольшой группе. После этого проводится обычный семинар для всех студентов потока.

Способы применение кейсов.

Учебное занятие с использованием методов решения задач или анализа конкретной ситуации предполагает, что:

- в процессе **индивидуальной работы** студенты знакомятся с материалами ситуации (задачей) и готовят свои документы по вопросам, представленным в схеме анализа;

- в ходе **групповой работы** (по 5-6 человек) происходит согласование различных представлений о ситуации, основных проблемах и путях их решения, нахождение взаимоприемлемого варианта решения, доработка и экспертиза предложений, оформление предложения в виде текста и плакатов для презентации на сессионном заседании;

- в процессе **сессионной работы** каждая из малых групп представляет собственный вариант решения ситуации (задачи), отвечает на вопросы участников других групп и уточняет свои предложения, а после окончания докладов дает оценку или выражает отношение к вариантам решения, предложенным другими группами.

Итогом работы над кейсом является как устное обсуждение сформулированных проблем, так и письменные отчеты студентов. Преимущество письменных ответов на вопросы кейса заключается в том, что преподавателю легче отследить логику решения студентами проблемы, умение ими использовать теоретических моделей и т.д. Часто оказывается полезным совмещение обеих форм.

Эффективность учебного процесса зависит от удачно поставленных вопросов, задаваемых студентам, внимательного слушания и конструктивных ответов.

В сочетании с лекционными занятиями, проводимых в рамках учебных курсов, кейсы могут использоваться по трем основным направлениям.

- Кейс, предложенный студентам в начале лекционного курса, позволит им ознакомиться с вопросами и проблемами, которые предполагается рассмотреть на будущих лекциях.

- Использование кейса в конце лекционного курса позволяет студентам понять как можно применить изученные в ходе лекций теоретические модели и подходы для решения конкретной проблемы.

- Преподаватель может на всем протяжении курса пояснять рассматриваемые в ходе лекций проблемы на примере конкретных ситуаций.

Кейсы могут быть использованы для проведения устных и письменных экзаменов. В ходе устного экзамена студенту можно предложить обсудить небольшой кейс, используя для этого теории, рассмотренные в ходе лекционного курса. Письменный экзамен продолжительностью 4-5 часов может проводиться в форме написания ответов на поставленные в кейсе вопросы.

Навыки составления и работы с кейсами помогут студентам и в их исследовательской работе над курсовыми и дипломными проектами.

**Проблемное обучение или технология «Обучение в сотрудничестве»**

Цель этой технологии состоит в формировании умений эффективно работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных результатов. Это такая организация занятий, в ходе которых у студентов формируются информационно-коммуникативные компетентности, развиваются мыслительные способности в результате решения проблемной ситуации, подготовленной преподавателем. Работа студентов строится вокруг ключевых проблем, выделенных преподавателем.

Обучаясь с использованием данной технологии, студенты развивают способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества. При этом у них формируются такие личностные качества, как толерантность к различным точкам зрения и поведению, ответственность за общие результаты работы, формируется умение уважать чужие точки зрения, слушать партнера, вести деловое обсуждение, достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах, – словом, все те качества, которые необходимы для эффективной командной работы.

**Методы группового решения творческих задач:**

**«Метод Дельфи».**

«Метод Дельфи» - это не что иное, как разновидность мозгового штурма, метод быстрого поиска решений.

Целью этой технологии является получение согласованной информации высокой степени достоверности в процессе анонимного обмена мнениями между участниками группы экспертов для принятия решения.

«Метод Дельфи» позволяет учесть независимое мнение всех участников группы экспертов по обсуждаемому вопросу путем последовательного объединения идей, выводов и предложений и прийти к согласию. Метод основан на многократных анонимных групповых интервью.

На занятии преподаватель делит группу студентов на две подгруппы: так называемые «рабочую группу» для сбора и обобщения мнений экспертов, и экспертную группу, которая состоит «специалистов», владеющих вопросами по обсуждаемой теме. Далее следует подготовить анкету, указав в ней поставленную проблему, уточняющие вопросы. Формулировки должны быть четкими и однозначно трактуемыми, предполагать однозначные ответы. Затем провести опрос экспертов в соответствии с методикой, предполагающей при необходимости повторение процедуры. Полученные ответы служат основой для формулирования вопросов для следующего этапа. И, наконец, обобщить экспертные заключения и выдать рекомендации по поставленной проблеме.

Следует отметить, что достоинства этого метода состоят в том, что метод Дельфи способствует выработке независимости мышления членов группы; обеспечивает спокойное и объективное изучение проблем, которые требуют оценки. А недостатками метода являются чрезмерная субъективность оценок; подготовка к проведению занятий такого типа требует достаточно много времени и организационных усилий.

**Метод развивающейся кооперации**

Для этой технологии характерна постановка задач, которые трудно выполнить в индивидуальном порядке, и для которых нужна кооперация, объединение студентов с распределением внутренних ролей в группе (6-8 человек), причем целеполагание, планирование, выполнение практических заданий и рефлексивно-оценочные действия проводятся самим студентом, т.е. он становится субъектом собственной учебной деятельности.

В группе должен быть «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов. Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп. После того, как каждая группа предложит свой вариант решения, начинается дискуссия, в ходе которой группы через своих представителей должны доказать истинность своего варианта решения. При этом обучающиеся должны проявить эрудицию, логические, риторические навыки и т.п. Если имеющихся знаний у студентов недостаточно, преподаватель прерывает дискуссию и дает нужную информацию в лекционной форме.

Основными приемами данной технологии обучения являются: индивидуальное, затем парное, групповое, коллективное выдвижение целей; коллективное планирование учебной работы; коллективная реализация плана; конструирование моделей учебного материала; конструирование плана собственной деятельности; самостоятельный подбор информации, учебного материала; игровые формы организации процесса обучения.

Для реализации этих приемов преподаватель повторяет три технологических шага.

Первый шаг: опираясь на имеющиеся у студентов знания, преподаватель ставит учебную проблему и вводит в нее группу обучающихся. Обязательный элемент практического занятия - именно введение в проблему, когда каждый участник осознает необходимость ее решения. Этим достигается начальная познавательная активность студентов и первичная актуализация их внутренних целей.

Второй шаг направлен на поддержание требуемого уровня активности обучаемых. Им предоставляется возможность для самостоятельной деятельности. Объединенные в творческие группы (по 6-8 человек), студенты вторично, но на этот раз уже самостоятельно, в процессе общения
актуализируют (уточняют, проясняют) свою внутреннюю цель, осмысливают поставленную задачу, определяют предмет поиска, вырабатывают способ совместной деятельности, отрабатывают и отстаивают свои позиции, приходят к решению проблемы.

Творческие группы формируются так, чтобы в ней был «лидер», «генератор идей», «функционер», «оппонент», «исследователь». Смена лидера происходит через каждые два-три практических занятия, что стимулирует развитие организаторских способностей у студентов. Творческие группы могут быть постоянными и временными. Они подвижны, т.е. студентам разрешается переходить из одной группы в другую, общаться с членами других групп.

Третий шаг предполагает общее обсуждение, в процессе которого преподаватель нацеливает студентов на доказательство истинности решений. Каждая группа активно отстаивает свой путь решения проблемы, свою позицию. В результате возникает дискуссия, в ходе которой от студентов требуется обоснование, логичная аргументация, подведение к решению задачи. Обнаружив, что процесс познания приостанавливается из-за недостатка у обучаемых знаний, преподаватель передает необходимую информацию в форме лекции, конференции, беседы.

Технология развивающейся кооперации нацелена на то, что студенты получают опыт совместных действий при организации и планировании познавательной деятельности, формулировании и решении учебных проблем, моделировании способов приобретения и переработки информации.

**Метод дневников**

Суть этого метода заключается в том, что в академической группе каждый студент в течение, скажем, недели вписывает возникающие по обсуждаемой проблеме наблюдения, идеи в свой блокнот, тетрадь (электронные носители и т.д.) с их последующим коллективным обсуждением. Данный метод хорош тем, что, во-первых, появившаяся идея, конкретные предложения приобретают коллективную групповую окраску, а во-вторых, все неувязки и различные точки зрения могут выявиться до начала занятий группы, категоричные точки зрения могут быть сглажены. На семинарское (практическое) занятие выносится обычно «усредненное» мнение.

**Метод 6-6**

Это еще один из методов группового решения творческих задач. Не менее 6 членов группы в течение 6 минут формулируют конкретные идеи, которые должны способствовать решению стоящей перед группой проблемы. Каждый участник данной группы на отдельном листе записывает свои соображения. После этого в группе организуется обсуждение всех подготовленных вариантов. В процессе обсуждения отсеиваются явно ошибочные мнения, уточняются спорные, группируются по определенным признакам все оставшиеся. Основная задача, стоящая перед остальными студентами группы - отобрать несколько наиболее важных альтернатив (их количество должно быть меньше количества участников дискуссии).

