

Министерство профессионального образования, подготовки и
расстановки кадров Республики Саха (Якутия)
Автономное учреждение Республики Саха (Якутия)
«Региональный технический колледж в г. Мирном»



Особенности компетентностно-ориентированного учебного занятия

Методические указания

Мирный, 2013

ББК.74.5
УДК 331.3
Б 90

Авторы-составители:

Бурнашева К.А., заместитель директора по методической работе АУ РС(Я) МРТК

Мажута А.И., заместитель директора по учебной работе АУ РС(Я) МРТК

Янгутова Ю.Е., методист АУ РС(Я) МРТК

Рецензент: *Егорова А.А.*, кандидат физико-математических наук, заместитель директора МПТИ СВФУ (ф)

Особенности компетентностно-ориентированного занятия: методические указания: методические указания/Авт.-сост: К.А. Бурнашева, А.И. Мажута, Ю.Е. Янгутова – Якутск: МПОП и РК РС(Я), 2013. –72 с.

Данные методические указания содержат материалы, раскрывающие требования к планированию и проведению учебного занятия на основе компетентностного и деятельностного подходов, а также рекомендации по их внедрению в педагогический процесс учреждений среднего профессионального образования.

Предназначено для руководителей, преподавателей, методистов, мастеров производственного обучения, образовательных учреждений среднего профессионального образования для обеспечения проведения учебных занятий.

МПОП и РК РС(Я), 2013

Содержание

Введение	4
Раздел 1. Изменения в образовательном процессе учреждения профессионального образования в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения	6
Раздел 2. Особенности компетентностно-ориентированного учебного занятия, его целеполагание и проектирование	10
2.1. Особенности компетентностно-ориентированного учебного занятия	10
2.2. Целеполагание и проектирование компетентностно-ориентированного учебного занятия	33
2.3. Планирование содержания и методов введения учебного занятия	49
2.4. Оформление результатов проектирования учебного занятия	57
Заключение	61
Список использованной литературы	62
Приложение 1 Нормативная структура деятельности (В.И. Слободчиков)	65
Приложение 2 Примеры вариантов формулировки целей и задач различных этапов урока	71
Приложение 3. Таблица оценивания процесса и результата учебного занятия	76
Приложение 4. Уровневый дескриптор качества уроков	82
Приложение 5. Конструктор целей урока	89
Приложение 6. Типы учебных занятий, их дидактическая цель и структура	91

Введение

В условиях модернизации системы среднего профессионального образования значительно повышаются требования к познавательной активности и интеллектуальным потребностям специалистов. Трудоустройство выпускников колледжа зависит сегодня от их инициативы и самостоятельности. Работодатели оценивают не только уровень образования, но и личностные, деловые, нравственные качества претендентов на должность.

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

Изменения в организации учебного процесса требуют специально организованной деятельности в каждом образовательном учреждении, направленной на приведение в соответствие с ФГОС программной документации, организации эффективной работы педагогического коллектива по овладению современными профессионально ориентированными технологиями.

В данном пособии авторы попытались систематизировать материал по организации учебных занятий на деятельностной основе для формирования у обучающихся опыта практической деятельности, а на его основе – овладения профессиональными и общими компетенциями и соответствующими видами профессиональной деятельности.

Сложившаяся к настоящему времени система подготовки педагогических кадров объективно требует пересмотра и уточнения её содержания, структуры, организации, принципов взаимосвязи с образовательной практикой и инновационными процессами в образовании. Особую значимость приобретают проблемы, связанные с проектированием новых профессионально ориентированных образовательных технологий, обеспечивающих достижение высокого качества и гарантированных результатов профессионального обучения, становления личности педагога.

Необходимость целенаправленного рассмотрения вопросов, относящихся к профессионально ориентированным образовательным технологиям, определяется также стремлением вооружить педагога необходимыми компетенциями для организации развивающей образовательной среды.

В пособии описаны современные требования к проведению учебного занятия, технология целеполагания с точки зрения компетентно-деятельностного подхода.

Проведение компетентно-ориентированного урока требует применять систему форм организации обучения, которые обеспечивают включение обучающихся в различные виды деятельности и общения, что в свою очередь предполагает использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм обучения.

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

Надеемся, что материалы пособия будут полезны в деятельности педагогических работников учреждений профессионального образования.

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

В системе профессионального образования переход на новые ФГОС НПО и СПО, основан на принципе ориентации на результат. Данный принцип является общим для ФГОС и предполагает переориентацию образовательных стандартов НПО и СПО с вводных факторов (обязательный учебный материал) и процесса (продолжительность курса) на результаты обучения (достижения обучающихся, приобретённые ими компетенции и умения). При этом минимальные требования к подготовке должны в максимально возможной степени выражаться в форме компетенций выпускника.

Государственный образовательный стандарт профессионального образования, построенный на основе данного принципа, представляет собой систему нескольких групп требований:

- к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы;
- к структуре основной профессиональной образовательной программы;
- к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы, связанной с необходимыми материальными условиями, описанием процедур государственной итоговой аттестации и т.д.

Профессиональную компетентность будущего специалиста среднего звена можно представить в виде следующих составляющих его готовности к профессиональной деятельности: профессиональные знания; профессиональная деятельность (владение специальными знаниями, умение применять их на практике); профессиональные качества личности: физиологические, психологические, социальные, нравственно-мотивационные. Профессиональную компетентность специалиста среднего звена можно представить и как качественную характеристику специалиста, включая систему знаний, в том числе специальных знаний по техническим дисциплинам.

Учитывая направленность среднего профессионального образования на подготовку специалистов среднего звена производства, необходимо знать требования работодателей к качеству подготовки выпускников. Сотрудничество образовательных учреждений с работодателями в оценке уровня сформированности профессиональных компетенций будущего специалиста и определении требований к нему конкретного производства является наиболее востребованным.

Анализ состояния проблемы и результаты внедрения технологии формирования профессиональных компетенций в учебно-воспитательный процесс, а также учёт требований работодателей к будущему специалисту показали необходимость учёта ряда особенностей, определяющие организационные и психолого-педагогические условия подготовки специалиста с позиции компетентностного подхода: возрастание роли личностных качеств профессионала; активизация деятельности студента; формирование опыта профессиональной деятельности с целью интеграции теоретической и практической подготовки; направленность деятельности педагога, на создание условий для полноценной самостоятельной работы студентов; создание учебно-методического комплекса и педагогической технологии, отвечающих особенностям компетентностного подхода в формировании ключевых и профессиональных компетенций, а также профессиональной культуры выпускника системы СПО. Внедрение компетентного подхода в систему СПО позволит в значительной мере реализовать личностно-ориентированный подход в образовательном процессе.

Компетентность специалиста с средним образованием - это проявление им на практике стремления и готовности реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт), личностные качества для успешной творческой деятельности в профессиональной и

социальной сфере, осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности, необходимость её постоянного совершенствования.

ФГОС нового поколения как нормативный документ перестраивает основные положения ведения образовательного процесса, требует реформирования сложившегося воспитательно-образовательного процесса, не просто смены терминов, а значительной реорганизации образовательного процесса. Все это требует адекватных методов и средств для их достижения.

Отличия ФГОС нового поколения от ГОС второго поколения.

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

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

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

4. Целостность системы «профессиональный стандарт -образовательный стандарт».

5. ФГОС основывается на реализации компетентностного подхода.

Выделение компетенций в содержании учебных дисциплин определяет ориентиры в отборе тех знаний, умений, навыков и способов деятельности, которые наиболее значимы для формирования профессиональных и ключевых компетенций будущего специалиста.

В новых социально-экономических условиях значительно возросли требования к профессиональной компетентности, гибкости, способности к творчеству будущих специалистов – выпускников системы среднего профессионального образования. Успех деятельности учреждений среднего профессионального образования (далее – СПО) во многом зависит от профессионально-личностных качеств педагога, его нравственного и интеллектуального потенциала, а также творческого поиска в решении педагогических проблем, и для этого сегодня имеются необходимые теоретические и практические предпосылки.

В образовательном процессе колледжа уделяется внимание приобретению студентами умений и навыков, способствующих формированию их самостоятельного мышления, умений принимать решения, результативно и бесконфликтно выходить из сложных жизненных ситуаций, что позволяет выпускникам быстро адаптироваться к условиям жизни после окончания колледжа, находить своё место в новой социальной среде.

Реализация компетентностного подхода – это организация учебно-воспитательного процесса, разработка и использование соответствующих образовательных технологий. Под профессиональной компетенцией подразумевают совокупность профессиональных знаний и умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности. Профессиональная компетентность – это критерий качества профессионального обучения, профессиональная деятельность, а также свойства личности, для которой характерны высокое качество выполнения трудовых функций, культура труда и межличностных коммуникаций, умение

инициативно и творчески решать профессиональные проблемы, а также готовности к предприимчивости и принятию управленческих решений, к адаптации в новых условиях деятельности.

Студенты образовательного учреждения СПО должны иметь представление о том, какие компетентности они должны развивать и формировать у себя в процессе обучения, иметь достаточно высокий уровень самоопределения, профессиональной мотивации, уметь осуществлять самооценку и самоанализ, развивать в себе профессионально важные качества личности, а также овладевать содержанием и технологиями формирования профессиональной культуры.

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

7. Единство образовательного пространства РФ, преемственность основных образовательных программ от начального общего до высшего профессионального образования.

8. Построение основной профессиональной образовательной программы.

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

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

Это требует изменения в планировании учебного занятия. При постановке целей преподавателю необходимо ориентироваться на конкретные результаты обучения, то есть на конкретные профессиональные и общие компетенции, профессиональный опыт, умения и знания. Все это требует использования продуктивных методов ведения занятия, как «деловые игры», «метод проекта» и др.

Меняются подходы к оцениванию, объектом стандартизации являются образовательные результаты. Меняется роль преподавателя на позиции консультанта, менеджера учебного процесса, организатора различных видов деятельности. Функции преподавателя становятся более сложными, а деятельность более напряженной.

Указанные выше изменения вызывают у преподавателей затруднения, связанные с методической деятельностью.

Методические рекомендации по планированию учебного занятия более подробно отражены в следующих разделах данного пособия.

Глава 2. Особенности компетентностно-ориентированного учебного занятия, его целеполагание и проектирование

2.1. Особенности компетентностно-ориентированного учебного занятия

Методологической основой нового ФГОС профессионального образования является компетентностный подход, предполагающий в качестве результатов обучения формирование в образовательном процессе профессиональных (специальных) и общих (универсальных, внепрофессиональных) компетенций. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность обучающегося, а формирование умений учиться с использованием современных технологий, не сумму знаний, а умение их получать. Компетентность понимается: запомнить и ответить – это накопление знаний; подставить значение в готовую формулу – это реализация умений; узнать среди многих математических выражений вид уравнения – проявление навыков; применить свои знания и умения в практической профессиональной ситуации – это компетентность. При таком подходе учебная деятельность периодически приобретает исследовательский или практико-преобразовательный характер.

В современном профессиональном образовании под компетентностью понимают владение специалистом набором необходимых для его работы компетенций, либо соответствие данного специалиста требованиям его должности, либо способность специалиста эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность.

В соответствии с ФГОС выделяются общие и профессиональные базовые компетенции.

В качестве примера рассмотрим список общих и профессиональных компетенций, формируемых у обучающихся по специальности «Техническая эксплуатация и обслуживание электрического и электромеханического оборудования горной отрасли».

5.1. Техник должен обладать общими компетенциями, включающими в себя способность:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность.

ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

5.2. Техник должен обладать **профессиональными компетенциями**, соответствующими основным видам профессиональной деятельности:

5.2.1. Организация технического обслуживания и ремонта электрического и электромеханического оборудования.

ПК 1.1. Выполнять наладку, регулировку и проверку электрического и электромеханического оборудования.

ПК 1.2. Организовывать и выполнять техническое обслуживание и ремонт электрического и электромеханического оборудования.

ПК 1.3. Осуществлять диагностику и технический контроль при эксплуатации электрического и электромеханического оборудования.

ПК 1.4. Составлять отчетную документацию по техническому обслуживанию и ремонту электрического и электромеханического оборудования.

5.2.2. Выполнение сервисного обслуживания бытовых машин и приборов.

ПК 2.1. Организовывать и выполнять работы по эксплуатации, обслуживанию и ремонту бытовой техники.

ПК 2.2. Осуществлять диагностику и контроль технического состояния бытовой техники.

ПК 2.3. Прогнозировать отказы, определять ресурсы, обнаруживать дефекты электробытовой техники.

5.2.3. Организация деятельности производственного подразделения.

ПК 3.1. Участвовать в планировании работы персонала производственного подразделения.

ПК 3.2. Организовывать работу коллектива исполнителей.

ПК 3.3. Анализировать результаты деятельности коллектива исполнителей.

5.2.4. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих.

5.3. Старший техник должен обладать **общими компетенциями**, включающими в себя способность:

ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес.

ОК 2. Организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество.

ОК 3. Решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.

ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития.

ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.

ОК 6. Работать в коллективе и команде, обеспечивать ее сплочение, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями.

ОК 7. Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий.

ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

ОК 9. Быть готовым к смене технологий в профессиональной деятельности.

ОК 10. Исполнять воинскую обязанность, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей).

В компетентностном подходе в системе среднего профессионального образования перечень необходимых компетенций определяется в соответствии с запросами работодателей, на основе социологических исследований. Овладение различного рода компетенциями становится основной целью и результатами процесса профессионального обучения, этим определяют его эффективность, т.е. качество.