**Метод анализа конкретных ситуаций (АКС)**

Метод анализа конкретных ситуаций заключается в том, что в процессе обучения ведущим создаются проблемные ситуации, взятые из профессиональной практики. От обучаемых требуется глубокий анализ ситуации и принятие соответствующего оптимального решения в данных условиях. АКС выполняет множество различных функций, служит инструментом исследования, изучения, оценки и выбора, обучения, воспитания, развития. Достоинство метода состоит в том, что в процессе решения конкретной ситуации участники обычно действуют по аналогии с реальной практикой, то есть используют свой опыт, применяют в учебной ситуации те способы, средства и критерии анализа, которые были ими приобретены в процессе обучения. Главное же, - участники не только получают нужные знания, но и учатся применять их на практике.

В зависимости от дидактических целей и особенностей содержания материала существуют различные виды ситуаций.

1. Ситуация – иллюстрация. На конкретном примере из практики закономерность или механизм социальных явлений, поступков, действий должностных лиц, эффективность использования определенных приемов, методов, способов руководства, обучения, воспитания.

2. Ситуация – оценка. Студентам предлагается описание конкретного события и принятых мер. Их задача: оценить источники, механизмы, значение и следствие ситуации и принятых мер или действий должностного лица, коллектива. *Например, предлагается для анализа описание конкретного случая и соответствующие меры со стороны должностных лиц. Необходимо на основе всестороннего изучения ситуации дать оценку правильности (неправильности) их действий, предложить свой вариант.*

3. Ситуация – упражнение. В данном случае анализ ситуации требует от студентов обращения к специальным источникам информации, литературе, справочникам, проведения исследовательской работы.

Участники делятся на группы по 3-5 человек и изучают ситуацию. Они готовят перечень вопросов, связанных с ситуацией и передают их преподавателю. Получив ответы, изучив информацию, они вырабатывают план действий, проекты решений, прогнозы конечного результата.

4. Ситуация – проблема. При соответствующем подборе материала и правильной постановке занятий, ситуация – проблема может служить и иллюстрацией, и упражнением и средством передачи переводного опыта. Ситуация – проблема представляется в виде проблемной задачи, которая реально стояла или стоит перед практикой.

При поведении занятий такого типа целесообразно варьировать степенью их проблемности и познавательной трудности через характер выдаваемой информации. Так, могут быть следующие варианты:

1. Обучающиеся получают всю необходимую информацию (подобное положение, как правило, в практической деятельности не встречается).

2. Обучающиеся получают не всю информацию, необходимо анализировать конкретную ситуацию и собрать дополнительную информацию – такие случаи в практике встречаются довольно часто.

3. Обучающиеся бегло обрисовывают конкретную ситуацию, не давая всей необходимой информации, что соответствует условиям практической деятельности.

Такие ситуации рассчитаны на разный уровень сформированности профессионального мышления.

Чаще всего способом предъявления ситуации участникам является письменное или устное описание событий с последующим заданием. Вместе с тем, диапазон способов предъявления ситуаций студентам может быть намного шире в зависимости от наличия фонда накопленных материалов и возможностей ТСО.

Примерная методика проведения занятия с использованием метода АКС включает в себя следующие этапы:

1-й этап (10-15 мин.): введение в изучаемую проблему. Ведущий обосновывает актуальность темы, раскрывает ее сложность, степень решения в теории и практике; указывает связь проблемы с различными видами деятельности;

2-й этап (3-5 мин.): постановка задачи. Учебная группа делится на несколько подгрупп. Ведущий определяет круг задач для подгрупп (изучить ситуацию, сформулировать и обосновать свои ответы и решения, подготовиться к публичной защите своего мнения), границы анализа и поиска решения, устанавливает время и режим самостоятельной работы;

3-й этап (30-35 мин.): групповая работа над ситуацией. Ведущий наблюдает за работой подгрупп, отвечает на возникшие вопросы, дает рекомендации;

4-й этап (20-25 мин.): групповая дискуссия. Представители подгрупп поочередно выступают с сообщением о результатах работы: излагают общее мнение о событии, отвечают на поставленные вопросы, обосновывают предлагаемую альтернативу решения. После выступлений представителей подгрупп начинается общая дискуссия: обсуждение точек зрения и решений, оценка результатов анализа, формирование единого подхода к подобного рода проблемам и путям их решения, выбор наилучшего решения для данной ситуации;

5-й этап (15-20 мин.): итоговая беседа. Ведущий выделяет общий положительный результат коллективной работы участников над ситуацией, обращает внимание на позиции подгрупп при анализе, сопоставляет их с тенденциями в реальной практике, выделяет правильные или ошибочные решения, обосновывает оптимальный подход к подобным ситуациям, обращает внимание на круг знаний и навыков, необходимых для их решения, рекомендует литературу для самостоятельной работы.

При напряженном ритме, сформированной привычке участников говорить конкретно, кратко, по-деловому, занятие укладывается в 2 часа.

Разрабатывая конкретную ситуацию для занятия, ведущий должен найти для себя четкие ответы на следующие вопросы:

а) какие оценки повседневной практической деятельности обучающихся имитирует конкретная ситуация?

б) в чем эти оценки расходятся с научно-обоснованными?

в) какова структура проблемы, заложенной в ситуации, и каковы ее ведущие факторы?

г) в чем обычно нарушается логика анализа обучающихся, как это использовать в организации дискуссии?

В практике применения метода АКС определились и некоторые его разновидности. К ним следует, прежде всего, отнести инцидент, казус, последовательные ситуации, метод «лабиринта действия», метод «разбора критических случаев», практические проблемные задачи.

1. Инцидент – это анализ своеобразных «микроситуаций» и принятие быстрого решения. Участникам письменно или устно сообщается краткая информация о свершившимся событии, инциденте. Все дополнительные сведения для анализа и принятия решения участники получают от ведущего, задавая ему вопросы. По характеру вопросов ведущий оценивает эффективность поиска участников и в своих ответах может варьировать содержание ситуации. После получения от ведущего ответов на свои вопросы участники должны принять решение.

2. Казус отличается от инцидента тем, что участникам представляется сразу обширная информация, требующая более тщательного и всестороннего анализа и принятия решения.

3. Последовательные ситуации – несколько взаимосвязанных инцидентов, анализ и принятие последовательных решений. Названные методы не только приближают теоретическое усвоение материала к практике, но и формируют у студентов умение направленно и рационально собирать информацию.

4. Метод «разбора критических случаев». Он основан на анализе критических ситуаций из опыта ведущего. Должны отбираться случаи, которые привели к непредвиденным последствиям, потребовали серьезных решений. Метод разбора критических случаев способствует формированию профессиональной интуиции, «чутья», умения разбираться в нестандартных ситуациях, а также предвидеть возможные последствия тех или иных решений. Особенностью данного метода является необходимость в опытном наставнике (преподавателе), обладающем большим тактом, позволяющим ему, не задевая излишне самолюбие обучающихся, обсуждать время от времени и случаи из их практики. От других методов АКС метод «разбора критических случаев» отличается большим количеством деталей и меньшей схематичностью.

5. Метод «лабиринта действий». Обучаемые снабжаются детальным печатным описанием инцидента или ситуации, которые могут возникнуть в их будущей деятельности. В конце описания каждой ситуации дается список действий, одно или несколько из которых являются приемлемыми для разрешения данного конфликта. Такой перечень не только позволяет обучаемому «прокрутить» возможные варианты решения проблемы, но и мысленно проследить все возможные последствия решения, непредвиденные побочные осложнения и т.д. Обучаемым представляется возможность решить задачу нескольким способами, чтобы научить их отличать тупиковые варианты решений от решений, ведущих к цели. Такой метод применяется в тех случаях, когда нужно научить быстро и правильно ориентироваться в многовариантных ситуациях или в ситуациях, со многими возможными исходами: при выходе из конфликтной ситуации, при выборе оптимального педагогического решения и т.п. Различия в возможных действиях постепенно делаются все более тонкими, что значительно затрудняет задание, а тем самым активизирует мышление обучаемых. Наибольшей популярностью метод «лабиринта действий» пользуется при обучении будущих руководителей умению чувствовать настроение своих подчиненных перед тем, как предпринять тот или иной шаг.

6. Практические проблемные задачи. Достоинство метода состоит в том, что на его основе обучаемые могут научиться выделять проблемы, обнаруживать в них противоречия, всесторонне анализировать их, находить оптимальные пути их разрешения. Овладение всеми названными операциями приводит к формированию диалектического мышления, к развитию творческих способностей участников.

**Методы с применением затрудняющих условий**

1. Метод временных ограничений. Метод основывается на учете существенного влияния временно́го фактора на умственную деятельность обучаемого (впрочем, не только на

умственную). Как правило, при неограниченном времени решения какой-либо задачи студенты могут находить несколько вариантов ответов, продумывать в деталях свои действия и т.д. При лимитированном времени студент или ограничивается использованием того материала, который он лучше всего знает (скажем, применение шаблонного варианта), или решение в какой-то степени деформируется.