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

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

Урок является сложным педагогическим объектом. Как и всякие сложные объекты, уроки могут быть разделены на типы по различным признакам. Этим объясняется существование многочисленных классификаций уроков. В теории и практике обучения ведущее значение отводится следующим типологиям уроков:

- по основной дидактической цели;
- по основному способу их проведения;
- по основным этапам учебного процесса.

В соответствии с представленными основаниями можно выделить такие типы уроков:

По основной дидактической цели	По основному способу их проведения	По основным этапам учебного процесса
урок ознакомления с новым материалом; урок закрепления изученного; урок применения знаний и умений; урок обобщения и систематизации знаний; урок проверки и коррекции знаний и умений; комбинированный урок.	в форме беседы; лекции; экскурсии; киноуроки; самостоятельная работа учащихся; лабораторные и практические работы; сочетание различных форм занятий.	вводные, первичного ознакомления с материалом, образования понятий, установления законов и правил; применения полученных правил на практике, повторения и обобщения; контрольные, смешанные или комбинированные

Для более полного охвата разнообразных по своему назначению уроков, которые конструируются в практике обучения, их разделяют не только по типам, но и по видам. Деление уроков на виды наиболее целесообразно осуществлять по характеру деятельности преподавателя и студентов. При этом подразделение на виды происходит для каждого типа урока в рамках используемой типологии. Так, например, контрольные уроки, являющиеся одним из элементов типологии по основным этапам учебного процесса, подразделяются на следующие виды: уроки устного опроса; письменного опроса; зачеты; лабораторные и практические работы; самостоятельные и контрольные работы; сочетание разных видов

уроков. Подразделение уроков на типы и виды тем не менее не делает полными имеющиеся типологии. Подтверждением тому служит прослеживаемая направленность на детализацию в типологиях уроков, разработанных в последнее время.

В качестве примеров подобных типологий, подразделяющих уроки по форме их проведения, можно привести следующие типы уроков:

Уроки в форме соревнований и игр	конкурс, турнир, эстафета, дуэль, КВН, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина и т.д.
Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике	исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия и т.д.
Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала	урок мудрости, откровение, урок-блок, урок-«дублер начинает действовать» и т.д.
Уроки, напоминающие публичные формы общения	пресс-конференция, брифинг, аукцион, бенефис, регламентированная дискуссия, панорама, телемост, репортаж, диалог, «живая газета», устный журнал и т.д.
Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций	следствие, патентное бюро, имитационная фирма, педагогический совет и т.д.
Уроки, основанные на имитации деятельности при проведении общественно-культурных мероприятий	заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, путешествие, прогулки и т.д.
Уроки, опирающиеся на фантазию	урок-сказка, урок-сюрприз и т.д.
Использование на уроке традиционных форм внеклассной работы	«следствие ведут знатоки», спектакль, «брейн-ринг», диспут и т.д.
Интегрированные уроки	
Трансформация традиционных способов организации урока	лекция-парадокс, парный опрос, экспресс-опрос, урок-защита оценки, урок-консультация, урок-практикум, урок-семинар и т.д.

В качестве примеров другого подхода к типологии уроков по форме их проведения можно привести такие блоки однотипных уроков:

Уроки творчества	Урок изобретательства, урок-выставка, урок-сочинение, урок - творческий отчет и т.д.
Уроки, созвучные с общественными тенденциями	Урок-общественный смотр знаний, урок-диспут, урок-диалог и т.д.
Межпредметный и внутрикурсовой уроки	Одновременно по двум предметам, одновременно для учащихся разных возрастов и т.д.
Уроки с элементами историзма	Урок об ученых, урок-бенефис, урок - исторический обзор, урок-портрет и т.д.
Театрализованные уроки	Урок-спектакль, урок воспоминаний, урок-суд, урок-аукцион и т.д.
Игровые уроки	Урок - деловая игра, урок - ролевая игра, урок с дидактической игрой, урок-соревнование, урок-путешествие и т.д.
Вспомогательные уроки	Урок-тест, урок для родителей, урок - консультация и т.д.

Сопоставление различных типологий уроков позволяет отметить определенную тенденцию — стремление более полно охватить современные формы организации урока. Вместе с тем созданные в последнее время типологии нуждаются в регулярном пополнении, уточнении и переработке. И за всей информацией об этом педагог должен постоянно следить и хорошо в ней разбираться.

Дадим характеристику нестандартным типам урока.

Урок-лекция

Как правило, это уроки, на которых излагается значительная часть теоретического материала изучаемой темы. В зависимости от дидактических задач и логики учебного материала распространены вводные, установочные, текущие и обзорные лекции. По характеру изложения и деятельности учащихся лекция может быть информационной, объяснительной, лекцией-беседой и т.д. Лекционная форма проведения уроков целесообразна при:

- изучении нового материала, мало связанного с ранее изученным;
- рассмотрении сложного для самостоятельного изучения материала;
- подаче информации крупными блоками, в плане реализации теории укрупнения дидактических единиц в обучении;
- применении изученного материала при решении практических задач.

Структура лекции определяется выбором темы и цели урока. Лекция строится на сочетании следующих этапов урока: организации; постановке цели и актуализации знаний; сообщении знаний преподавателем и усвоении их студентами; определении домашнего задания. Приведем возможный вариант структуры урока-лекции:

- создание проблемной ситуации при постановке темы, цели и задач лекции;
- ее разрешение при реализации намеченного плана лекции;
- выделение опорных знаний и умений и их оформление с помощью памятки «Как конспектировать лекцию»;
- воспроизведение учащимися опорных знаний и умений по образцам-конспектам, блок-конспектам, опорным конспектам и т.д.;
- применение полученных знаний;
- обобщение и систематизация изученного;
- формирование домашнего задания постановкой вопросов для самопроверки, сообщение списка рекомендуемой литературы и перечня заданий из учебника.

Урок-семинар

Семинары характеризуются двумя взаимосвязанными признаками: самостоятельным изучением учащимися программного материала и обсуждением на уроке результатов их познавательной деятельности. На них студенты учатся выступать с самостоятельными сообщениями, дискутировать, отстаивать свои суждения. Семинары способствуют развитию познавательных и исследовательских умений студентов, повышению культуры общения. Различают уроки-семинары по учебным задачам, источникам получения знаний, формам их проведения и т.д. В практике обучения получили распространение семинары-развернутые беседы, семинары-доклады, рефераты, творческие письменные работы, комментированное чтение, семинары-решение задач, семинары-диспуты, семинары-конференции и т.д. Укажем основные случаи, когда предпочтительнее организовывать уроки в форме семинаров:

- при изучении нового материала, если он доступен для самостоятельной проработки студентами;
- после проведения вводных, установочных и текущих лекций;
- при обобщении и систематизации знаний и умений учащихся по изучаемой теме;
- при проведении уроков, посвященных различным методам решения задач, выполнения заданий и упражнений и т.д.

Семинар проводится со всем составом студентов. Преподаватель заблаговременно определяет тему, цель и задачи семинара, планирует его проведение, формулирует основные и дополнительные вопросы по теме, распределяет задания между студентами с учетом их индивидуальных возможностей, подбирает литературу, проводит групповые и индивидуальные консультации, проверяет конспекты. Получив задание, студенты с помощью памяток «Как конспектировать источники», «Как готовиться к выступлению», «Как готовиться к семинару», «Памятки докладчика» оформляют результаты самостоятельной работы в виде плана или тезисов выступлений, конспектов основных источников, докладов и рефератов. Семинарское занятие начинается вступительным словом преподавателя, в котором он

напоминает задачу семинара, порядок его проведения, рекомендует, на что необходимо обратить особое внимание, что следует записать в рабочую тетрадь, дает другие советы. Далее обсуждаются вопросы семинара в форме дискуссии, развернутой беседы, сообщений, чтения первоисточников с соответствующими комментариями, докладов, рефератов и т.д.

Затем преподаватель дополняет сообщения студентов, отвечает на их вопросы и дает оценку их выступлениям. Подводя итоги, отмечает положительное, анализирует содержание, форму выступлений студентов, указывает на недостатки и пути их преодоления.

Проведение семинаров может быть составной частью лекционно-семинарской системы обучения, расширяющей область их применения. Это подтверждается, например, возможностью ее применения в такой разновидности совместной учебной деятельности преподавателя и студентов, как «погружение».

Урок-зачет

Одной из форм организации контроля знаний, умений и навыков студентов является урок-зачет. Основная цель его состоит в диагностике уровня усвоения знаний и умений каждым студентом на определенном этапе обучения. Положительная отметка за зачет выставляется в случае, если студент справился со всеми заданиями, соответствующими уровню обязательной подготовки по изученному предмету. Если хотя бы одно из таких заданий осталось невыполненным то, как правило, положительная оценка не выставляется. В этом случае зачет подлежит пересдаче, причем студент может пересдать не весь зачет целиком, а только те виды заданий, с которыми он не справился. Практикуются различные виды зачетов: текущий и тематический, зачет-практикум, дифференцированный зачет, зачет-экстерн и т.д. При их проведении используются различные формы организации деятельности преподавателя и студентов: зачет в форме экзамена, ринга, конвейера общественного смотра знаний, аукциона и т.д. Если студентам предварительно сообщают примерный перечень заданий, выносимых на зачет, то его принято называть открытым, в противном случае — закрытым. Чаще же предпочтение отдается открытым зачетам с целью определения результатов изучения наиболее важных тем учебного предмета. В качестве примера рассмотрим возможные основные этапы подготовки и проведения открытого тематического зачета.

Такой зачет проводится как завершающая проверка в конце изучаемой темы. Приступая к ее изложению, преподаватель сообщает о предстоящем зачете, его содержании, особенностях организации и сроках сдачи. Для проведения зачета из числа наиболее подготовленных студентов отбираются консультанты. Они помогают распределить студентов по группам (3—5 человек), готовят учетные карточки для своих групп, в которых будут фиксироваться отметки за выполнение студентами каждого задания и итоговые отметки за зачет. Задания готовятся двух видов: основные, соответствующие обязательному уровню подготовки студентов, и дополнительные, выполнение которых вместе с основными необходимо для получения хорошей или отличной отметки.

Каждому студенту (кроме тех, кто выступает в роли консультантов) готовятся индивидуальные задания, включающие основные и дополнительные вопросы и упражнения. В начале зачета, как правило, на спаренном уроке студенты получают свои задания и приступают к их выполнению. В это время преподаватель проводит собеседование с консультантами. Он проверяет и оценивает их знания, а затем еще раз разъясняет методику проверки заданий, в особенности основных. На следующем этапе урока консультанты приступают к проверке выполнения заданий в своих группах, а преподаватель выборочно из разных групп проверяет, в первую очередь, работы студентов, справившихся с основными заданиями и приступивших к выполнению дополнительных заданий. В заключительной части урока завершается оценка каждого задания выставлением отметок в учетные карточки групп, преподаватель на основе выставленных отметок выводит итоговые отметки каждому студенту и подводит общие итоги зачета.

Урок-практикум

Уроки-практикумы, помимо решения своей специальной задачи — усиления практической направленности обучения, должны быть тесным образом связаны с изученным материалом, а также способствовать прочному, неформальному его усвоению. Основной формой их проведения являются практические и лабораторные работы, на которых студенты самостоятельно упражняются в практическом применении усвоенных теоретических знаний и умений. Главное их различие состоит в том, что на лабораторных работах доминирующей составляющей является процесс формирования экспериментальных умений студентов, а на практических работах — конструктивных. Следует отметить, что учебный эксперимент как метод самостоятельного приобретения знаний учащимися, хотя и имеет сходство с научным экспериментом, вместе с тем отличается от него постановкой цели, уже достигнутой наукой, но неизвестной учащимся. Различают установочные, иллюстративные, тренировочные, исследовательские, творческие и обобщающие уроки-практикумы. Основным же способом организации деятельности студентов на практикумах является групповая форма работы. При этом каждая группа из двух-трех человек выполняет, как правило, отличающуюся от других практическую или лабораторную работу.

Средством управления учебной деятельностью студентов при проведении практикума служит инструкция, которая по определенным правилам последовательно устанавливает действия ученика. Структура уроков-практикумов:

- сообщение темы, цели и задач практикума;
- актуализация опорных знаний и умений студентов;
- мотивация учебной деятельности учащихся;
- ознакомление студентов с инструкцией;
- подбор необходимых дидактических материалов, средств обучения и оборудования;
- выполнение работы студентами под руководством преподавателя;
- составление отчета;
- обсуждение и теоретическая интерпретация полученных результатов работы.

Урок-экскурсия

На уроки-экскурсии переносятся основные задачи учебных экскурсий: обогащение знаний студентов; установление связи теории с практикой, с жизненными явлениями и процессами; развитие творческих способностей студентов, их самостоятельности, организованности; воспитание положительного отношения к учению.

По содержанию уроки-экскурсии делятся на:

- тематические, охватывающие одну или несколько тем одного предмета;
- комплексные, базирующиеся на содержании взаимосвязанных тем двух или нескольких учебных предметов.

По времени проведения относительно изучаемых тем различают вводные, сопутствующие и заключительные уроки-экскурсии. Формы проведения уроков-экскурсий весьма многообразны. Это и «пресс-конференции» с участием представителей предприятия, учреждения, музея и т.п., и исторические экскурсии по изучаемому предмету, и кино- или телеэкскурсии, и уроки обобщающего повторения по теме, разделу или курсу в форме экскурсии и т.д. Тем не менее структурные элементы различных видов уроков-экскурсий являются в достаточной степени определенными. Например, тематический урок-экскурсия может иметь следующую структуру:

- сообщение темы, цели и задач урока;
- актуализация опорных знаний студентов;
- восприятие особенностей экскурсионных объектов, первичное осознание заложенной в них информации;
- обобщение и систематизация знаний;
- подведение итогов урока и выдача студентам индивидуальных заданий.

Урок-дискуссия

Основу уроков-дискуссий составляют рассмотрение и исследование спорных вопросов, проблем, различных подходов при аргументации суждений, решении заданий и т.д. Различают дискуссии-диалоги, когда урок komponуется вокруг диалога двух ее главных участников, групповые дискуссии, когда спорные вопросы решают в процессе групповой работы, а также массовой дискуссии, когда в полемике принимают участие все студенты. При подготовке урока-дискуссии преподаватель должен четко сформулировать задание, раскрывающее сущность проблемы и возможные пути ее решения. В случае необходимости участникам предстоящей дискуссии надо ознакомиться с дополнительной литературой, заранее отобранной и предложенной учителем.

В начале урока обосновывается выбор темы или вопроса, уточняются условия дискуссии, выделяются узловые моменты обсуждаемой проблемы. Главный момент дискуссии — непосредственный спор ее участников. Для его возникновения неприемлем авторитарный стиль преподавания, ибо он не располагает к откровенности, высказыванию своих взглядов. Ведущий дискуссии (чаще всего преподаватель) может использовать различные приемы активизации студентов, подбадривая их репликами типа: «Хорошая мысль», «Интересный подход, но...», «Давайте подумаем вместе», «Какой неожиданный, оригинальный ответ», либо делая акцент на разъяснении смысла противоположных точек зрения и т.д. Необходимо размышлять вместе со студентами, помогая при этом им формулировать свои мысли, и развивать сотрудничество между собой и ими.

В ходе дискуссии не надо добиваться единообразия оценок. Однако по принципиальным вопросам следует вносить ясность. Особняком стоит вопрос о культуре дискуссии. Оскорбления, упреки, недоброжелательность в отношении к своим товарищам не должны присутствовать в споре. Крик, грубость чаще всего возникают тогда, когда в основе дискуссии лежат не факты или закономерности, а только эмоции. При этом часто ее участники не владеют предметом спора и «говорят на разных языках», формированию культуры дискуссии могут помочь следующие правила:

- вступая в дискуссию, необходимо представлять предмет спора;
- в споре не допускать тона превосходства;
- грамотно и четко ставить вопросы;
- формулировать главные выводы.

Момент окончания дискуссии следует выбирать так, чтобы предупредить повторение уже сказанного, ибо это отрицательно влияет на поддержание интереса студентов к рассматриваемым на уроке проблемам. Завершив дискуссию, необходимо подвести ее итоги: оценить правильность формулировки и употребления понятий, глубину аргументов, умение использовать приемы доказательств, опровержений, выдвижения гипотез, культуру дискуссии. На этом этапе студенты получают за дискуссию отметки, но при этом не надо снижать отметку за то, что студент отстаивал неверную точку зрения.

На заключительном этапе урока можно не только систематизировать возможные пути решения обсуждаемой проблемы, но и поставить связанные с ней новые вопросы, дающие пищу для новых раздумий студентов. Следует отметить, что дискуссия является также одним из основных структурных компонентов урока-диспута, конференции, суда, заседания ученого совета и т.д.

Урок-консультация

На уроках данного типа проводится целенаправленная работа не только по ликвидации пробелов в знаниях студентов, обобщению и систематизации программного материала, но и по развитию их умений. В зависимости от содержания и назначения выделяют тематические и целевые уроки-консультации. Тематические консультации проводятся либо по каждой теме, либо по наиболее значимым или сложным вопросам программного материала. Целевые консультации входят в систему подготовки, проведения и подведения итогов самостоятельных и контрольных работ, зачетов, экзаменов. Это могут быть уроки работы над ошибками, уроки анализа результатов контрольной работы или

зачета и т.д. На консультации сочетаются различные формы работы со студентами: общие, групповые и индивидуальные.

Подготовка к проведению урока-консультации осуществляется как преподавателем, так и студентами. Преподаватель наряду с логико-дидактическим анализом содержания изучаемого материала систематизирует затруднения, недочеты и ошибки в устных ответах и письменных работах студентов. На этой основе он уточняет перечень возможных вопросов, которые будут рассмотрены на консультации. Студенты приучаются, в свою очередь, готовиться к консультациям, сроки которых объявляются заранее, подготавливать вопросы и задания, вызывающие затруднения. При этом возможно использование не только учебника, но и дополнительной литературы. Накануне урока-консультации можно предложить учащимся домашнее задание: подготовить по изучаемой теме карточки с вопросами и заданиями, с которыми они не могут справиться. Если на первых консультациях преподаватель не получает вопросов, он вначале предлагает студентам открыть учебник и, анализируя объяснительный текст и имеющиеся там задания, вскрывает вопросы, которые могли бы быть заданы студентами, но ускользнули от их внимания. Затем оставшаяся часть урока, наряду с отработкой подобных умений, посвящается разбору вопросов, подготовленных преподавателем. Когда студенты поймут, как готовиться к урокам-консультациям, они могут подготовить такое число вопросов, что для ответов на них не хватит времени на уроке. В таких случаях преподаватель либо обобщает некоторые вопросы, либо отбирает наиболее значимые из них, перенося оставшиеся вопросы на последующие уроки. Иная ситуация возникает в случае, когда вопросы студентов почерпнуты из дополнительной литературы. Получая ответы на них, студенты отлично сознают, что они зачастую заранее не были известны преподавателю. Другими словами, они получают возможность заглянуть в творческую лабораторию преподавателя. Им видно, что преподаватель делает различные попытки найти верный ответ на вопрос, нащупывает такой путь далеко не сразу, иногда ошибается в своих гипотезах. Большое впечатление на студентов производят случаи, когда вместо предложенного им задания преподаватель решает более общее задание. В случае же, когда преподаватель не может сразу ответить на поставленный вопрос, поиск ответа на него становится общим делом в деятельности преподавателя и студентов после консультации. Авторитет преподавателя при этом не страдает. Наоборот, студенты ценят преподавателя за то, что он по своей инициативе как бы сдает перед ними экзамен и не стремится к тому, чтобы у них сложилось мнение, будто он может все. В ходе урока-консультации преподаватель получает возможность узнать студентов с лучшей стороны, пополнить сведения о динамике их продвижения, выявить наиболее любознательных и пассивных, поддержать тех, кто испытывает затруднения, и помочь им. Последнее реализуется с применением индивидуальных и групповых форм работы, где помощниками могут быть консультанты из числа учащихся, хорошо разобравшихся в вопросах по изучаемой теме.

Интегрированный урок

Идея интеграции стала в последнее время предметом интенсивных теоретических и практических исследований в связи с начавшимися процессами дифференциации в обучении. Ее нынешний этап характерен как эмпирической направленностью — разработкой и проведением преподавателями интегрированных уроков, так и теоретической — созданием и совершенствованием интегрированных курсов, в ряде случаев объединяющих многие предметы, изучение которых предусмотрено учебными планами. Интеграция дает возможность, с одной стороны, показать учащимся «мир в целом», преодолев разобщенность научного знания по дисциплинам, а с другой — высвобождаемое учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении.

Иначе говоря, с практической точки зрения, интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок студентов, расширение сферы получаемой информации студентами, подкрепление мотивации обучения.

Методической основой интегрированного подхода к обучению являются формирование знаний об окружающем мире и его закономерностей в целом, а также установление внутриспредметных и межпредметных связей в усвоении основ наук. В этой связи интегрированным уроком называют любой урок со своей структурой, если для его проведения привлекаются знания, умения и результаты анализа изучаемого материала методами других наук, других учебных предметов. Не случайно интегрированные уроки именуют еще и межпредметными, а формы их проведения самые разные: семинары, конференции, путешествия и т.д. Наиболее общая классификация интегрированных уроков по способу их организации входит составной частью в иерархию ступеней интеграции, которая, в свою очередь, имеет следующий вид:

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

Урок-соревнование

Основу урока-соревнования составляют состязания команд при ответах на вопросы и решении чередующихся заданий, предложенных преподавателем. Форма проведения таких уроков самая различная. Это поединок, бой, эстафета, соревнования, построенные по сюжетам известных игр: КВН, «Брейн-ринг», «Счастливый случай», «Звездный час» и др. В организации и проведении уроков-соревнований выделяют три основных этапа: подготовительный, игровой, подведение итогов. Для каждого конкретного урока эта структура детализируется в соответствии с содержанием используемого материала и особенностями сюжета состязаний. В качестве примера остановимся на специфике организации и проведения «боя» команд по учебному предмету на уроке.

Для участия в соревновании класс разбивается на две-три команды. Каждой команде даются одни и те же задания с таким расчетом, чтобы число заданий было равно числу участников команд. Выбираются капитаны команд. Они руководят действиями своих товарищей и распределяют, кто из членов команд будет отстаивать решение каждого задания в «бою». Дав время на обдумывание и поиск решений, жюри, состоящее из преподавателя и студентов, не вошедших в составы команд, следит за соблюдением правил соревнования и подводит итоги состязания. «Бой» открывается конкурсом капитанов, который не приносит баллов, но дает той команде, капитан которой победит, право осуществить вызов или передать эту возможность соперникам. В дальнейшем команды вызывают друг друга по очереди. Вызывающая команда указывает каждый раз, на какое задание она вызывает противника. Если вызов принимается, то вызванная команда выставляет участника, рассказывающего решение, а ее соперники — оппонента, ищущего в этом решении ошибки и недочеты. Если вызов не будет принят, то уже, наоборот, кто-то из членов вызывающей команды рассказывает решение, а оппонирует ему член вызванной команды. Жюри определяет баллы за решение и оппонирование каждого задания. Если никто из членов команд не знает решения, то его приводит преподаватель или член жюри. В конце урока подводятся командные и индивидуальные итоги. Исключительное значение в соревновании имеет объективность оценки уровня знаний. В случае правильного ответа, как отмечалось, участники и команды получают определенное количество баллов, соответствующее трудности вопроса. При неправильном же выполнении задания, списывании или подсказках снимается определенное количество баллов. Заметим, что отказ от снятия баллов, как показывает опыт, отрицательно сказывается на предупреждении неправильных ответов и организации урока в целом.

Урок с дидактической игрой

В отличие от игр вообще дидактическая игра обладает существенным признаком — наличием четко поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического

результата. Дидактическая игра имеет устойчивую структуру, включающую следующие основные компоненты: игровой замысел, правила, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование, результат игры.

Игровой замысел выражен, как правило, в названии игры. Он заложен в той дидактической задаче, которую надо решать на уроке, и придает игре познавательный характер, предъявляет к ее участникам определенные требования в отношении знаний.

Правилами определяется порядок действий и поведения студентов в процессе игры, создается рабочая обстановка на уроке. Потому их разработка ведется с учетом цели урока и возможностей учащихся. В свою очередь, правилами игры создаются условия для формирования умений учащихся управлять своим поведением.

Регламентированные правилами игровые действия способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможность проявить свои способности, применить знания и умения для достижения целей игры. Преподаватель, руководя игрой, направляет ее в нужное дидактическое русло, при необходимости активизирует ее ход, поддерживает интерес к ней. Основой дидактической игры является познавательное содержание. Оно заключается в усвоении тех знаний и умений, которые применяются при решении учебной проблемы, поставленной игрой. Оборудование игры в значительной мере включает в себя оборудование урока. Это и наличие технических средств обучения, и различные средства наглядности, и дидактические раздаточные материалы.

Дидактическая игра имеет определенный результат, который выступает прежде всего в форме решения поставленного задания и оценивания действий студентов, придает ей законченность. Все структурные элементы дидактической игры взаимосвязаны, и при отсутствии основных из них она либо невозможна, либо теряет свою специфическую форму, превращаясь в выполнение указаний, упражнений и т.п.

Целесообразность использования дидактических игр на различных этапах урока различна. При усвоении новых знаний возможности дидактических игр уступают более традиционным формам обучения. Поэтому их чаще применяют при проверке результатов обучения, выработке навыков, формировании умений. В этой же связи различают обучающие, контролирующие и обобщающие дидактические игры. Отметим, что характерной особенностью урока с дидактической игрой является включение игры в его конструкцию в качестве одного из структурных элементов урока.

Дидактические игры при их систематическом использовании становятся эффективным средством активизации учебной деятельности студентов. Этим обусловлена необходимость накопления таких игр и их классификации по содержанию с использованием материалов соответствующих методических журналов и пособий.

Урок - деловая игра

В деловых играх на основе игрового замысла моделируются жизненные ситуации и отношения, в рамках которых выбирается оптимальный вариант решения рассматриваемой проблемы, и имитируется его реализация на практике. Деловые игры делятся на производственные, организационно-деятельностные, проблемные, учебные и комплексные. В рамках уроков чаще всего ограничиваются применением учебных деловых игр. Их отличительными свойствами являются:

- моделирование приближенных к реальной жизни ситуаций;
- поэтапное развитие игры, в результате чего выполнение предшествующего этапа влияет на ход следующего;
- наличие конфликтных ситуаций;
- обязательная совместная деятельность участников игры, выполняющих предусмотренные сценарием роли;
- использование описания объекта игрового имитационного моделирования;
- контроль игрового времени;
- элементы состязательности;

- правила, системы оценок хода и результатов игры.

Методика разработки деловых игр включает следующие этапы:

- обоснование требований к проведению игры;
- составление плана ее разработки;
- написание сценария, включая правила и рекомендации по организации игры;
- подбор необходимой информации, средств обучения, создающих игровую обстановку;
- уточнение целей проведения игры, составление руководства для ведущего, инструкций для игроков, дополнительный подбор и оформление дидактических материалов;
- разработка способов оценки результатов игры в целом и ее участников в отдельности.