Разные группы студентов могут по-разному реагировать на временные ограничения: одни в период временно́го ограничения активизируются и достигают результатов выше, чем в «спокойной» обстановке; другие – при лимитированном времени снижают свои результаты и не всегда достигают конечного решения; третьи - приходят в замешательство, поддаются панике и отказываются от решения задачи.

2. Метод внезапных запрещений, заключающийся в том, что на каком-то этапе обучающемуся, запрещается использовать в своих действиях какие-то механизмы (детали и т. д.), устоявшиеся штампы, хорошо известные типы и конструкции. Применение этого метода на занятиях будет способствовать выработке умения менять свою деятельность в зависимости от конкретных обстоятельств.

3. Метод новых вариантов. Суть его заключается в требовании выполнить задание по-другому, найти новые пути его выполнения, когда уже имеется несколько вариантов решения. Это всегда вызывает дополнительную активизацию деятельности, нацеливает на творческий поиск. Стоит отметить, что этот методический прием можно применять на любом этапе обучения - не обязательно только после того, как студент выполнил задание полностью.

4. .Метод абсурда - заключается в том, что студентам предлагается решать заведомо невыполнимую профессиональную (конструкторскую) задачу (вроде построения вечного двигателя).

**Методические рекомендации разработки контрольных заданий и проведения текущего и промежуточного контроля**

*Таблица 4. Группы и формы контрольных заданий*

| **Группа контрольных/ учебных заданий** | **Форма** | **Кратное описание** |
|---|---|---|
| Коммуникативные задания | ***Дебаты*** | явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), — и опровержений |
| | ***Дискуссия*** | исследование, разбор; заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или в сопоставлении информации, идей, мнений, предположений |
| | ***Заседание экспертной группы*** | «панельная дискуссия», на которой вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы (четыре-шесть участников с заранее назначенным председателем), а затем они излагают свои позиции всей аудитории. |
| | ***Круглый стол*** | беседа, в которой «на равных» участвует группа обучающихся, во время которой происходит обмен мнениями, как между ними, так и с остальной аудиторией |
| | ***Опрос*** | вид устного контроля, осуществляемый в вопросно-ответной форме |

| | | |
|---|---|---|
| | ***«Снежный ком»*** | метод обучения межличностному общению в малых и больших группах, развитие коммуникативных умений и способностей. Методика: индивидуальная работа – работа в парах – работа в малых группах – работа в больших группах |
| | ***«Аквариум»*** | метод обучения, направленный на освоение разноаспектного анализа исследуемой проблемы и развитие рефлексивных способностей обучающихся. Предполагает одновременную работу двух групп - внутренней и внешней. Внутренняя группа участвует в обсуждении какой-либо темы/проблемы, при этом члены внешней группы выступают в роли наблюдателей за происходящим во внутренней |
| Учебно-исследовательские задания | ***Структурирование проблемы*** | задание, направленное на всесторонний анализ, систематизацию информации о решаемой проблеме: описание проблемы, выделение и описание объекта исследования, выявление причин возникновения проблемы, рассмотрение разных (в том числе противоположных) точек зрения на проблему, выявление новых свойств объекта и т.д. |
| | ***Классификация*** | разбиение множества понятий на группы по выделенным основаниям |
| | ***Ранжирование*** | распределение исследуемых процессов и явлений по возрастающим или убывающим показателям, характеризующим те или иные их свойства, качества |
| | ***Прогнозирование*** | составление и обоснование прогноза развития проблемной ситуации |
| | ***Исторический анализ*** | описание изменения исследуемого процесса и явления не только за период наблюдения, но и в его историческом развитии |
| | ***Моделирование*** | составление и анализ модели исследуемого процесса или явления. Можно выделить вербальные, символьные, процедурные, графические, реальные и прогностические модели и т.д. |
| | ***Курсовая работа*** | это индивидуальное задание, которое предполагает разработку совокупности документов (расчетно-пояснительной или пояснительной записки, при необходимости - графического, иллюстративного материала), и является творческим или репродуктивным решением конкретной задачи относительно объектов деятельности специалиста (устройств, оборудования, технологических процессов, механизмов, аппаратных и программных средств, или их отдельных частей; экономических, социальных, лингвистических проблем и т.п.), выполненной студентом самостоятельно под руководством преподавателя в соответствии с задачей, на основе приобретенных по данной и смежным дисциплинам знаний и умений |
| | ***Эксперимент*** | метод обучения, при помощи которого в контролируемых и управляемых условиях исследуются явления действительности |
| | ***Отчет об исследовании*** | это документ, который отражает выполнение программы исследования, содержит полученные данные, их анализ, выводы и вытекающие из них практические рекомендации. Внимательный анализ (а не просто описание) полученных |

| | | |
|---|---|---|
| | | цифр и фактов - это и есть главная задача, а вернее - цель отчета |
| | ***Рефера́т*** | письменный доклад или выступление по определённой теме, в которых обобщается информация из одного или нескольких источников |
| | ***Составление рекомендаций*** | составление на основе всестороннего изучения рекомендаций по преобразованию (использованию, взаимодействию, управлению и т.д.) исследуемого процесса, объекта |
| Задания-имитаторы | ***Имитационное упражнение*** | метод обучения, имеющий своей целью воспроизведение определенных рабочих ситуаций посредством специально созданных условий. Они направлены на получение участниками опыта, сравнимого с реальной жизнью. Имитационные упражнения могут включать в себя работу с техникой или оборудованием, используемыми в реальной практике, ролевые игры, работу с реальной деловой документацией, работу на специально разработанных учебных тренажерах и т. д. |
| | ***Кейс*** | изучение типовых ситуаций в ходе коллективного анализа образцов принятия решений. Предполагает: - описание конкретной практической ситуации, предлагаемой студенту для самостоятельного анализа;- набор учебных материалов на разнородных носителях (печатные, аудио-, видео-, электронные материалы), выдаваемых студенту для самостоятельной работы; - набор учебных материалов на разнородных носителях (печатные, аудио-, видео-, электронные материалы). |
| | ***Ситуационный анализ*** | состоит в том, что обучающиеся, ознакомившись с описанием организационной проблемы, самостоятельно анализируют ситуацию, диагностируют проблему и представляют свои идеи и решения |
| | ***Деловая игра*** | это форма воссоздания в учебном процессе предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида труда. Проведение деловой игры представляет собой развертывание особой, игровой деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику производства. Деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватные по сравнению с традиционным обучением условия формирования (точнее, выращивания) личности специалиста. |
| | ***Экспертная оценка*** | Процедура получения оценки проблемы на основе группового мнения специалистов (экспертов). Совместное мнение обладает большей точностью, чем индивидуальное мнение. Данный метод можно рекомендовать для получения качественных оценок, ранжирования - например для сравнения нескольких проектов по их степени соответствия заданному критерию. |
| | ***Судебное заседание*** | обсуждение, имитирующее судебное разбирательство |

| | | |
|---|---|---|
| | ***Отчет о практике*** | аналитический отчет о прохождении производственной практики |
| Тесты | ***Тесты с однозначным выбором ответа*** | на каждое задание предлагается несколько вариантов ответа, из которых только один верный. В математике это обычно числовые ответы или ответы в координатной записи |
| | ***Тест с многозначным ответом*** | в варианты ответа может быть внесено более одного верного ответа, но в разных видах.<br>Либо среди ответов может не быть верных ответов. Тогда в результате каждому номеру заданий должен быть выставлен прочерк |
| | ***Тесты на дополнение*** | в этих тестах задания оформляются с пропущенными словами или символами. Пропущенное место должно быть заполнено учащимися. Такие тесты полезны при изучении алгоритмов |
| | ***Тесты с закрытой формой задания*** | тест, состоящий из двух частей: одна содержит утверждение или вопрос, а вторая - несколько возможных ответов, из которых один - правильный. Проверяемый, выбирая ответ, должен указать именно этот вариант |
| | ***Тесты с открытой формой задания*** | тесты, не содержащие готовых ответов. Студент формулирует ответы в свободной форме, тем самым можно прояснить логику тестируемого, его способность формулировать и аргументировать ответ |
| | ***Тесты, содержащие задания на соответствие*** | тесты, предполагающие уставить соотвествие элентов одного множества элементам другого множества |
| | ***Тесты с заданиями на группировку информации*** | тесты, при прохождении которых тестируемый должен узнать представленную информацию , проанализировать ее по заданному критерию и отнести информационные блоки к соотвествующим параметрам: понятиям, явлениям, процессам и т.д. Сложность теста определяется характером информативной части и количеством заявленных групп |
| | ***Тесты с заданиями на установление последовательности*** | тесты, позволяющие определить понимание студентом последовательности действий, процессов, суждений, вычислений |
| | ***Тесты с заданиями на исключение лишнего*** | Тесты, позволяющие определить умение студента установить закономерные связи между элементами представленного списка (историческими датами, именами, событиями, понятиями, географическими объектами и проч.) и на этом основании сделать вывод об их сходстве или различии |
| | ***Тесты перекрест*** | В них предлагается сразу несколько заданий и несколько ответов к ним. Количество ответов рекомендуется |