Возможный вариант структуры деловой игры на уроке может быть таким:

- знакомство с реальной ситуацией;
- построение ее имитационной модели;
- постановка главной задачи командам (бригадам, группам), уточнение их роли в игре;
- создание игровой проблемной ситуации;
- вычленение необходимого для решения проблемы теоретического материала;
- решение проблемы;
- обсуждение и проверка полученных результатов;
- коррекция;
- реализация принятого решения;
- анализ итогов работы;
- оценка результатов работы.

Урок-ролевая игра

Специфика ролевой игры, в отличие от деловой, характеризуется более ограниченным набором структурных компонентов, основу которых составляют целенаправленные действия студентов в моделируемой жизненной ситуации в соответствии с сюжетом и распределенными ролями. Уроки-ролевые игры можно разделить по мере возрастания их сложности на три группы:

- 1) имитационные, направленные на имитацию определенного профессионального действия;
- 2) ситуационные, связанные с решением какой-либо узкой конкретной проблемы — игровой ситуации;
- 3) условные, посвященные разрешению, например, учебных или производственных конфликтов и т.д.

Формы проведения ролевых игр могут быть самыми разными: воображаемые путешествия, дискуссии, на основе распределения ролей, пресс-конференции, уроки-суды и т.д. Методика разработки и проведения ролевых игр предусматривает включение в полной мере или частично следующих этапов:

- подготовительный;
- игровой;
- заключительный;
- анализ результатов.

На подготовительном этапе решаются вопросы как организационные, так и связанные с предварительным изучением содержательного материала игры.

Организационные вопросы:

- распределение ролей;
- выбор жюри или экспертной группы;
- формирование игровых групп;
- ознакомление с обязанностями.

Предваряющие:

- знакомство с темой, проблемой;
- ознакомление с инструкциями, заданиями;
- сбор материала;

- анализ материала;
- подготовка сообщения;
- изготовление наглядных пособий;
- консультации.

Игровой этап характеризуется включением в проблему и осознанием проблемной ситуации в группах и между группами. Внутригрупповой аспект: индивидуальное понимание проблемы, дискуссия в группе, выявление позиций, принятие решения, подготовка сообщения. Межгрупповой: заслушивание сообщений групп, оценка решения.

На заключительном этапе вырабатываются решения по проблеме, заслушивается сообщение экспертной группы, выбирается наиболее удачное решение. При анализе результатов ролевой игры определяются степень активности участников, уровень знаний и умений, вырабатываются рекомендации по совершенствованию игры. Проведение ролевой игры, как и всякой другой, построенной на использовании имитации, связано с преодолением трудностей, заложенных в ее противоречивом характере. Противоречивость ролевой игры заключается в том, что в ней всегда должны иметь место и условность, и серьезность. Кроме того, она проводится в соответствии с определенными правилами, предусматривающими элементы импровизации. Если хотя бы один из этих факторов отсутствует, игра не достигает цели. Она превращается в скучную инсценировку в случае излишней регламентации и отсутствия импровизации или в фарс, когда играющие утрачивают серьезность и их импровизации носят абсурдный характер.

В период перехода на новую педагогическую парадигму и новые ценностные педагогические ориентиры урок (учебное занятие) остается ключевой формой организации образовательного процесса. Методика организации и проведения занятий в учреждениях среднего профессионального образования является достаточно разработанной и эффективной. Вместе с тем в условиях изменяющихся требований к подготовке и профессиональным компетенциям специалистов при организации и проведении занятий необходимо учитывать изменения в производстве, технике, технологиях, в том числе педагогических. В отличие от традиционного учебного занятия, отвечающего требованиям образования конца 20 и начала 21 века, современное учебное занятие – это, прежде всего, компетентностно - ориентированное. Выделим несколько наиболее важных аспектов компетентностно - ориентированного учебного занятия.

1. Компетентностный подход в целеполагании, проведении и оценке результатов, единство формирования и развития профессиональных и общих компетенций. Ориентация результата современного урока на общие и профессиональные компетенции не отрицает значения знаний, они рассматриваются в соотношении с формируемыми умениями и способами действий, которые в свою очередь являются основой для освоения практического опыта выполнения определенного вида профессиональной деятельности. Компетентностная постановка цели занятия предполагает совместное целеполагание на уроке преподавателя и обучающихся, согласование их целей, постепенную передачу функции целеполагания от преподавателя к обучающимся.

2. Формирование компетенций возможно только в деятельности. Преподавателю необходимо обеспечивать на каждом занятии условия для полноценной учебной деятельности обучающихся (мотивация, создание учебных ситуаций, рефлексия) и появление их субъектности, что проявляется в субъектной позиции («Для меня сегодняшнее занятие...»), «Я бы, пожалуй, сделал так ...»), соблюдении их коммуникативных прав, использовании договорных отношений. В приложении представлена нормативная структура деятельности описанная В.И. Слободчиковым.

3. Самоопределение обучающихся к выполнению той или иной образовательной деятельности, самостоятельный поиск информации под поставленную задачу, умение анализировать информацию, применять полученные знания для решения проблем, самостоятельно делать выводы и др. Все это требует использования интерактивных и

деятельностных технологий, форм и методов обучения, обеспечивающих субъектную позицию обучающихся, активизацию и формирование их субъектного опыта.

4. Увеличение практической ориентированности образования, что достигается созданием условий для приобретения практического опыта, оптимальным сочетанием фундаментальных и практических знаний, направленностью на развитие мышления, практических умений. Усиление практической направленности образования предполагает использование деловых, имитационных игр, использование проектного, исследовательского, проблемного методов обучения, рефлексии, привязку изучаемого материала к будущей профессиональной деятельности.

5. Организация самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучающихся. Ориентация учебного процесса на развитие самостоятельности и ответственности обучающегося за результаты своей деятельности предполагает увеличение доли самостоятельных работ творческого, поискового, исследовательского и экспериментального характера на учебных занятиях, создание условий для изготовления (создания) собственного образовательного продукта, обучение рефлексивной оценке действий, результатов, контролю за процессом деятельности.

6. Дифференциация и индивидуализация обучения. Учет индивидуальных особенностей предполагает не только выделение групп «сильные», «средние», «слабые», с опорой на полноту усвоения ими учебной программы, планированием посильных заданий для каждой группы, но и важно учитывать особенности восприятий обучающихся, мышления и создавать условия. Учебное занятие строится на принципах личностно-ориентированного обучения.

7. Сочетание индивидуальной, групповой и фронтальной форм обучения строится не только на взаимодействии обучающихся и преподавателя, но и на взаимодействии обучающихся в микрогруппах.

8. Обеспечение оперативной обратной связи от обучающихся о ходе и промежуточных результатах обучения. На современном этапе основной задачей контрольно-оценочной деятельности становится не только то, в какой мере обучающиеся освоили формально – знаниевый компонент содержания образования, сколько выявление их способности использовать освоенное содержание для решения практических, познавательных, ценностно-ориентационных и коммуникативных задач.

Компетентностная ориентация образовательных программ ФГОС СПО определяет необходимость изменения не только самого образовательного процесса, его содержания и технологий реализации, но и соответствующей переориентации оценочных процедур, технологий и средств оценки качества подготовки обучающихся в рамках компетентностно-ориентированных требований. Также необходима организация рефлексии – осознания обучающимися деятельности: того как, каким образом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были и могут быть устранены, и что он чувствовал при этом. Самостоятельный анализ собственной деятельности и внесение корректив.

9. Использование здоровьесберегающих технологий, построенных на бесконфликтном общении, соблюдении этических норм, поощрении инициативы и успехов, предупреждении чрезмерного умственного и статистического напряжения и др.).

10. Использование современных информационно-коммуникационных технологий, цифровых образовательных ресурсов.

11. Формирование отношений сотрудничества преподавателя и обучающихся. Смена роли преподавателя – «помощник», «эксперт», организатор проектной деятельности и др.

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

- для компетентностно – ориентированного занятия характерны гибкость и вариативность структуры, в основе урока могут быть элементы лабораторных и

практических работ, активные методы творческой деятельности, исследовательская деятельность и т.д.;

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

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

- изменяются место и функции отдельных методов обучения, так беседа, с которой начинается изучение нового, теперь может использоваться при обобщении итогов самостоятельной работы, просмотр фрагментов фильма, работа карточками-заданиями, лабораторно-практическая работа, которой завершается изучение темы или раздела, может стать методом, с помощью которого начинается изучение темы, и т.п.;

- если в традиционном обучении превалировал комбинированный урок, то новые стандарты предполагают приоритет практико-ориентированных уроков: уроков комплексного применения знаний и умений, уроков формирования умений и навыков, уроков самостоятельной деятельности, исследовательские и проблемные уроки, уроков на основе групповой технологии, уроков на основе проектной деятельности, уроков тренинги и др.

Мастерство преподавателя заключается не в том, чтобы доступно и наглядно объяснить обучающемуся тот или иной материал, а именно в умении создать такую учебную ситуацию, когда у обучающегося появляется потребность в знании этого материала, и в этих условиях организовать их деятельность по самостоятельному добыванию знаний. Процесс обучения это не столько процесс «перекачки знаний», сколько процесс управления состоянием обучающегося, процесс, создающий условия для формирования познавательных процедур, следствием которых и являются приобретаемые знания. Деятельность первична – знание вторично.

При составлении плана урока необходимо продумывать, какими методами воспользоваться, стараться отказываться от таких некомпетентных форм и методов учебной работы, как монолог учителя, фронтально-индивидуальный опрос, информирующая беседа, самостоятельная индивидуальная работа учащихся с учебником по данным заданиям и др.

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

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

2.2. Целеполагание и проектирование компетентностно-ориентированного учебного занятия

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

Алгоритм построения учебного занятия в системе компетентностного образования может включать в себя следующие этапы:

Первый этап – целеполагание. Цель формулируется как ожидаемый конкретный, диагностируемый результат, определяемый сформированными компетенциями. Поэтому цель учебного занятия формулируется как развитие или формирование определенной общей или профессиональной компетенции, а задачи отражают то, какие составляющие данных компетенций будут формироваться или развиваться на данном занятии (каким практическим опытом, умениями необходимо овладеть обучающимся, какие знания необходимо усвоить для формирования профессиональной или общей компетенции). Формирование компетенций как результат обучения не отрицает знания, важно, чтобы эти знания не были абстрактными, а являлись основой для освоения умений, способов действий, были бы в дальнейшем востребованы в профессиональной деятельности и жизни.

Второй этап – проектирование содержания и его «компетентная интерпретация». На этом этапе происходит:

1. Разделение содержания учебного занятия на составляющие компетенции:

- теория – понятия, процессы, формулы, личности, факты и т.п.;
- практика – умения и навыки, отрабатываемые при изучении данной темы, практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям;
- воспитание – нравственные ценности, категории, оценки, формирование которых возможно на основе материала данной темы;

2. Установление связей внутри содержания (этапы формирования компетенции, определение логики нового содержания образования);

3. Прогнозирование форм предъявления этапов, при которых формируются компетенции, и результатов их происхождения.

Акцент в содержании занятия должен быть сделан на ориентации учебного материала на решении профессиональных и жизненных задач и интеграции содержания, т.е. опора на знания и умения, полученные при изучении других учебных дисциплин.

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

Третий этап – выбор вида учебного занятия: урок, его тип (определяется по ведущей дидактической цели: урок изучения нового материала, урок закрепления знаний, формирования умений, обобщающий урок и т.д.) и вид (определяется по преобладающей технологии или методу обучения на уроке: урок-деловая игра, урок-лекция, проблемный урок и т.д.), лабораторная работа, практическая работа и формы организации познавательной деятельности обучающихся на занятии (фронтальная, групповая, индивидуальная, коллективная). Центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной учебной деятельности самих обучающихся, изменении форм и методов организации занятий – обучение приобретает деятельностный характер, акцент делается на продуктивную работу в малых группах, развитие самостоятельности и ответственности.

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

Пятый этап – отбор учебно-методического обеспечения, определение средств достижения цели: дидактические, материально-технические, информационные средства, преподаватель подбирает диагностический инструментарий (первичный, промежуточный, итоговый) для проверки уровней освоения компетенции, а также процедур анализа и коррекции.

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

Седьмой этап – документальное фиксирование результатов проектирования учебного занятия (план занятия).

Рассмотрим более подробно этап целеполагания учебного занятия.

Цель учебного занятия – это предполагаемый, заранее планируемый результат деятельности по преобразованию какого-либо объекта. В педагогической деятельности образовательных учреждений профессионального образования является деятельность студентов, а результатом – уровень сформированности общих и профессиональных компетенций, уровень их развития и воспитания.

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

- формулирование целей обучения по учебной, общепрофессиональной дисциплине, профессиональному модулю на основе требований ФГОС;
- определение образовательной цели изучения раздела, темы;
- определение места учебного занятия: в системе содержания образования (учебной, общепрофессиональной дисциплины, междисциплинарного курса, профессионального модуля); в процессе формирования общей или профессиональной компетенции (какую составляющую или компонент компетенции формируется или развивается на данном занятии);
- планирование цели конкретного учебного занятия;
- разложение цели занятия на микроцели (задачи): образовательные (обучающую), воспитательную, развивающую.

В таблице представлены основные категории и характеристика целей.

Основные категории учебных целей	Характеристика целей	Ключевые слова для постановки целей
Образовательная	Формирование у обучающихся практического опыта деятельности, овладение практическими умениями и знаниями, необходимыми для освоения общих и профессиональных компетенций, то есть обучающая цель связана с формированием когнитивного компонента компетенции (определяется формирование каких знаний как основы для выполнения соответствующих умений будет осуществляться на уроке) и операционального компонента компетенции (определяется формирование каких умений, способов деятельности как основы для практического освоения)	Повторить, дать определение, изучить, познакомить, описать, объяснить, продемонстрировать, использовать, проконтролировать, обеспечить, закрепить, ввести понятие, познакомить, помочь, рассмотреть, раскрыть, разъяснить, расширить, установить, закрепить, научить, обобщить, повторить, развить, систематизировать, формировать, выяснить, оценить, проверить и др.

	определенного вида профессиональной деятельности (будет обеспечиваться на уроке).	
Развивающая	Содействие формированию или развитию социально-психологических или нравственных качеств личности и отношений.	Обеспечить развитие, способствовать формированию умений и т.д.
Воспитательная	Формирование эмоционально-личностного отношения к явлениям окружающего мира, формирование интересов и склонностей, переживание тех или иных чувств.	Обеспечить, способствовать формированию, стимулировать

Образовательная задача учебного занятия

При компетентностном подходе целевые установки соответствуют задачам формирования у обучающихся не просто знаний, а способов и опыта получения информации, ее переработки, применения полученных знаний в разных ситуациях. Целесообразно при планировании образовательных задач занятия указывать, какого уровня знаний, умений обучающимся предлагается усвоить на данном занятии.

Возможна следующая характеристика уровня освоения учебного материала:

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

При формулировании обучающих задач рекомендуется использовать глаголы, указывающие на действие с определенным результатом:

По окончании занятия обучающиеся должны:

- освоить новый способ действия, отработать способ действия;
- уметь выполнять работы по предлагаемому образцу;
- уметь составлять конспект, тезисы, читать графики и т.п.;
- уметь обеспечивать безопасность выполнения работ;
- уметь самостоятельно выполнять задание (указать вид);
- уметь воспроизводить по образцу...;
- уметь при изменении знания в стандартной ситуации (нестандартной ситуации) и др.

Приведем примеры возможных вариантов формулировки целей различного уровня в познавательной области (система ФГОС):

Цели 1-го уровня	<p>«иметь представление, знать»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - о месте дисциплины (элемента профессионального модуля) в общем процессе непрерывной подготовки специалистов; - об основных сферах применения получаемых знаний по дисциплине (элементу профессионального модуля); - о современном состоянии научных дисциплин, являющихся основой для дисциплины (элемента профессионального модуля); - научных и практических проблемах, не рассматриваемых при обучении, но имеющих важное значение для понимания ряда вопросов и проблем дисциплины (элемента профессионального модуля) в целом; - иметь представление об основных понятиях, терминах, определениях, а также параметрах, характеристиках, свойствах процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля);
Цели 2-го уровня	<p>«знать»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - цели и задачи дисциплины (элемента профессионального модуля); - понятия, термины, определения процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - параметры, характеристики, свойства процессов и объектов дисциплины

	<p>(элемента профессионального модуля);</p> <ul style="list-style-type: none"> - принципы, правила, основы теории, законы и их математическое описание, используемые для изучения процессов, объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - модели, схемы, описывающие структуру процессов и объектов и их функционирование; - классификацию процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля) по различным признакам; - методы, приемы, алгоритмы, способы решения задач дисциплины (элемента профессионального модуля); - принципы оптимального выбора процессов и объектов для решения практических задач. <p style="text-align: center;">«уметь»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - определять, находить, оценивать, измерять параметры, характеристики, свойства процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - применять основные зависимости для расчета объектов и процессов дисциплины (элемента профессионального модуля); - рассчитывать основные параметры объектов и процессов дисциплины (элемента профессионального модуля); - оформлять, представлять, характеризовать данные, результаты работы на языке терминов, формул, схем, используемых в дисциплины (элемента профессионального модуля); - классифицировать, систематизировать процессы и объекты дисциплины (элемента профессионального модуля).
<p style="text-align: center;">Цели 3-го уровня –</p>	<p style="text-align: center;">«уметь»:</p> <ul style="list-style-type: none"> - оценивать параметры, характеристики, свойства процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - выбирать способы, методы, приемы, алгоритмы для решения задач дисциплины (элемента профессионального модуля); - интегрировать, обобщать полученные результаты по заданным критериям; - проводить сравнительную оценку процессов и объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - выбирать оптимальные схемы процессов, выбирать и проводить обоснование выбора объектов дисциплины (элемента профессионального модуля); - составлять алгоритмы, методики решения конкретных задач на основе обобщенных теоретических данных о процессах и объектах дисциплины (элемента профессионального модуля).

Развивающие цели учебного занятия

Развивающий аспект цели заключается: в формировании общеучебных и специальных умений; совершенствовании мыслительных операций; развитии эмоциональной сферы, речи обучающихся (умении вести монолог и диалог), коммуникативной культуры; развитии умений самоконтроля и самооценки. Развивающая цель предполагает формирование и развитие у обучающихся интеллектуальной и индивидуальной сферы личности. Содержание учебного материала в эту цель попадать не должно. При формулировке цели нельзя использовать глаголы совершенного вида (что сделать?), корректнее будет использовать формулировки несовершенного вида либо вариант: способствовать становлению или развитию..., содействовать развитию...

На учебном занятии обеспечивается:

<p>Развитие практических умений</p>	<ul style="list-style-type: none"> - измерительные, вычислительные, графические, умение обращаться с различными приборами, решение графических, расчетных, логических задач.
<p>Развитие учебно-организационных умений</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение планировать свою деятельность, осуществлять самоанализ и самоконтроль
<p>Развитие мотивов учения, положительного отношения к знаниям</p>	
<p>Развитие общеучебных умений и навыков</p>	<ul style="list-style-type: none"> - умение работать с учебной (справочной) литературой, осуществлять поиск информации в Интернете, совершенствование навыков ведения

	конспекта, проводить наблюдения, моделировать и строить гипотезы, ставить эксперимент, объяснять явления, процессы, прогнозировать и т.д.
Развитие мышления	- развивать умение анализировать; умение сравнивать, находить сходства и различия, систематизировать, классифицировать, обобщать; умение строить аналогии, устанавливать причинно-следственные связи, доказывать и опровергать, определять и объяснять понятия, абстрагировать (составлять технологическую карту), ставить и решать проблемы, делать выводы. Развитие различных видов мышления: логическое, образное, творческое, техническое, технологическое, теоретическое, художественное, абстрактное.
Развитие речи	- обогащение и усложнение словарного запаса; усложнение смысловой функции речи; усиление коммуникативных свойств речи (экспрессивность, выразительность) и др.
Развитие сенсорной сферы	- развитие глазомера, ориентировки в пространстве и во времени, точности и тонкости различения цвета, света и тени, формы, звуков, оттенков речи и т.п.
Развитие двигательной сферы	- овладение моторикой мелких мышц, умением управлять своими двигательными действиями, развивать двигательную сноровку, соразмерность движений и т.п.

Цели, ориентированные на развитие личности обучающегося, в свою очередь, делятся на несколько групп.

Цели, ориентированные на развитие личностно-смыслового отношения обучающихся к изучаемой дисциплине (модулю)	-актуализировать личностный смысл обучающихся к изучению темы; -помочь обучающимся осознать социальную, практическую и личностную значимость учебного материала.
Цели, ориентированные на развитие ценностных отношений обучающихся к окружающей действительности	- содействовать осознанию обучающимися ценности изучаемой дисциплины; -помочь обучающимся осознать ценность совместной деятельности; -способствовать развитию профессиональных интересов, специальных способностей
Цели, связанные с обеспечением развития интеллектуальной культуры	-создать содержательные и организационные условия для развития у обучающихся умений анализировать познавательный объект (текст, определение понятия, задачу и др.); -обеспечить развитие у обучающихся умений сравнивать познавательные объекты; -содействовать развитию у обучающихся умений выделять главное в познавательном объекте (определении понятия, правиле, задаче, законе и др.); -обеспечить развитие у обучающихся умений классифицировать познавательные объекты и др.
Цели, ориентированные на развитие исследовательской культуры	-содействовать развитию у обучающихся умений использовать научные методы познания (наблюдение, гипотеза, эксперимент); -создать условия для развития у обучающихся умений формулировать проблемы, предлагать пути их решения;
Цели, связанные с развитием оргдеятельностной культуры (самоуправления учебной деятельностью)	-обеспечить развитие у обучающихся умения ставить цель и планировать свою деятельность, контролировать свою деятельность; -создать условия для развития у обучающихся умения работать во времени; -содействовать развитию умений осуществлять самоконтроль, самооценку и самокоррекцию учебной деятельности; -развивать умения: монологически высказываться; вести учебный диалог; ставить вопросы, отвечать, формулировать задачи; действовать по инструкции и алгоритму; использовать приобретенные знания в новой ситуации;

	- развивать способность выдвигать гипотезы, сравнивать их, выбирать лучшую и принимать решение и др.
Цели, ориентированные на развитие информационной культуры	-создать условия для развития умения структурировать информацию; -обеспечить у обучающихся развития умений составлять простой и сложный планы; -развивать умение самостоятельно подбирать необходимую для профессиональной деятельности информацию и применять ее с позиции решения профессиональных проблемных задач; -развивать способность пользоваться информационными технологиями для сбора и передачи профессионально-значимой информации с помощью электронных средств связи и др
Цели, ориентированные на развитие коммуникативной культуры	-содействовать развитию умений общаться; -обеспечить развитие у обучающихся монологической и диалогической речи.
Цели, связанные с развитием рефлексивной культуры	-создать условия для развития у обучающихся умений «приостановить» свою деятельность; -обеспечить развитие умения выделять узловые моменты своей или чужой деятельности как целого; -содействовать развитию умения отстраниться, занять любую из возможных позиций по отношению к своей деятельности, ситуации взаимодействия; -обеспечить развитие умения обьективировать деятельности, т.е. переводить с языка непосредственных впечатлений и представлений на язык общих положений, принципов, схем и т.п.

Развитие общеинтеллектуальных умений является одним из путей повышения качества образования. В таблице представлен образец «Программы по развитию общеинтеллектуальных умений». Конкретизация умений дана в обобщенных терминах. Очевидно, что цели в такой формулировке не могут быть однозначно идентифицированы на уровне урока и даже серии уроков. Однако такой способ конкретизации общеинтеллектуальных умений не является принципиально неплодотворным. Продвигаться по пути уточнения необходимо при постановке целей конкретного урока, целей выполнения самостоятельной внеаудиторной работы и т.д.

Программа развития общеинтеллектуальных умений обучающихся

Вид умений	Общая характеристика умений	Конкретизация общеинтеллектуальных умений в обобщенных терминах
1. Учебно-информационные умения	Умения, обеспечивающие, нахождение и использование информации для решения учебных задач.	1.1.. Находить необходимую книгу или статью пользуясь библиографическими списками, карточками, каталогами, открытым доступом к книжным полкам. 1.2. Делать библиографическое описание книги, статьи в журнале, статьи в сборнике и т.п. 1.3. Работать с основными компонентами текста учебника или учебного пособия: оглавлением, учебным текстом, вопросами и заданиями, иллюстрациями, схемами, таблицами. 1.4. Оформлять тетради и письменные работы в соответствии с предъявляемыми требованиями. 1.5.Составлять простой план учебного текста, конспект текста. 1.6. Составлять на основании письменного текста таблицы, схемы, графики. 1.7. Владеть различными видами устного пересказа учебного текста, письменного изложения учебного текста в соответствии с заданием.

		<p>1.8. Качественно и количественно описывать наблюдаемый объект.</p> <p>1.9. Формировать под руководством преподавателя знаковые модели объектов.</p> <p>1.10. Использовать в соответствии с учебной задачей следующие виды чтения: сплошное, выборочное, беглое, аналитическое.</p> <p>1.11. Составлять конспект, тезисы учебного текста, реферат по определенной форме.</p> <p>1.12. Делать доклад, взаимодействовать в различных организационных формах диалога и полилога.</p> <p>1.13. Определять, исходя из учебной задачи, необходимость использования наблюдения или эксперимента.</p> <p>1.14. Самостоятельно проводить наблюдение или эксперимент в соответствии со следующим алгоритмом:</p> <ul style="list-style-type: none"> - определять цель наблюдения или эксперимента; - определять способы регистрации процесса и результатов наблюдения или эксперимента; - проводить обработку и интерпретацию полученной информации. <p>1.15. Самостоятельно оформлять отчет, включающий описание процесса экспериментальной работы, ее результаты и выводы в соответствии с поставленными целями и гипотезой.</p> <p>1.16. Использовать, исходя из учебной задачи различные виды моделирования: физическое, аналоговое, знаковое.</p>
<p>2.. Учебно-организационные умения</p>	<p>Общеинтеллектуальные умения, обеспечивающие планирование, организацию, контроль, регулирование и анализ собственной учебной деятельности.</p>	<p>2.1.. Понимать и соблюдать последовательность действий по индивидуальному и коллективному выполнению учебной задачи в отведенное время.</p> <p>2.2. Анализировать полученные результаты в соответствии с поставленной задачей.</p> <p>2.3. Владеть основными средствами различных форм контроля (самоконтроль, взаимоконтроль).</p> <p>2.4. Оценивать свою учебную деятельность и деятельность одноклассников по заданному алгоритму.</p> <p>2.5. Определять наиболее рациональную последовательность действий по индивидуальному и коллективному выполнению учебной задачи.</p> <p>2.6. Ставить общие и частные цели самообразовательной деятельности.</p> <p>2.7. Самостоятельно оценивать свою учебную деятельность, сравнивая ее с деятельностью других обучающихся, с собственной деятельностью в прошлом, с установленными нормами.</p> <p>2.8. Определять проблемы собственной учебной деятельности и устанавливать их причины.</p>
<p>3. Развитие способностей мыслительной деятельности</p>	<p>Развитие мышления посредством использования в процессе обучения комплекса мыслительных операций, различных форм мыслительной деятельности</p>	<p>3.1. Анализ и синтез</p> <p>3.1.1. Определять аспект анализа и синтеза, т.е. устанавливать точку зрения, с которой будут определяться существенные признаки изучаемых процессов и объектов.</p> <p>3.1.2. Определять составляющие части объектов в соответствии с установленным аспектом анализа и синтеза.</p> <p>3.1.3. Качественно и количественно описывать компонент объектов.</p> <p>3.1.4. Определять временные отношения компонентов процессов, т.е. устанавливать связи, порожденные существованием компонентов один после другого.</p> <p>3.1.5. Определять пространственные отношения компонентов объектов, т.е. устанавливать связи, порожденные существованием компонентов один подле другого.</p>