| | | |
|---|---|---|
| | ***ного выбора*** | планировать несколько больше, чем заданий. В результате учащийся должен предоставить цепочку двузначных чисел. Эти тесты также могут быть однозначными и многозначными |
| | ***Тесты идентификации*** | В данных тестах используются графические объекты или аналитические описания |
| Креативные задания | ***Проект*** | В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Ме́тод прое́ктов - это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы (технологию), которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом (проф. Е. С. Полат); это совокупность приёмов, действий учащихся в их определённой последовательности для достижения поставленной задачи - решения проблемы, лично значимой для учащихся и оформленной в виде некоего конечного продукта |
| | ***Мозговой штурм*** | метод обучения, направленный на развитие креативных способностей – поиску и порождению новых идей, а также их анализу и синтезу. Мозговой штурм предполагает запрет на любую критику на стадии генерации идей, когда основной акцент делается скорее на количество идей, чем на их качество. После стадии первоначальной генерации предложенные участниками идеи могут быть сгруппированы, оценены, отложены для дальнейшего их изучения или отобраны как возможное решение рассматриваемой проблемы |
| | ***Synectics*** | Метод исследования, позволяющий выявить новые качества, свойства объекта или явления посредством проведения аналогии, сравнения, сопоставления с другими объектами и явлениями (зачастую, не имеющими очевидных сходств) |
| | ***Эссе*** | (от латинского слова - взвешивание, английского и французского - очерк, статья) - прозаическое сочинение небольшого объёма и свободной композиции на частную тему, трактуемую субъективно и обычно неполно. Автор эссе анализирует избранную проблему (эстетическую, философскую, экологическую и т.д.). Эссе издревле формировался в сочинениях, в которых автор выступает одновременно рассказчиком и героем. |
| | ***Квазипрофессиональное творческое задание*** | Задание, отражающее элемент творческой профессиональной деятельности (рисунок, этюд, фотография и т.д.) |

-

**Методические рекомендации организации самостоятельной работы обучающихся**

### *Планирование и организация самостоятельной работы*

Рациональное планирование и организация самостоятельной работы обучающихся являются важнейшим условием ее эффективности.

Планирование самостоятельной работы является процессом и результатом постоянного согласованного взаимодействия групп - разработчиков ООП, деканатов, кафедр, преподавателей и библиотеки университета. Их основная задача – организация учебной деятельности в максимально подготовленной для этого образовательной среде. Таким образом, уровень организации учебной деятельности и качество образовательной среды напрямую связаны с эффективностью самостоятельной работы обучающегося и успешностью освоения им компетентностно-ориентированной образовательной программы.

Планирование самостоятельной работы направлено на формирование логически выстроенной, прозрачной, понятной, доступной и эффективной системы организации самостоятельной работы и её оценки.

При этом необходимо помнить, что самостоятельная работа обучающихся выполняет в учебном процессе несколько функций:

- развивающую (повышение культуры умственного труда, приобщение к творческим видам деятельности, совершенствование интеллектуальных способностей обучающихся);
- информационно-обучающую (учебная деятельность обучающихся на аудиторных занятиях, неподкрепленная самостоятельной работой, становится мало результативной);
- ориентирующую и стимулирующую (процессу обучения придается ускорение и мотивация);
- воспитательную (формируются и развиваются профессиональные качества специалиста);
- исследовательскую (новый уровень профессионально-творческого мышления).

В основе самостоятельной работы обучающихся лежат следующие принципы: развитие творческой деятельности, целевое планирование, личностно - деятельностный подход.

Самостоятельную работу можно назвать эффективной только в том случае, если она организована и реализуется в образовательном процессе как целостная система на всех этапах обучения.

Можно выделить несколько объективных закономерностей организации самостоятельной работы обучающихся:

- значение и объёмы самостоятельной работы возрастают по мере продвижения от курса к курсу;
- творческая составляющая самостоятельной работы также возрастает по мере обучения;
- в процессе организации самостоятельной работы возникает потребность в методическом руководстве со стороны преподавателя;
- применение информационных технологий становится частью организации и мониторинга самостоятельной работы обучающихся на всех её этапах;
- большое значение самостоятельной работы (а также её большой вес в общей нагрузке обучающегося и преподавателя) в процессе обучения предполагает необходимость специальной подготовки преподавателей в различных возможных форматах (курсы повышения квалификации, методические рекомендации по организации и планированию самостоятельной работы, интернет-форум, семинар для обмена опытом).

Структура данной системы закладывается на этапе разработки ООП ВПО, которая в дальнейшем дорабатывается и уточняется с учётом специфики направлений подготовки, возможностей вузов и запросов самих обучающихся.

**Руководитель ООП ВО** является идеологом и своего рода заказчиком разработки методического обеспечения основной образовательной программы, осуществляет постоянный мониторинг и координацию самостоятельной работы в рамках образовательной программы.

На этапе разработки ООП ВО:

- планируется самостоятельная работа обучающихся по семестрам;
- согласовываются её виды в рамках учебных курсов;
- устанавливаются межпредметные связи;
- устанавливается связь теоретических курсов с практиками;
- устраняется дублирование материала или, наоборот, выявляются лакуны в их содержании.

**Директорат института**:

- составляет график самостоятельной работы и ее контроля по факультету в целом, согласовывая объем и сроки заданий по всем дисциплинам (модулям);
- выделяет в течение учебной недели время для самостоятельной работы;
- контролирует деятельность кафедр факультета по организации самостоятельной работы обучающихся.
- Вопросы содержательного характера относятся к компетенции **кафедры**. На этом уровне определяются основные направления, содержание, формы и методы подготовки обучающихся к самостоятельной работе.

**Кафедры**:

- определяют формы и виды самостоятельной работы обучающихся;
- определяют конкретное содержание материала, подлежащего самостоятельному изучению по каждой дисциплине в соответствии с учебным планом;
- определяют способ изложения его в методической литературе;
- определяют бюджет времени обучающихся;
- разрабатывают содержание специальных курсов (либо отдельных тем внутри дисциплины (модуля) по организации самостоятельной работы, основам научного исследования;
- обеспечивают контроль организации и качества выполнения самостоятельной работы;
- составляют график самостоятельной работы для обучающихся с указанием форм контроля по всем дисциплинам кафедры и сроков выполнения работ и представляет его руководству института.
- регулярно обсуждают организацию СРС на заседаниях, посвященных организации методической работы;
- анализируют эффективность самостоятельной работы, вносят коррективы в учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы с целью ее активизации и совершенствования
- осуществляют мониторинг развития навыков самостоятельной работы и вырабатывает рекомендации по их совершенствованию.

**Преподаватель** является ключевой фигурой в разработке программ, методов самостоятельной работы обучающихся и их реализации:

преподаватель как член команды образовательной программы определяет содержание самостоятельной работы, её формы и объём;

распределяет задания для самостоятельной работы по темам дисциплины (модуля) в пределах часов, отведенных на самостоятельную работу;

согласовывает сроки представления результатов с графиком самостоятельной работы;

- разрабатывает необходимое учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы по дисциплине (модулю);
- проводит консультации (индивидуальные и групповые);
- проводит инструктаж по методике выполнения задания;

- осуществляет текущий контроль хода выполнения заданий;
- оценивает результаты выполнения заданий;
- составляет график индивидуальных и групповых консультаций, который согласовывается с деканатом;
- осуществляет индивидуальную педагогическую поддержку обучающихся в самостоятельной работе, включает обучающихся в рефлексию проведённой работы и оценивает её результаты

**Библиотека:**

обеспечивает учебный процесс необходимой литературой, периодическими изданиями, электронными библиотечными системами;

- обеспечивает доступ к образовательным ресурсам, базам данных, (возможность выхода в Интернет);
- организует занятия по информационной эвристике, имеющие целью познакомить обучающихся с организацией работы в библиотеке университета в целом, работы с библиографической информацией, методами поиска информации;
- оказывает помощь в организации самостоятельной внеаудиторной работы с фондами библиотеки, электронными базами данных.

В процессе самостоятельной работы обучающийся приобретает навыки самоорганизации, самоконтроля, самоуправления, саморефлексии и становится активным самостоятельным субъектом учебной деятельности.

Самостоятельная работа должна оказывать важное влияние на формирование личности будущего специалиста. Каждый обучающийся самостоятельно планирует режим своей работы с учетом времени работы библиотеки, профильных лабораторий, компьютерных классов и т.п. Он выполняет самостоятельную работу по личному индивидуальному плану, в зависимости от его подготовки, времени и других условий.