		<p>3.1.6. Определять функциональные отношения компонентов объектов, т.е. устанавливать связи назначений, которые выполняют компоненты по отношению друг к другу и ко всему объекту.</p> <p>3.1.7. Определять причинно-следственные отношения компонентов процессов, т.е. устанавливать каким компонентом или компонентами данный компонент или компоненты порождены или изменены.</p> <p>3.2. Сравнение</p> <p>3.2.1 Определять аспекты сравнения процессов и объектов, устанавливать точку зрения, с которой будут сопоставляться существенные признаки объектов.</p> <p>3.2.2. Выполнять сравнение объектов по аналогии, т.е. из сходства объектов в некоторых признаках, делать предположение об их сходстве в других признаках.</p> <p>3.3.3. Выполнять полное комплексное сравнение, т.е. одновременно устанавливать сходство и различие объектов по нескольким аспектам.</p> <p>3.3 Обобщение и систематизация</p> <p>3.4 Классификация</p> <p>3.4.1. Классифицировать процессы и объекты, т.е. делить тип процессов или объектов на виды на основе установленного признака</p> <p>3.5. Определять процессы и объекты дисциплины в форме понятий, суждений, умозаключений</p> <p>3.5.1. Различать содержание понятий, т.е. определяемые процессы и объекты и совокупность их существенных признаков</p> <p>3.5.2. Оперировать методом индукции, т.е. определять общие существенные признаки двух и более объектов и фиксировать их в форме понятия или суждения</p> <p>3.5.3. Оперировать методом дедукции, т.е. актуализировать понятие или суждение и определять принадлежность объектов к данному понятию или суждению</p> <p>3.6. Обобщение</p> <p>3.6.1. Выделять общее в разном и на этой основе познавать главное скрытое за разнообразием проявлений и несущественных признаков</p>
--	--	---

Каждое из общеучебных умений имеет свою структуру, составляющие их приемы и операции. Так, например, для формирования умения сравнивать преподавателю в течение 3-4 уроков должен формировать такие мыслительные операции, как умение определять объекты сравнения, умения выделять основные признаки и параметры сравнения, умения соотносить, сопоставлять и противопоставлять, умения устанавливать сходство и различие. Только последовательная отработка всех этих операций приводит к формированию у обучающихся умения сравнивать.

Формирование компетенций требует при формулировании развивающих целей учебного занятия конкретизации. Например, для развития общей компетенции «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами, социальными партнерами» необходимо формировать следующие коммуникативные способности:

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

Воспитательная цель учебного занятия

Воспитательная цель учебного занятия связана с содействием формированию или развитию социально-психологических или нравственных качеств личности и отношений. Учебное занятие рассматривается не только как «форма организации образовательного процесса», но и как общение, в процессе которого реализуются функции воспитания.

Воспитывающий аспект должен предусматривать использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности в их взаимодействии для осуществления формирования и развития нравственных, трудовых, эстетических, патриотических, экологических и других качеств личности обучающихся. Он должен быть направлен на воспитание правильного отношения к общечеловеческим ценностям, высокого чувства гражданского долга.

Нравственные объекты, с которыми обучающийся вступает во взаимодействие на занятии. Прежде всего - это "другие люди". Все нравственные качества, отражающие отношение к другому человеку, должны целенаправленно формироваться и развиваться преподавателем на уроке независимо от его предметной принадлежности. Отношение к "другим людям" проявляется через гуманность, товарищество, доброту, деликатность, вежливость, скромность, дисциплинированность, ответственность, честность, интегральным по отношению ко всем остальным качествам является гуманность. Формирование гуманных отношений на уроке - непреходящая задача преподавателя.

Вторым нравственным объектом, отношение к которому постоянно проявляет обучающийся, является он сам, его "Я". Отношение к самому себе проявляется в таких качествах, как гордость и скромность, требовательность к себе, чувство собственного достоинства, дисциплинированность, аккуратность, добросовестность, ответственность и честность и др.

Третий объект - общество и коллектив. Отношение обучающихся к ним проявляется в таких качествах, как чувство долга, ответственность, трудолюбие, добросовестность, честность, озабоченность неудачами товарищей, радость сопереживания их успехам - все это проявляет отношения к коллективу. Бережное отношение к имуществу образовательного учреждения и учебным пособиям, максимальная работоспособность на уроке - в этом обучающийся проявляет себя как член общества.

Важнейшей нравственной категорией, отношение к которой необходимо формировать и все время развивать и которая постоянно присутствует на уроке, является труд, отношение к будущей профессии (специальности), характеризуются качествами, описанными в общих и профессиональных компетенциях.

Диагностика достижения воспитательной цели очень затруднена ввиду того, что воспитание обучающегося происходит медленнее, чем процесс его обучения, носит отсроченный характер и осуществляется под влиянием многих факторов: семьи, друзей, круга общения, средств массовой информации, Интернета и др.

Отсюда следует, что воспитательная цель занятия может быть сформулирована на несколько уроков, а иногда и целой темы и связана с формированием отношений обучающихся к различным явлениям окружающей жизни: к себе, к другим людям, к труду, к будущей профессии. На разных уроках имея одну воспитательную цель, педагог может ставить разные воспитательные задачи и указывать, через какие виды деятельности это можно достигнуть.

Формулировка воспитательных задач должна быть очень корректной. Примеры формулировки воспитательных задач:

- формировать умение ответственно и качественно выполнять профессиональные функции через анализ заданных требований и инструкции;
- способствовать воспитанию технологической культуры, аккуратности, бережного отношения к оборудованию, экономичного расходования материалов;

-содействовать формированию и развитию профессиональных качеств личности (самостоятельности, бережливости, дисциплинированности, добросовестности, ответственности, инициативности и др.);

-способствовать воспитанию уважения к труду, интереса к своей профессии;

- формировать умение анализировать сложившуюся ситуацию на рынке труда, прогнозировать развитие событий, делать соответствующие выводы, осознанно принимать решение по трудоустройству;

- развивать способность обучающихся активно действовать на рынке труда, соотносить свой уровень с требованиями работодателей, взаимодействовать с членами группы, партнерами, быть критичным к себе и другим, эмоционально выдержанным;

- способствовать в ходе урока воспитанию чувств коллективизма, взаимопомощи, чувства субординации, чувства такта, отзывчивости, товарищества;

- создать условия для воспитания чувства ответственности за порученное дело, чувства долга и др.

Формулирование воспитательных целей по формированию компетенций требует конкретизации, каких личностных качеств или отношений к себе, труду и т.д. необходимо воспитывать у обучающихся, чтобы обеспечить владение данной компетенцией. Например, для развития общей компетенции «Работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами, социальными партнерами» необходимо воспитывать такие качества, отношения как:

- толерантность;

- открытость, общительность;

- ответственность за совместное дело;

-способность к открытому взаимодействию с другими при сохранении собственной индивидуальности;

-умение подчинять личные интересы интересам общего дела;

-принятие нравственных норм и правил совместной деятельности; развитие способности разрешать конфликты, способности к компромиссам и т.п.

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

- сформулирована на языке результата (формируемых общих и профессиональных компетенций и их составляющих);

- конкретна: необходимо максимально конкретно описать, что должно получиться в результате обучения (исключить неопределенность и глобальность формулировки);

- диагностируема: имеются средства и возможность проверить, достигнута ли цель занятия, существуют показатели, признаки по которым можно судить о достижении цели;

- скорректирована в зависимости от уровня познавательных возможностей обучающихся конкретной группы;

- должна быть обсуждена с обучающимися и принята ими (совместное целеполагание).

2.3. Планирование содержания и методов введения учебного занятия

Компетентностно-ориентированное содержания образования означает:

- интегрированное построение образовательной программы (модульные образовательные программы);

-ориентацию на конкретные компетенции при отборе содержания каждого учебного занятия;

-связь с практикой (жизнедеятельностью).

В содержании образования в рамках компетентного подхода усиливаются практический, межпредметный, прикладной аспекты образования, то есть в структуре содержания компетентностного образования знаниевый компонент выполняет не главную, а

ориентировочную роль, при этом знания носят практико-ориентированный, межпредметный характер.

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

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

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

Компетентностный подход ориентирован на организацию учебно-познавательной деятельности посредством моделирования разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности. При данном подходе отдается предпочтение творческому уроку, основная задача которого в отличие от традиционного урока – организовать продуктивную деятельность. Основные характеристики творческого урока:

- исследовательский метод и вид деятельности;
- отсутствие строгого плана, допущение ситуативности в структуре урока;
- многообразие подходов и точек зрения;
- самопрезентация и защита творческого продукта, а не внешний контроль.

Предоставление возможности выбора пути, траектории освоения центральным моментом в организации обучения в духе компетентностного подхода является поиск и освоение таких форм обучения, в которых акцент ставится на самостоятельной и ответственной учебной деятельности самих обучающихся. Таких форм в мировом опыте несколько. Это различные формы открытого, проектного и проблемно-ориентированного обучения. Общий знаменатель всех форм обучения, направленных на развитие или формирование ключевых компетенций можно сформулировать так: это смещение акцента с односторонней активности преподавателя на самостоятельное учение, ответственность и активность самих обучающихся.

При выборе методов обучения для реализации компетентностного подхода, особое внимание уделяется тем методам, которые способствуют включению обучающихся в активную деятельность и развитию инициативы и ответственности. Происходит переосмысление позиций преподавателя, который становится в большей степени «координатором» и «наставником», чем непосредственным источником знаний. Изменение профессиональной позиции педагога приводит к тому, что обучающийся выступает как партнёр в процессе обучения.

В таблице приведена классификация методов.

Основание классификации	Методы		
	<i>Словесные</i>	<i>Наглядные</i>	<i>Практические</i>
Источники познания	Рассказ	Иллюстрация	Упражнения
	Беседа	Показ	Тренировка

	Лекции	Демонстрация	Лабораторные работы
	Объяснение	Использование ТСО	Деловые игры
	Инструкции		Решение задач
Структура личности	Методы формирования сознания	Методы формирования поведения	Методы формирования чувств
	Рассказ	Упражнения	Соревнование
	Беседа	Тренировка	Одобрение
	Инструктаж	Поручение	Поощрение
	Лекция	Создание педагогических ситуаций	Наказание
	Объяснение		Создание ситуации успеха
	Показ		Контроль
	Иллюстрация		Оценка
	Демонстрация		
	Убеждение		
	Внушение		
	Метод примера		
Степень самостоятельности мышления (продуктивность) Тип обучения	I	Объяснительно-иллюстративные методы (преподавателем сообщается готовая информация)	Рассказ Объяснение Инструктаж Показ Беседа
	II	Репродуктивные методы (выполнение заданий по образцу)	Упражнение Поручение Опыты Пересказ Лекция Демонстрация
	III	Проблемные методы (преподаватель ставит проблему и решает ее сам, показывая пути решения)	Беседа Проблемная ситуация Убеждение Игра
	IV	Частично-поисковые методы (обучающиеся решают частично сами поставленную проблему)	Диспут Наблюдение Самостоятельная работа Лабораторная работа
	V	Исследовательские методы (обучающиеся сами решают поставленную задачу)	Моделирование ситуаций Проектирование Поиск неисправностей Деловые игры Разбор производственных ситуаций
Проблемный подход к обучению (уровень проблемности)	Методы теоретического обучения (деятельность обучающихся носит познавательный характер)		Методы производственного обучения (деятельность обучающихся носит преобразующий характер и особенностью является то, что на каждом этапе урока решаются самостоятельно небольшие производственные задачи)
	Монологический метод Изложение материала в словесной форме. У обучающихся доминирует исполнительская деятельность, или деятельность по образцу		Метод показа трудовых действий Объяснение и показ отдельных операций, приемов и способов выполнения. Используется на вводном инструктаже.
	Показательный метод Репродуктивная организация деятельности обучающихся.		Диалогический метод Применяется на вводном инструктаже при повторении теоретических знаний и в процессе работы с инструкционной

		картой. В процессе текущего инструктажа применяется для выявления причин допущенных ошибок.		
	Диалогический метод Изложение материала в форме диалога, направленное на работу памяти и предусматривающее повторение опорных понятий	Тренировочный метод Применяется в случае применения тренажеров (знакомство с работой тренажера, показ структуры упражнений, определение программы и ритма выполнения задания)		
	Эвристический метод Изложение учебного материала в ходе беседы, который носит инструктивный характер, сочетающийся с постановкой проблемных вопросов, решаемые с помощью преподавателя	Алгоритмический метод Диапазон применения широкий. Например, определение перечня типичных неисправностей оборудования.		
	Исследовательский метод Организация учебно-познавательной деятельности обучающихся в форме исследования	Эвристический метод Используется в виде 3-х упражнений: -проектировочного, предполагающего задачи построения технологического процесса – обработку деталей, монтаж изделий, сборку оборудования и т.п.; -регулируемого, предполагающего задания на устранение условного или заданного на тренажере отклонения технологического процесса и установление нормального режима работы; -диагностического, предполагающего поиск причины неисправностей оборудования, устройств.		
	Алгоритмический метод Обучение путем освоения системы действий при решении типовых задач, характерных для соответствующего учебного предмета. Направлено на овладение тем или иным алгоритмам решения задач. В качестве проблемы выступает новая система связей между известными понятиями в алгоритме решения задач.			
	Программированный метод Реализация программированного обучения			
Методы, повышающие уровень познавательной активности. (активные методы обучения)	Методы, направленные на овладение знаниями, умениями, навыками		Методы, направленные на закрепление и совершенствование знаний, умений, навыков	
	Информационно-развивающие		Репродуктивные	
	Проблемно-поисковые		Творческие	
	Информация в итогом виде	Информация добывается самостоятельно	Пересказ Упражнение Задачи Лабораторные работы по инструкции Работа на тренажере	Сочинение Упражнение Вариативные задачи Лабораторные исследовательские работы Анализ производственных ситуаций Ситуационные производственные задачи Деловая игра
Лекция Объяснение Рассказ Беседа Инструктаж	Сам. работа с книгой, обучающими программами	Проблемное изложение. Эвристическая беседа. Исследовательская лабораторная работа. Исследовательская курсовая работа		

Развитие компетенций находится в прямой зависимости от приемов применяемых преподавателем в соответствии с поставленной целью.