*Таблица 5. Примерные трудозатраты обучающегося по видам самостоятельной работы составляют:*

| **Вид работ** | **Количество часов** |
|---|---|
| подготовка к лекции | 1,5-2 ч. |
| подготовка к лабораторному (практическому) занятию | 1-1,5 ч. |
| подготовка к семинарскому занятию | 2-4 ч. |
| подготовка к коллоквиуму | 4-6 ч. |
| подготовка к контрольной работе, тестированию | 3-6 ч. |
| самостоятельное изучение отдельных тем (вопросов), составление конспекта рекомендованной литературы | 3-6 ч. |
| анализ неадаптированного текста | до 3 ч. |
| подготовка эссе | 1 ч. |
| написание реферата | 6-10 ч. |
| написание курсовой работы | 72 ч. |
| подготовка тезисов доклада | 5 ч. |
| подготовка доклада к конференции | 10 ч. |
| участие в НИР | 2 ч. в неделю при наличии темы |
| составление аннотированного списка статей | 3 ч. |
| подготовка презентаций | 2 ч. |
| составление рецензий, обзоров | 2 ч. |

| | |
|---|---|
| анализ понятий с помощью контент-анализа, ведение терминологического словаря | 3 ч. |
| анализ проблемных ситуаций, подготовка к деловой игре | 2-4 ч. |
| подготовка наглядных пособий, составление схем и таблиц | примерно 2 ч. на пособие |
| подготовка к зачёту | 18 ч. |
| подготовка к экзамену | 36 ч. |

***Методическое руководство самостоятельной работой***

Непосредственно в процессе обучения важным элементом эффективной самостоятельной работы обучающегося является хорошо организованное методическое сопровождение.

Методическое сопровождение самостоятельной работы обучающихся включает в себя следующие направления:

- конструирование образовательной среды, включающее в себя необходимые ресурсы;
- согласование индивидуальных планов самостоятельной работы обучающихся (виды заданий, сроки представления результатов, критерии выполнения заданий, разработка технологической карты);
- консультирование по образовательному запросу обучающихся;
- создание условий для объективного оценивания и рефлексии самостоятельной работы;
- осуществление индивидуальной поддержки обучающегося преподавателем в его самостоятельной работе.

Важным элементом методического сопровождения является консультирование.

Консультирование – целенаправленное взаимодействие преподавателя и обучающегося, направленное на оказание помощи в разрешении проблемных ситуаций (трудностей) в процессе планирования и реализации индивидуального образовательного маршрута, решения учебных и научных задач исходя из его жизненных и профессиональных планов. Его сутью, как части системы методического сопровождения, является то, что оно способствует профессиональному развитию обучающихся в образовательном процессе университета, благодаря помощи в поиске ориентира для самостоятельного осуществления выбора пути решения академических проблем в процессе проектирования своего индивидуального образовательного маршрута.

Консультирование сосредоточено на решении конкретной проблемы. Предполагается, что консультант либо знает готовое решение, которое он может рекомендовать консультируемому, либо он владеет способами деятельности, которые указывают путь решения проблемы. Главная цель преподавателя в такой модели обучения - научить студента «как учиться».

В теории и практике консультирования представлено несколько моделей консультационной деятельности. В зависимости от функций различают экспертное, проектное и процессное консультирование.

**Экспертное** консультирование предполагает: оценку работ, выполненных обучающимися, по ранее разработанным и известным критериям; разбор и анализ типичных/индивидуальных ошибок; выявление наиболее удачных вариантов предложенных решений.

Специфика **проектного** консультирования заключена в сопровождении учебно-исследовательских, научно-исследовательских и проектных работ.

**Процессное** консультирование необходимо как сопровождение обучающегося при реализации им индивидуальной образовательной программы.

Контроль самостоятельной работы (как части учебной работы) и мониторинг достижений обучающихся регламентируется локальными нормативными актами университета. положениями РГГУ. Формально самостоятельная работа обучающегося может фиксироваться в плане-отчете, который позволяет определить удельный вес самостоятельных работ обучающегося в общей структуре учебной деятельности обучающегося и определить их качество. (Приложения 4,5)

Важно отметить, что контроль самостоятельной работы не должен быть исключительно формальным, поскольку именно на его основе, по сути, формируются последующие образовательные достижения обучающихся. Об анализе ошибок и стратегиях обучения см. Приложения 6,7.

Анализ самостоятельной работы обучающимся за год обучения предполагает высокий уровень рефлексии и ответы на следующие вопросы:

1. каковы достижения и неудачи в самостоятельной работе; в чем их причины?
2. какие компетенции универсальные и профессиональные удалось развить (сформировать)?
3. какие учебные и личностные достижения сопутствовали этому году обучения?
4. какие виды самообразовательной деятельности в данной предметной или надпредметной областях будут способствовать личностному и профессиональному росту обучающегося?

***Виды и формы самостоятельной работы обучающихся***

Для преподавателя при планировании и организации самостоятельной работы одной из самых сложных задач выступает отбор и конструирование заданий для самостоятельной работы по дисциплине (модулю).

Виды и формы самостоятельной работы утверждаются на кафедре при разработке учебно-методического комплекса (рабочей программы) учебной дисциплины (модуля) основной образовательной программы.

С учетом целей и задач, решаемых в процессе выполнения самостоятельной работы, а также специфики содержания выделяются следующие виды самостоятельной работы обучающихся:

- репродуктивная - самостоятельное изучение отдельных тем (вопросов) дисциплины (с использованием учебника, первоисточника, дополнительной литературы); подготовка тезисов, выписок; конспектирование учебной и научной литературы; составление таблиц и логических схем для систематизации учебного материала; графическое изображение структуры текста; работа со словарями и справочниками; работа с нормативными документами; использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники и internet; работа с к аудиторным занятиям, деловым играм и тематическим дискуссиям конспектом лекций; заучивание и запоминание, ответы на вопросы для самопроверки; повторение учебного материала и т.д. Цель такого рода работ - закрепление знаний, формирование умений, навыков.
- поисково-аналитическая и практическая - аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, контент-анализ, составление резюме и др.); подготовка: подготовка сообщений, докладов, выступлений на семинарских и практических занятиях; поиск литературы и других информационных источников; составление библиографии по заданной теме: подготовка аналитических обзоров, справок; выполнение контрольных работ; выполнение упражнений; решение ситуационных, практических/профессиональных задач; моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности и т.д.
- творческая (научно-исследовательская) - написание рефератов, научных статей и докладов; участие в научно-исследовательской работе, в разработке проектов,

направленных на решение практических задач, участие в конференциях, олимпиадах, конкурсах, выполнение курсовых работ, специальных творческих заданий, написание эссе по проблемным вопросам, написание квалификационной работы и.т.д. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получения новой информации. Обучающийся должен самостоятельно произвести выбор средств и методов решения.

Содержание самостоятельной работы определяется спецификой формируемых компетенций и применяемых образовательных технологий. Конкретные виды и формы организации самостоятельной работы с учетом курса обучения, уровня подготовки обучающихся и других факторов определяются в процессе творческой деятельности преподавателя. Поэтому данные рекомендации не исчерпывают всего многообразия содержания самостоятельной работы и включают формы наиболее распространенные в практике высшей школы.

Рассмотрим наиболее распространенные формы внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся:

Подготовка к лекциям, семинарским, практическим, лабораторным занятиям, коллоквиумам

Проведение лекций в инновационных (активных, интерактивных) формах требует специальной подготовки обучающихся для их привлечения к общению и активному восприятию материала. Самостоятельная работа должна вестись по заранее подготовленным преподавателем планам, заданиям, рекомендациям. Например, для удачного проведения лекции - пресс-конференции, необходимо подготовить Обучающихся к формулировке вопросов, которые носят проблемный характер.

Подготовка к семинарским занятиям — традиционная форма самостоятельной работы обучающихся, включает отработку лекционного материала, изучение рекомендованной литературы, конспектирование предложенных источников. На семинарах могут зачитываться заранее подготовленные доклады и рефераты и проходить их обсуждение. Возможно также привлечение обучающихся к рецензированию работ своих коллег. В этом случае, в рамках самостоятельной работы по подготовке к семинару, обучающимся следует заранее ознакомиться с содержанием рецензируемых работ. Эффективность результатов семинарского занятия во многом зависит от методического руководства подготовкой к занятию.

Подготовка к опросу, коллоквиуму, проводимому в рамках семинарского занятия, требует уяснения вопросов, вынесенных на конкретное занятие, подготовки выступлений, повторения основных терминов, запоминания формул и алгоритмов.

Серьезная теоретическая подготовка необходима для проведения практических и лабораторных занятий. Самостоятельность обучающихся может быть обеспечена разработкой методических указаний по проведению этих занятий с четким определением цели их проведения, вопросов для определения готовности к работе. Указания по выполнению заданий практических и лабораторных занятий будут способствовать проявлению в ходе работы самостоятельности и творческой инициативы.