Основные методы обучения:

- методы активного обучения (деловые игры, ролевые игры, дискуссии и т.д.);
- метод проблемного обучения (беседа, проблемная лекция, проблемный семинар);
- методы активизации творческого мышления, например мозговой штурм;
- модернизированные традиционные методы обучения;
- методы взаимообучения (коллективного, группового и парного обучения).

При всем многообразии форм организации учебной деятельности, которые можно использовать при развитии ключевых компетентностей, преимущественными могут считаться те, что ориентированы на самостоятельность обучающегося, где явно может быть представлен «продукт» работы, который может быть оценен преподавателем и аудиторией.

Преимущественными формами проявления самостоятельности обучающихся в учебной деятельности считаются следующие формы: анализ текста и обобщение информации, обсуждение, создание текста, выступление (презентация).

Необходимо помнить, что нет универсальных приёмов формирования и развития общих и профессиональных компетенций.

Введение ФГОС НПО и СПО нового поколения определяет требования к педагогическим технологиям, основной характерной чертой которых должна стать профессионально ориентированная направленность на решение частных задачи обучения, воспитания, развития, управления качеством образования.

В числе данных технологий:

- 1) компетентностный подход (технологии развития): поисковые, творческие, проблемные, работа в малых группах;
- 2) модульный подход в содержании: блочно-модульные технологии, технологии проектов, исследовательские технологии;
- 3) практико-ориентированный подход: перенос обучения на рабочие места и учебные полигоны, учебные фирмы; реальное курсовое и дипломное проектирование, обучение преподавателей на современном производстве;
- 4) обучение на основе активного использования современных информационных технологий;
- 5) изменение оценивания уровня подготовки выпускника: привлечение работодателей, применение международных стандартов и сертификатов, использование компьютерных технологий;
- 6) применение психолого-гуманистических технологий;
- 7) применение производственно-адаптивных технологий;
- 8) использование ситуационно-проблемных технологий.

Для успешной реализации ФГОС нового поколения необходимо обеспечить профессиональную переподготовку, повышение квалификации преподавателей системы среднего профессионального образования по формированию новой психолого-педагогической и организационно-управленческой компетентности педагогических кадров через обучение на основе передовых отечественных и зарубежных образовательных технологий.

Разрабатываются разные подходы к системе профессиональной переподготовки, повышению квалификации преподавателей. Рассмотрим три концептуальные модели внедрения профессионально ориентированных образовательных технологий, предложенных Н.Н. Михайловой [18]:

- 1) модель внедрения образовательных технологий на основе психологической перестройки педагога, включающая три стадии:
 - формирование проблемного сознания субъектов образовательного процесса;

-творческий поиск новых форм работы, соответствующих современным требованиям, освоение монотехнологий и проектирование политехнологий;

- закрепление нового опыта, выработка нового стиля педагогической деятельности в проектировании образовательной технологии;

2) модель внедрения образовательных технологий на основе динамики развития внутриличностных противоречий, состоящая из девяти этапов, в том числе:

-обучение педагогического коллектива психолого-педагогическим основам образовательных технологий;

- освоение технологии целеполагания в педагогической деятельности;

-создание противоречия и формирование потребности в освоении образовательной и педагогических технологий;

-индивидуальное и коллективное самоопределение педагогов в творческие группы по освоению монотехнологий;

-проектирование политехнологий для этапов образовательной технологии;

- проектирование образовательной технологии, основанной на компетенциях;

3) модель внедрения образовательных технологий на основе изменения поведения педагога, в которой выделены четыре стадии:

-включение педагога в процесс изменения, определение степени «готовности к развитию»;

-развитие профессионального самосознания, рефлексивных процессов, развитие критичности, аффективных и оценочных процессов;

-апробация нового опыта, освоение педагогических технологий;

-закрепление опыта в деятельности, проектирование политехнологий и формирование готовности к освоению образовательной технологии, основанной на компетенциях.

Данные модели можно считать направлениями деятельности педагогических коллективов колледжей по формированию условий для эффективного внедрения в образовательную практику профессионально ориентированных образовательных технологий.

2.4. Оформление результатов проектирования учебного занятия

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

План учебного занятия представляет собой краткое обозначение основных элементов дидактической и методической структур занятия, системный перечень действий преподавателя и обучающихся. Можно описать следующие формы поурочного плана: текстовая (развернутый план), табличная (большая часть составляющих представляется в виде таблицы), графическая (вводятся условные обозначения, создается графическая модель плана), комплексная (сочетание предыдущих форм).

Для примера представлена схема конспекта урока, описанная в работе «Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой». Данная методика разработана на основе исследований, проведенных в рамках проекта: «Апробация и внедрение разработанных подходов к проведению аттестации педагогических работников образовательных учреждений на региональном уровне в условиях внедрения нового Порядка аттестации». Руководитель проекта: В.Д. Шадриков - академик РАО, доктор психологических наук, профессор, директор института содержания образования НИУ-ВШЭ.

Данный конспект предполагает отражение основных этапов урока: организационный момент, опрос учащихся по заданному на дом материалу, объяснение нового материала, закрепление учебного материала, задание на дом. При написании конспекта педагог может

пропустить отдельные этапы или изменить структуру урока в соответствии со своим индивидуальным видением его построения. Конспект урока по Шадрикову В.Д. предполагает раскрытие структуры и предметного содержания урока, формулировки цели и задач урока и его отдельных этапов, описание методов и приемов мотивации учебной деятельности, организации учебной деятельности обучающихся, иллюстрирование это примерами учета индивидуальных особенностей обучающихся и конкретных характеристик групп, в котором будет проводиться урок. Основные этапы урока и их содержание представлены в предлагаемой схеме написания конспекта урока.

Этапы работы	Содержание этапа (заполняется педагогом)
<p>1. Организационный момент, включающий:</p> <ul style="list-style-type: none"> • постановку цели, которая должна быть достигнута учащимися на данном этапе урока (что должно быть сделано учащимися, чтобы их дальнейшая работа на уроке была эффективной) • определение целей и задач, которых учитель хочет достичь на данном этапе урока; • описание методов организации работы учащихся на начальном этапе урока, настрой учащихся на учебную деятельность, предмет и тему урока (с учетом реальных особенностей класса, с которым работает педагог) 	
<p>2. Опрос учащихся по заданному на дом материалу, включающий:</p> <ul style="list-style-type: none"> • определение целей, которые учитель ставит перед учениками на данном этапе урока (какой результат должен быть достигнут учащимися); • определение целей и задач, которых учитель хочет достичь на данном этапе урока; • описание методов, способствующих решению поставленных целей и задач; • описание критериев достижения целей и задач данного этапа урока; • определение возможных действий педагога в случае, если ему или учащимся не удастся достичь поставленных целей; • описание методов организации совместной деятельности учащихся с учетом особенностей класса, с которым работает педагог; • описание методов мотивирования (стимулирования) учебной активности учащихся в ходе опроса; • описание методов и критериев оценивания ответов учащихся в ходе опроса. 	
<p>3. Изучение нового учебного материала. Данный этап предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • постановку конкретной учебной цели перед учащимися (какой результат должен быть достигнут учащимися на данном этапе урока); • определение целей и задач, которые ставит перед собой учитель на данном этапе урока; • изложение основных положений нового учебного материала, который должен быть освоен учащимися; • описание форм и методов изложения (представления) нового учебного материала; • описание основных форм и методов организации индивидуальной и групповой деятельности учащихся с учетом особенностей класса, в котором работает педагог; • описание критериев определения уровня внимания и интереса учащихся к излагаемому педагогом учебному материалу; • описание методов мотивирования (стимулирования) учебной активности учащихся в ходе освоения нового учебного материала. 	
<p>4. Закрепление учебного материала, предполагающее:</p>	

<ul style="list-style-type: none"> • постановку конкретной учебной цели перед учащимися (какой результат должен быть достигнут учащимися на данном этапе урока); • определение целей и задач, которые ставит перед собой учитель на данном этапе урока; • описание форм и методов достижения поставленных целей в ходе закрепления нового учебного материала с учетом индивидуальных особенностей учащихся, с которыми работает педагог; • описание критериев, позволяющих определить степень усвоения учащимися нового учебного материала; • описание возможных путей и методов реагирования на ситуации, когда учитель определяет, что часть учащихся не освоила новый учебный материал. 	
<p>5. Задание на дом, включающее:</p> <ul style="list-style-type: none"> • постановку целей самостоятельной работы для учащихся (что должны сделать учащиеся в ходе выполнения домашнего задания); • определение целей, которые хочет достичь учитель, задавая задание на дом; • определение и разъяснение учащимся критериев успешного выполнения домашнего задания. 	

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

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

При анализе комплексно-ориентированного учебного занятия обращается внимание на целеполагание (цель формулируется преподавателем или совместно с обучающимся); содержание занятия (межпредметная интеграция, связь с практической деятельностью, формированием компетенций); формы организации деятельности обучающихся; использование методов, приемов и их соответствие целям занятия, включения обучающихся как субъектов деятельности; рефлексивность (анализ и оценка способов деятельности, оценка результата); результативность занятия (сформированы компоненты профессиональных или общих компетенций (какие); наличие продукта; отчета о процессе деятельности); оценивание (традиционное, по 5-ти балльной шкале, словесная оценка деятельности, другие виды оценивания); выводы: компетентностно-ориентированный подход в обучении (реализуется, реализуется частично, не реализуется).

В приложении представлены схемы анализа учебного занятия, выстроенные в логике компетентностно-ориентированного подхода в обучении.

Заключение

Изменения в образовательном процессе в соответствии требованиями ФГОС третьего поколения ставят перед преподавателем ряд вопросы:

- Как спроектировать программную документацию?
- Как спланировать компетентностно-ориентированный урок?
- Какие технологии обучения обеспечат выпускнику освоение компетенций?

- Каким образом качественно организовать и проконтролировать самостоятельную работу обучающихся?

- Как должна измениться система оценивания? и др.

Надеемся, что данное пособие поможет ответить на поставленные вопросы и окажет помощь при проектировании компетентно-ориентированного учебного занятия. Пособие носит рекомендательный характер, составлено на основе опубликованных материалов. Учебно-методическое обеспечение в условиях реализации ФГОС нового поколения предполагает целый ряд позиций, которые остались не раскрытыми.

Литература и интернет источники

1. Адольф В.А., Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления / Агентство образования адм. Краснояр. края, Краснояр. краев. ин-т повышения квалификации и проф. переподгот. работников образования. – Красноярск: Поликом, 2007. – 190 с.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – 231 с.
3. Булатова О.С. Искусство современного урока (Текст) учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений/О.С. Булатова – М.: Академия. 2006-256 с.
4. Бордовская Н.В. Современные образовательные технологии: учебное пособие. / кол. авторов ; под ред. Бордовской Н.В. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.
5. Галеева Н.Л.
http://galeevan.ucoz.ru/load/dlja_kursov_depar_ta_fizicheskoy_kultury_i_sporta/materialy_dlja_slushatelej_modulja_galeevoj_n_1/kachestvo_obrazovaniya_3/121-1-0-675
6. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности (Текст)/ М.Г. Ермолаева – Санкт-Петербург: КАРО, 2008.
7. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта). – М., 1992. – 441 с.
8. Кропотова П.А. Современные подходы к проектированию урока (Текст): методическое пособие/ П.А. Кропотова – Новокузнецк: Изд-во МОУ ДПО ИПК, 2004.- 78 с.
9. Концепция проблемно-деятельностного обучения (Текст) /Школьный портал [сайт]. – URL : <http://www.potencial-school.ru/konceptsiya-problemno-deyatelnostnogo-obucheniya.html> (дата обращения: 18.04.2012).
10. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2009. – 477 с.
11. Кульневич С.В. Современный урок (Текст): научно-практическое пособие/ С.В. Кульневич – Ростов н/Д: Учитель, 2006.-288 с.
12. Кульневич С.В. Анализ современного урока (Текст): научно-практическое пособие/ С.В. Кульневич – Ростов н/Д: Учитель, 2004.-288 с.
13. Поташник М.М., Левит М.В. Как подготовить и провести современный урок – Москва, 2003г.
14. Татарченкова С.С. Организация методической работы в современной школе – М.: Каро - 2007г.
15. Лебедева А.В. Роль исследовательского обучения в формировании познавательного интереса обучающихся // Среднее профессиональное образование. – 2010. – №3. – С. 30–16.
16. Маленкова Л.И. Теория и методика воспитания: учебное пособие. –М.: Педагогическое общество России, 2002. – 480 с.
16. Лебедев В.В., Шарай Н.А. «Критерии и индикаторы как системообразующие элементы». Школьные технологии.- 2008 -№5.- С.138-148.
17. Методы изучения творческого мышления. Текст [сайт]. – URL : <http://www.testsoch.info/metody-izucheniya-tvorcheskogo-myshleniya/2/> (дата обращения:

19.04.2012).