Для подготовки к аудиторным занятиям разрабатываются рабочая программа дисциплины (модуля), включающая оценочные средства; планы семинарских занятий; планы лабораторных (практических) занятий с указаниями по их выполнению.

Самостоятельное изучение отдельных тем (вопросов) в соответствии со структурой дисциплины (модуля), составление конспектов

Активизация учебной деятельности и индивидуализация обучения предполагает вынесение для самостоятельного изучения отдельных тем или вопросов. Выбор тем (вопросов) для самостоятельного изучения – одна из ключевых проблем организации эффективной работы обучающихся по овладению учебным материалом. Основанием

выбора может быть наилучшая обеспеченность литературой и учебно-методическими материалами по данной теме, ее обобщающий характер, сформированный на аудиторных занятиях алгоритм изучения. Обязательным условием результативности самостоятельного освоения темы (вопроса) является контроль выполнения задания. Результаты могут быть представлены в форме конспекта, реферата, хронологических и иных таблиц, схем. Также могут проводиться блиц - контрольные и опросы. С целью проверки отработки материала, выносимого на самостоятельное изучение, могут проводиться домашние контрольные работы.

Для самостоятельного изучения тем (вопросов) необходима рабочая программа дисциплины (модуля), методические рекомендации по её изучению.

Самостоятельное выполнение лабораторных (практических) работ

В ряде случаев может быть целесообразным вынести отдельные практические (лабораторные) занятия для самостоятельного внеаудиторного выполнения. Особенно эффективно использовать такие формы работы при формировании универсальных и профессиональных компетенций, связанных с получением, переработкой и систематизацией информации, освоением компьютерных технологий. Также эта форма работы может использоваться при изучении естественнонаучных дисциплин. Преимущество этой формы заключается в возможности подготовки индивидуальных заданий и последующего обсуждения и оценивания результатов их выполнения на аудиторных занятиях.

Для проведения таких работ необходимы планы лабораторных (практических) работ с методическими указаниями по их выполнению.

Подготовка к тестированию, аудиторной контрольной работе

Подготовка к тестированию требует акцентирования внимания на определениях, терминах, содержании понятий, датах, алгоритмах, именах ученых в той или иной области.

Подготовка к аудиторной контрольной работе аналогична предыдущей форме, но требует более тщательного изучения материала по теме или блоку тем, где акцент делается на изучение причинно-следственных связей, раскрытию природы явлений и событий, проблемных вопросов. Для подготовки необходима рабочая программа дисциплины с примерами тестов и вопросами контрольной работы, учебно-методическим и информационным обеспечением. На кафедре должен быть подготовлен фонд тестов и контрольных заданий, с которыми обучающихся не знакомят.

Выполнение домашних заданий

Домашние задания как форма регулярной самостоятельной работы целесообразны для закрепления знаний, умений и владений, полученных в ходе практических занятий, например по русскому и иностранным языкам, алгебре, физике и т.п. Для выполнения домашних заданий необходимы сборники заданий, упражнений, задачники. Возможна разработка рабочих тетрадей студента (РТС).

Написание рефератов, докладов, эссе

Реферат – форма письменной работы, которую рекомендуется применять при освоении вариативных (профильных) дисциплин профессионального цикла. При подготовке реферата обучающиеся самостоятельно изучают группу источников по определённой теме, которая, как правило, подробно не освещается на лекциях. Цель написания реферата – овладение навыками анализа и краткого изложения изученных материалов в соответствии с требованиями, предъявляемыми к научным отчетам.

Основные этапы подготовки реферата:

- выбор темы;
- консультации научного руководителя;

- подготовка плана реферата;
- работа с источниками, сбор материала;
- написание текста реферата;
- оформление рукописи и предоставление ее научному руководителю;
- защита реферата.

Доклады, по сути своей, близки к рефератам, однако их область существенно уже. Подготовка доклада позволяет обучающемуся основательно изучить интересующий его вопрос, изложить материал в компактном и доступном виде, привнести в текст полемику, приобрести навыки научно-исследовательской работы, устной речи, ведения научной дискуссии. В ходе подготовки доклада могут быть подготовлены презентации, раздаточные материалы. Доклады могут зачитываться и обсуждаться на семинарских занятиях, студенческих научных конференциях. При этом трудоемкость доклада, подготовленного для конференции обычно выше, и, соответственно, выше должна быть и оценка.

Эссе – небольшая по объему самостоятельная письменная работа на тему, предложенную преподавателем соответствующей дисциплины. Роль этой формы самостоятельной работы особенно важна при формировании универсальных компетенций выпускника, предполагающих приобретение основ гуманитарных, социальных и экономических знаний.

Эссе должно содержать чёткое изложение сути поставленной проблемы, включать самостоятельно проведенный анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария соответствующей дисциплины, выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

В зависимости от специфики дисциплины формы эссе могут значительно дифференцироваться. В некоторых случаях это может быть анализ собранных обучающимся конкретных данных по изучаемой проблеме, анализ материалов из средств массовой информации, подробный разбор предложенной преподавателем проблемы с развёрнутыми пояснениями и анализом примеров, иллюстрирующих изучаемую проблему и т.д.

В области социально-политических наук, исторических дисциплин они могут быть представлены научной, философской, художественной или исторической биографией.

В качестве эссе по статистике может выступать отработка того или иного статистического приема на конкретных данных публикаций. По дисциплинам направления «Юриспруденция» обучающиеся в эссе могут излагать личные взгляды и представления по отдельным проблемам теории права, нормативного регулирования и правоприменительной практики.

Требования к письменным работам могут трансформироваться в зависимости от конкретной дисциплины, однако, качество работы должно оцениваться по следующим критериям: самостоятельность выполнения, способность аргументировать положения и выводы, обоснованность, четкость, лаконичность, оригинальность постановки проблемы, уровень освоения темы и изложения материала (обоснованность отбора материала, использование первичных источников, способность самостоятельно осмыслять факты, структура и логика изложения.

Для подготовки письменных работ обучающемуся предоставляется рабочая программа со списком тем, списком обязательной и дополнительной литературы; методические рекомендации по их подготовке и оформлению.

Подготовка к игровым формам проведения занятий и оформление результатов

Игровые образовательные технологии способствуют формированию и закреплению профессиональных и универсальных компетенций, развитию способностей к работе в команде и самостоятельному решению возникающих задач.

Подготовка к игре связана участием в распределении ролей и сборе необходимого материала. Оформление результатов требует обобщения, анализа данных, определенных выводов и рекомендаций.

Со стороны преподавателя проведению деловой игры предшествует серьезная подготовительная работа. Подготовка к игре предполагает разработку сценария, раздаточного материала, заданий для подготовки обучающихся и контрольно-измерительных материалов.

Выполнение курсовой работы

Курсовая работа – самостоятельное научно-практическое исследование, направленное на творческое освоение базовых и профильных профессиональных дисциплин (модулей) и выработку соответствующих профессиональных компетенций. В ходе подготовки курсовой работы обучающиеся приобретают навыки работы с научной, учебной и специальной литературой, документами, справочными и архивными материалами; овладевают методами поисковой деятельности, обработки, обобщения и анализа информации; развивают знания по предмету и расширяют общий кругозор; решают практические задачи на основе теоретических знаний; активизируют самостоятельную работу и творческое мышление.

Минимально объем курсовой работы - 20 страниц (25 тыс. печатных знаков); время, отводимое на ее написание – от 1-2 месяцев до семестра. В зависимости от объема времени, отводимого на выполнение задания, курсовая работа может иметь различную творческую направленность.

При написании курсовой работы обучающийся должен полностью раскрыть выбранную тему, соблюсти логику изложения материала, показать умение делать обобщения и выводы. Курсовая работа должна состоять из введения, основной части, заключения и списка использованной литературы. Во введении автор кратко обосновывает актуальность темы, формулирует цель и задачи работы, её структуру, и даёт обзор использованной литературы. В основной части раскрывается сущность выбранной темы; основная часть может состоять из двух или более глав (разделов); в конце каждого раздела делаются краткие выводы. В заключении подводится итог выполненной работы и делаются общие выводы. В списке использованной литературы указываются все публикации, которыми пользовался автор. Содержание работы может иллюстрироваться приложениями.

При оценке уровня выполнения курсовой работы, в соответствии с поставленными целями для данного вида учебной деятельности могут контролироваться следующие компетенции (их составляющие):

• умение работать с объектами изучения, критическими источниками, справочной и энциклопедической литературой;
• умение собирать и систематизировать практический материал;
• умение самостоятельно осмыслять проблему на основе существующих методик;
• умение логично и грамотно излагать собственные умозаключения и выводы;
• умение соблюдать форму научного исследования;
• умение пользоваться глобальными информационными ресурсами;
• способность создать содержательную презентацию выполненной работы.

Для подготовки курсовой работы необходима рабочая программа дисциплины (модуля) с примерным перечнем тем, списком основной и дополнительной литературы; методические рекомендации по подготовке и оформлению письменных работ. Если работа носит междисциплинарный характер, примерный перечень тем разрабатывается отдельно.

Подготовка к промежуточной аттестации

Промежуточная аттестация является одним из основных механизмов оценки качества подготовки обучающихся и формой контроля их учебной работы. Предметом

оценивания на промежуточной аттестации является уровень сформированности компетенций в рамках учебной дисциплины (модуля).

Для промежуточной аттестации обучающихся создается фонд оценочных средств, включающий задания и оценочный материал ко всем формам ее проведения, позволяющие оценить знания, умения, навыки и уровень сформированности универсальных и профессиональных компетенций. При проектировании оценочных средств следует учитывать используемые виды контроля: устный опрос, письменные работы, контроль при помощи технических средств и информационных систем. При этом зачет и экзамен может проводиться как в традиционных формах (ответ на вопросы экзаменационного билета, контрольная работа, тестирование) так и в иных формах (коллоквиум, кейс, деловая или ролевая игра, презентация проекта и др.) Виды и формы проведения промежуточной аттестации сообщаются обучающимся на первом занятии или установочной лекции.

Описание системы контроля входит в рабочую программу дисциплины (модуля).

Выполнение самостоятельной работы во время учебных и производственных практик

Самостоятельная работа обучающихся во время прохождения практик направлена на закрепление и углубление теоретической подготовки обучающегося и приобретения им практических навыков в сфере профессиональной деятельности.

Отчет по практике требует от обучающихся систематизации изученного практического материала, является базой для написания курсовых и выпускной квалификационной работ. Он должен иметь приложения (входные и выходные документы, инструкции, приказы, алгоритмы расчета показателей, организационные и структурные схемы предприятия, показатели его деятельности и т.п.).

Правильно сформулированные требования к содержанию практик, оформлению и защите отчетов по практикам могут дать хороший образец системного подхода к оценке уровня приобретенных обучающимся универсальных и профессиональных компетенций. При этом могут контролироваться следующие компетенции:

- способность работать самостоятельно и в составе команды;
- готовность к сотрудничеству, толерантность;
- способность организовать работу исполнителей;
- способность к принятию управленческих решений;
- способность к профессиональной и социальной адаптации;
- способность понимать и анализировать социальные, экономические и экологические последствия своей профессиональной деятельности;
- владение навыками здорового образа жизни и физической культурой.

Цель каждого отчета – осознать и зафиксировать профессиональные и универсальные компетенции, приобретенные обучающимся в результате освоения теоретических курсов и полученные им при прохождении практики.

Для организации самостоятельной работы в ходе практик и подготовки отчета разрабатываются программы практик.

Ведение портфолио

Портфолио - индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов, которые с одной стороны представляют образовательные результаты, а с другой стороны, содержат информацию об индивидуальной образовательной траектории, т.е. процессе обучения, при котором обучаемый может эффективно анализировать и планировать свою образовательную деятельность.

При подготовке портфолио главным является процесс самостоятельной работы обучающегося над ним, поиск информации, обобщение результатов поиска, новые идеи, возникающие при этом, выход на конечный результат – формирование универсальных, научно-исследовательских, профессиональных компетенций обучающегося.

В результате использования портфолио как формы самостоятельной работы повышается ответственность обучающегося по отношению к процессу профессионального обучения. При использовании портфолио обучающийся получает возможность представить не только полученные самостоятельно знания, но и свои практические умения и навыки, способности в разных областях.

Подборка материалов для портфолио обязательно осуществляется с участием самого обучаемого и включает его лучшие работы, которые оцениваются на основе четко определенных критериев выставления баллов и сопровождаются свидетельствами самостоятельной работы обучаемого.

Портфолио является не только современной эффективной формой самооценивания результатов образовательной деятельности, но и способствует:

- мотивации к образовательным достижениям;
- приобретению опыта в деловой конкуренции;
- обоснованной реализации самообразования для развития универсальных и профессиональных компетенций;
- выработке умения объективно оценивать уровень сформированности компетенций;
- повышению конкурентоспособности будущего специалиста.

Научно-исследовательская работа

Научно-исследовательская работа (НИР) в соответствии с ФГОС ВО магистратуры является обязательным разделом ООП магистратуры, ведется на старших курсах бакалавриата и специалитета. Могут быть предусмотрены следующие этапы выполнения и контроля НИР:

1. Планирование НИР. Ознакомление с тематикой исследовательских работ кафедры и выбор темы своего будущего исследования, обсуждение с ведущим преподавателем сути предстоящей работы. Как правило, на этом этапе обучающийся составляет реферат по избранной теме, в котором отражает текущее состояние исследуемого вопроса. После рассмотрения реферата и собеседования преподавателем утверждается план проведения НИР. В зависимости от сроков выполнения НИР и сложности поставленной задачи этот этап может занимать временной интервал от одного до двух месяцев. На данном этапе должны контролироваться следующие компетенции, приобретаемые обучающимся в процессе выполнения работы:

- способность пользоваться глобальными информационными ресурсами, находить необходимую литературу;
- владение современными средствами телекоммуникаций;
- способность определять и формулировать проблему;
- способность анализировать современное состояние
- науки и техники;
- способность ставить исследовательские задачи и выбирать пути их решения;
- способность создавать содержательные презентации.

2. Корректировка плана проведения НИР. В ходе проведения исследований можно вносить корректировки в ранее намеченный план. При этом можно контролировать следующие компетенции, формируемые у обучающегося:

- способность анализировать современное состояние науки и техники;
- способность самостоятельно ставить научные и исследовательские задачи и определять пути их решения;
- способность составлять и корректировать план научно-исследовательских работ;
- способность применять научно-обоснованные методы
- планирования и проведения эксперимента;
- способность анализировать полученные результаты

- теоретических или экспериментальных исследований;
- способность самостоятельно принимать решения на основе проведенных исследований.

3. Составление отчета о НИР. На данном этапе можно контролировать следующие компетенции обучающихся:

- способность самостоятельно оценивать научные, прикладные и экономические результаты проведенных исследований;
- способность профессионально представлять и оформлять результаты научно-исследовательских работ, научно-технической документации, статей, рефератов и иных материалов исследований.

4. Публичная защита выполненной работы на заседании назначенной кафедрой комиссии. В ходе защиты преподаватели и обучающиеся проводят широкое обсуждение работы, позволяющее оценить качество компетенций, сформированных у обучающегося:

- способность к публичной коммуникации; навыки ведения дискуссии на профессиональные темы; владение профессиональной терминологией;
- способность представлять и защищать результаты самостоятельно выполненных научно-исследовательских работ;
- способность создавать содержательные презентации.

При оценке качества выполнения НИР должны приниматься во внимание приобретаемые компетенции, связанные с формированием профессионального мировоззрения и определенного уровня культуры.

Для организации НИР необходима подготовка программы научно-исследовательской работы.

Согласно ФГОС итоговая государственная аттестация (ИГА) включает выпускную квалификационную работу (ВКР), а также (по решению вуза) государственный экзамен.

Подготовка выпускной квалификационной работы (ВКР)

В соответствии с «Положением об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений Российской Федерации» 2003 г. выпускные квалификационные работы выполняются в формах, соответствующих определенным ступеням высшего профессионального образования: для квалификации (степени) бакалавр – в форме бакалаврской работы; для квалификации "дипломированный специалист" – в форме дипломной работы (проекта); для квалификации (степени) магистр – в форме магистерской диссертации.

ВКР представляет собой самостоятельное логически завершенное исследование, связанное с решением научной или научно-практической задачи. При его выполнении обучающийся должен показать способности и умения, опираясь на полученные знания, решать на современном уровне задачи профессиональной деятельности, грамотно излагать специальную информацию, докладывать и отстаивать свою точку зрения перед аудиторией.

Цель защиты ВКР – установление уровня подготовленности выпускника к выполнению профессиональных задач в соответствии с требованиями ФГОС ВПО к квалификационной характеристике и уровню подготовки выпускника по конкретному направлению подготовки (специальности).

Обучающемуся может быть предоставлено право самостоятельного выбора темы ВКР. Для подготовки ВКР назначается руководитель и, при необходимости, консультанты.

ВКР состоит из текста (рукописи) и графических материалов, отражающих решение профессиональных задач в соответствии с избранной тематикой.

Структура ВКР включает:

- титульный лист;
- оглавление;
- введение;

- основную часть;
- выводы;
- список использованной литературы;
- приложения.

Руководитель выпускной работы выдает задание; оказывает помощь в организации и выполнении работы; проводит систематические консультации обучающегося; проверяет выполнение работы; дает письменный отзыв о работе.

Представление иллюстративного материала к публичной защите возможно *в виде*:

- плакатов и чертежей;
- раздаточного материала с иллюстрациями;

*с использованием*:

- проекционной техники;
- компьютерной презентации.

Конкретные требования к содержанию, структуре, формам представления и объемам устанавливаются в соответствующих Положениях о выпускных квалификационных работах и методических указаниях по их подготовке и оформлению.

Подготовка к государственному экзамену[1]

Целью проведения итогового государственного экзамена является проверка профессиональных и универсальных компетенций, приобретенных выпускником при изучении учебных циклов ООП, в соответствии с требованиями ФГОС ВПО к результатам освоения ООП вуза по соответствующему направлению подготовки.

В связи с необходимостью объективной оценки степени сформированности компетенций выпускника, тематика экзаменационных вопросов и заданий должна быть комплексной и соответствовать избранным разделам из различных учебных циклов, формирующих конкретные компетенции. Например, в экзаменационное задание (вопрос) могут входить элементы нескольких дисциплин (модулей) гуманитарного, естественнонаучного и профессионального циклов. На государственных экзаменах могут контролироваться как отдельные компетенции, так и элементы различных компетенций.

Итоговый государственный экзамен может проводиться в письменной, устной и смешанной форме.

Экзаменационные билеты включают несколько вопросов из представленного перечня математических, естественнонаучных и профессиональных дисциплин (для естественнонаучных и технических направлений ВО) или гуманитарных, социальных и экономических дисциплин (для гуманитарных и социально-экономических направлений ВО). Один из вопросов рекомендуется делать комплексным, ситуационным или представляющим задание практического характера.

Перед государственным экзаменом предполагается консультация или цикл консультаций и выделение времени на подготовку к экзамену не менее 7 – 10 дней.

Для подготовки обучающихся к государственным экзаменам разрабатываются программы, где должны быть отражены процедура подготовки и проведения государственного экзамена, критерии оценки. В содержание программы включается перечень вопросов и заданий, выносимых на экзамен, и позволяющих оценить результаты обучения.

В зависимости от творческой индивидуальности, как обучающихся, так и преподавателя, могут быть и другие самые разнообразные формы самостоятельной работы: подготовка к литературному концерту; рецензирование спектаклей, выставок, научных статей; взаимное рецензирование студенческих рефератов, эссе, докладов; составление

[1] Проводится по решению Учёного совета университета.

словарей и кроссвордов по терминам курса; решение задач повышенной сложности; формулировка и решение задач по данным специальной периодической печати; разработка учебного проекта; моделирование деятельности предприятия; составление аналитических справок (обзоров) по материалам экономической, юридической и иных видов профессиональной деятельности; анализ данных статистики и др.

Приложение 1

**График самостоятельной работы обучающегося**[2]

График самостоятельной работы (по неделям) в ___ семестре 20…-20… уч.г.
обучающегося _____
_____
(курс, группа, направление, профиль,факультет)
_____
(фамилия, имя, отчество обучающегося)

| дисциплина | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | * | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

* указывается вид самостоятельной работы
Подпись декана_____
Подпись обучающегося_____

[2] Носит рекомендательный характер.

Приложение 2

**Таблица анализа эффективности СРС по дисциплине[3]**

Анализ эффективности самостоятельной работы обучающегося

_____

(курс, группа, направление, профиль, факультет)

_____

(фамилия, имя, отчество обучающегося)

по дисциплине_____

преподаватель _____

| тема | форма СРС | критерии оценки | оценка обучающегося (баллы) | комментарий обучающегося | комментарий преподавателя |
|---|---|---|---|---|---|
| *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | *6* |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Подпись преподавателя _____

Подпись обучающегося _____

[3]Носит рекомендательный характер.

Приложение 3

**Таблица анализа эффективности СРС по семестрам[4]**

Анализ эффективности самостоятельной работы обучающегося _____
_____
(курс, группа, направление, профиль,факультет)
_____
(фамилия, имя, отчество обучающегося)
в ___ семестре _____ уч.г.

| Дисциплина (модуль) | форма СРС | критерии оценки | оценка обучающегося (баллы) | комментарий обучающегося | комментарий преподавателя |
|---|---|---|---|---|---|
| *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | *6* |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

Подпись декана _____
Подпись обучающегося _____

[4] Носит рекомендательный характер.

Приложение 4

**Индивидуальный план-отчёт о самостоятельной работе по дисциплине**[5]

Индивидуальный план-отчет о самостоятельной работе обучающегося _____
_____
(курс, группа, направление, профиль,факультет)
_____
(фамилия, имя, отчество обучающегося)
по дисциплине(модулю) _____

| №№ пп | тема самостоятельной работы | сроки выполнения задания | форма и вид представленого задания | оценка о выполнении задания (баллы) *развернутый комментарий преподавателя* |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| | | | ***Письменно:*** конспект, бюллетень, рис., графические работы и др.<br><br>***Устно:*** доклад, выступление, мульти-медиапрезентация и др., | |

Подпись преподавателя _____
Подпись обучающегося _____

[5] Носит рекомендательный характер.

Приложение 5

**Индивидуальный план-отчёт о самостоятельной работе по семестрам[6]**

Индивидуальный план-отчет о самостоятельной работе обучающегося
_____
_____
(курс, группа, направление, профиль,факультет)
_____
(фамилия, имя, отчество обучающегося)
в ____семестре _____уч.г.

| №№ пп | Название дисциплины | Тема самостоятельной работы | Сроки выполнения задания | Форма и вид представленого задания | Оценка о выполнении задания (баллы) *развернутый комментарий преподавателя* |
|---|---|---|---|---|---|
| *1* | *2* | *3* | *4* | *5* | *6* |
| | | | | ***Письменно:*** конспект, бюллетень, рис., графические работы и др.<br><br>***Устно:*** доклад, выступление, мульти-медиапрезентация и др., | |

Подпись декана _____
Подпись обучающегося _____

[6] Носит рекомендательный характер.

Приложение 6

**Форма портфолио**[7]

УТВЕРЖДАЮ
Руководитель ООП ВО
по направлению_____
личная подпись И.О.Фамилия
дата

**ПОРТФОЛИО**
**обучающегося (название образовательного учреждения)**
**за 20…-20… уч.г.**

ФИО обучающегося:
Направление/специальность:
Профиль/специализация:

1. *Успеваемость обучающегося*

Накопительный рейтинг образовательных достижений обучающегося:
1 семестр _____; 2 семестр_____; учебный год_____.

2. *Сведения о письменных работах (рефератах, докладах, эссе и др.)*

| № п/п | Тема работы | Оценка за работу |
|---|---|---|
| 1. | | |
| 2. | | |
| 3. | | |

3. *Сведения о курсовых работах и ВКР*

| № п/п | Тема работы | Оценка за работу |
|---|---|---|
| 1. | | |
| 2. | | |
| 3. | | |

4. *Сведения о прохождении учебных/ производственных практик*

| № п/п | Название практики | Место и время проведения | Оценка, характеристики, благодарственные письма |
|---|---|---|---|
| 1. | | | |
| 2. | | | |
| 3. | | | |

5. *Участие в предметных олимпиадах, конкурсах студенческих работ и проектов*

[7] Носит рекомендательный характер.

| № п/п | Название олимпиады/конкурса | Место и время проведения | Примечание (факты общественного признания деятельности – грамоты, благ.письма, дипломы) |
|---|---|---|---|
| 1. | | | |
| 2. | | | |
| 3. | | | |

6. *Научно-исследовательская и проектная деятельность обучающегося*

Участие в научно-практических конференциях

| № п/п | Название конференции | Дата конференции | Тема выступления | Наличие публикации (название, выходные данные) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

Участие в конкурсах проектов

| № п/п | Название конкурса | Дата конкурса | Тема проекта | Примечание (отметка о наличии сертификата, грамоты и т.п.) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

*7. Освоение дополнительных образовательных программ*

| № п/п | Название программы | Количество часов | Место и время обучения | Название документа об освоении программы |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

*8. Внеучебная активность обучающегося*

Участие в работе Ученого совета РГГУ, органов студенческого самоуправления и других молодежных объединениях

| № п/п | Орган студенческого самоуправления, название объединения | Виды деятельности (поручения) | Период деятельности | Примечание (факты общественного признания деятельности – грамоты, благ.письма, дипломы) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

Спортивные достижения обучающихся

| № п/п | Вид спорта | Участие в соревнованиях | Дата соревнований | Примечание (отметка о наличии сертификата, грамоты, диплома, наград) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

Творческие достижения обучающихся

| № п/п | Вид деятельности | Участие в конкурсах, фестивалях, смотрах | Дата | Примечание (отметка о наличии сертификата, грамоты, диплома) |
|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | |
| 2. | | | | |
| 3. | | | | |

Обучающийся _____ И.О. Фамилия
Заведующий кафедрой _____ И.О. Фамилия

Дата