18. Михайлова Н.Н. Развитие образовательных технологий в начальном профессиональном образовании. Дис. на соиск. уч. ст. доктора педагогических наук. – М.: НИРПО, 2007.

19. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования./Под ред. Е. С. Полат. – М., 2008.– 333 с.

20. Обучение в сотрудничестве (Cooperative Learning). [Текст].– URL: <http://courses.unc.ac.ru/eng/u6-2.html> (дата обращения: 21.04.2012).

21. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов. – М.: АРКТИ, 2003. – 110с.

22. Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. – М.: ИКЦ «МарТ», 2010. – 469 с.

23. Перспективы внедрения ФГОС СПО нового поколения. Доклад Президента Союза директоров средних специальных учебных заведений России, д.п.н., профессора В.М. Дёмина / ФИРО. – [Электронный ресурс]. – URL: www.koek.ru.

24. Проектирование учебного занятия (Текст): методические рекомендации/ Сергеева Т.А., Уварова Н.М.- М: Интеллект-центр, 2003-83 с.

25. Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в учреждениях профессионального образования в условиях реализации ФГОС нового поколения (Текст): методическое пособие/Вавилова Л.Н., Гуляева М.А.- Кемерово: Изд-во ГОУ КГИРПО, 2012.

26. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2005.

27. Темняткина О.В. Оценка результатов образования обучающихся ОУ НПО и СПО на основе компетентностного подхода. Методическое пособие. Екатеринбург, ИРРО, 2009. // Ольга Темняткина. Педагогика: [сайт]. – URL : <http://temnjatkina.ru/pages.php?id=3> (дата обращения: 17.04.2012).

28. Шумова И.В. Активные методы обучения как способ повышения качества профессионального образования [Текст] / И.В. Шумова // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). – Т. II. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 57-61.

29. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников. Под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. М.2010. – С.136-139.

Нормативная структура деятельности (В.И. Слободчиков)

Исходная редуцированная формула деятельности как практики⁹
S - O

Уже на уровне простой семантики легко увидеть многосоставность всех категорий, входящих в данную формулу. Так, латинское слово «subject» включает в себя «sub»- «под», «до»; и «ject» - акт, акция, действие. И если «ject» имеет точечное, далее неразложимое значение, то в частице «sub» можно выявить, по крайней мере два сопряжённых смысла. Первый смысл – ещё «до» и «вне» действия – предполагает некоторую энергию, источник – основание только возможного и совсем неопределённого действия.

Поименуем этот смысл как «ресурс» потенциально возможных действий (или как совокупность этих ресурсов).

Однако нечто, называемое «sub», в то же время каким – то образом уже сопряжено и с этим возможным действием, а значит, в отношении к нему имеющиеся ресурсы должны быть как-то, в соответствии с некоторым принципом 42организованн, так как разные действия предполагают не только разнокачественные ресурсы, но и разную их структурированность, и это особый, второй смысл, который можно поименовать как «мощность» возможного действия или – более точно – как его «потенциал». Соответственно, формула «S» в своей смысловой расшифровке может выглядеть следующим образом:

S = Ресурс – Потенциал – Действие,

где ресурсы (прямо по словарю) – разного рода источники возможного действия, а потенциал – структурированный ресурс определённой мощности.

Аналогично и латинское слово «42орган» также включает в себя, по крайней мере, две самозначимые части: «ob» - вокруг, вне и «jekt – действие»; иными словами, «42орган» - это не только то, что вокруг и вне действия, не только пространство его осуществления, но и само действие.

Тогда формула «O» в соответствующей расшифровке может выглядеть следующим образом:

O = Пространство обстоятельств и условий – Действие: или – реальное действие в пространстве обстоятельств и условий. Уже на основании двух этих формул можно выстроить достаточно раз42организо, хотя и не полную ещё структуру деятельности. Чтобы доопределить её, рассмотрим отдельно такое русское слово, как «предмет», которое обычно интерпретируется как перевод с латинского слова «42орган». Предмет – это ведь тоже двусоставное слово: «пред (перед) – мет (мета)»; соответственно, что-то перед метой. Это «что-то» явно совпадает по смыслу с ранее выделенным в объекте «вокруг», «около».

Славянское слово «мета» - это цель, вполне определённая точка в пространстве, куда надо попасть или где надо что-то сделать. Важно, что цель (мета) – это именно точка в пространстве, а не вне пространства в целом. Поэтому формулу объектности, можно и необходимо восполнить и переписать O = Действие – Условие – Цель;

Или – действие в определённых условиях, ориентированное на (в) цель.

Вот только теперь совместив две формулы, мы получаем полную элементную базу, необходимо – достаточную развёртку «алфавита» всякой деятельности, позволяющего по определённым «грамматическим» правилам вывести практически все возможные деятельностьнные категории

D = Ресурс – Потенциал – Действие – Условие – Цель

где первые три элемента – структура «S», последние три – структура «O», а средние три – то, что обычно называется средством (срединой), или способом.

Продуктивность исходной (элементной) базы структуры деятельности обнаруживает себя в поэлементной и блочной расшифровке, в соотношении их с арсеналом выявленных в психологии и философии деятельности её основных понятий... Так, в соответствующей

расшифровке ресурс как совокупность источников деятельности психологически может быть раскрыт через потребности, влечения, интенции, пристрастия, т.е. через *задатки*, потенциал как воплощённый принцип соорганизации ресурсов – через установки, функциональные органы, смысловые образования, ценностные ориентации, т.е. через представление об *одарённости*, действие — через совокупность чувственно-практических, идеальных, символических, предметных и других акций; условия – как общее социокультурное пространство возможных действий, как обстановка, ситуация, наличные обстоятельства и препятствия; цель – как точка завершения процесса деятельности, описываемая через совокупность результатов, состояний, последствий и продуктов деятельности.

Для построения полной, теперь уже нормативной структуры деятельности недостаточно интерпретаций только её элементной базы, более важными являются её молярные характеристики, так как в классических методологических исследованиях убедительно показано, что категория деятельности может быть развёрнута и представлена не в виде процесса, имеющего временную детерминацию и последовательность этапов своего осуществления, а прежде всего как иерархия средств, как систематизированная совокупность деятельностных понятий. Рассмотрим их.

Так, насыщенный ресурсами и хорошо инструментированный потенциал есть психологическое орудие, механизм действия, который можно описать через установки, стереотипы, мотивы и привычки. В то же время потенциал как некий функциональный орган психики, сопряжённый с возможным действием, обнаруживает себя в качестве общей или специальной способности, причём способности уже олицетворённой – как «Я – способности», характеризуемой через представление об общей одарённости, талантах, гениальности.

Далее, действие, адекватное вполне конкретным условиям и обстоятельствам своего осуществления, есть операция (приём). И, наконец, цель, дана условиях, есть классическое определение задачи. И это первый слой деятельностных категорий, молярных единиц деятельности.

В свою очередь единство потенциала, действия и условий как структура организованных и обеспеченных ресурсами действий, заданных условиях обнаруживает себя как способ, средство деятельности (как средняя часть её структуры, её сердцевина). Знаменательно, что способ не есть нечто, находящееся между субъектом и объектом, не приуроченное к ним; он есть живая связь и средостение их в силу того, что, как уже указывалось, первые три элемента базовой формулы деятельности суть субъект, последние три – объект. Многообразие способов деятельности – это второй слой деятельностных категорий.

Соответственно, если на элементном базовом уровне деятельности структурное единство потенциала, орудия и действия есть полная характеристика деятельного субъекта, то на третьем уровне структурной организации данное единство выступает как программа деятельности – как организованная совокупность способных деятелей, а овсе не как перечень мероприятий в традиционном понимании программы.

В свою очередь, единство элементов базового уровня, которые определяют структуру «объекта», здесь обнаруживает себя как совокупность решаемых задач – операциональный план реализации деятельности. Две эти деятельностные категории составляют третий слой нормативной структуры.

На четвёртом уровне (слое) структурированная совокупность средств (способов) достижения разных целей есть путь и содержательное определение общего метода, а структурированная совокупность приёмов – операций (алгоритм) решения какого-либо класса задач есть определённая методика.

И только полная нормативная структура деятельности, конкретная структура производственного цикла обнаруживает себя и как вполне конкретная технология, и как

учение о средствах, основаниях и способах решения задач и достижения определённых целей деятельности.

Проведённый логико-семантический анализ обобщённой схемы (см. схему 1) любой рациональной практики позволяет достаточно содержательно определять фактически любую из известных деятельностных категорий. Тем не менее некоторые из общепотребительных категорий и частных характеристик деятельности, которые не вошли в её нормативную структуру, необходимо обозначить специально:

процедура – это систематизированная совокупность приёмов (операций), развёрнутых во времени;

орудие — материально воплощённая совокупность действий, ориентированных на совокупность конкретных условий (материальных, идеальных);

инструмент – материально воплощённое конкретное действие, ориентированное на конкретное условие;

проблема – не является отдельным элементом нормативной структуры деятельности, а возникает и существует в любом её месте, где обнаруживается неполнота содержательной определённости каких-либо элементов этой структуры.

Схема 1

		Ресурс	Потенциал	Действие	Условие	Цель	
Уровни (слои) деятельностных категорий	1	Механизм					
			Способность				
				Операция-прием			
					Задача		
	2		Способ-средство				
	3	Программа					
						План	
	4	Метод					
				Методика			
	5	Технология					

Отдельный вопрос для более тщательного анализа – проблема онто- и профессиогенеза, проблема становления в онтогенезе нормативной структуры деятельности и собственно профессиональной позиции в ходе её освоения; это вопрос о возможности быть подлинным субъектом собственной деятельности. Как нетрудно заметить, в данной формулировке заложено явное противоречие с результатами проведённого выше анализа – было показано, что субъектность уже входит в нормативную структуру деятельности, бессубъектной деятельности не бывает. Выход из данного противоречия может быть только один: речь должна идти о другом субъекте – о субъекте, способном не только реализовывать деятельность, но и рефлексировать её основания и средства во всей полноте её нормативной структуры; способным её строить, преобразовывать, проектировать, исследовать, управлять ею. Лишь в этом случае она оказывается, во-первых, собственной деятельностью, а во-вторых, у человека действительно появляется возможность быть её субъектом. И что самое важное – обратным, рефлексивным ходом (от целеполагания к выявлению и формированию новых ресурсов субъектности) можно выстроить способы и средства самопреобразования и саморазвития в деятельностном бытии.

Схематически эти формы рефлексивной деятельности над собственно предметной деятельностью можно изобразить и расшифровать следующим образом:

исследование – буквально: движение по следам – описывается известной формулой Г.Гегеля:

цель – средство – результат.

Здесь программа отношения к следствиям исследовательской деятельности, позволяющая видеть её во всей полноте, это анализ следов собственного «хождения» при изучении какой-либо проблемы; анализ результатов исследования приводит к обнаружению новых источников и новых ресурсов деятельности и пути их открытия;

конструирование (преобразование) – буквально: структурирование, придание формы чему – либо – можно описать известной методологической схемой: материал – орудие – продукт. Отношение к деятельности в целом – это оценка качества продукта конструкторской деятельности; её следствием оказывается создание принципиально нового ресурса развития и совершенствования основной деятельности;

проектирование – построение потенциально возможного пространства многообразных деятельностей – может быть описано схемой, предложенной Н.Г.Алексеевым:

замысел – реализация – последствия.

Программа отношения к деятельности и удержания её в целом – это экспертиза последствий проектирования, соотнесение их с исходной проектной идеей; главный смысл проектирования деятельности – это раскрытие её неочевидных ресурсов, вообще – обогащение ресурсной базы разных видов деятельности;

управление – нормирование любой деятельности по правилу, праву, правде – можно описать известной схемой П.Я.Гальперина:

ориентировка – исполнение – норма функционирования системы деятельности.

Отношение и способ удержания деятельности в целом – контроль базовых параметров основной деятельности, над которой осуществляется управление; главный смысл этой деятельности – распределение и реализация наличных ресурсов.

В.И. Слободчиков. Деятельность как антропологическая категория», М., 2001.

Приложение 2.

Примеры вариантов формулировки целей и задач различных этапов урока теоретического обучения (изучение нового учебного материала)

	Преподаватель		Обучающийся	
	Цели	Задачи	Цели	Задачи
1. Организационный этап.	<ul style="list-style-type: none"> -создать условия для возникновения у обучающихся внутренней потребности включения в учебную деятельность; -способствовать повышению мотивации учения и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -организовать взаимное приветствие преподавателя и обучающихся; -зафиксировать отсутствующих; -объявить тему урока и поставить перед обучающимися общие цели урока; -выявить степень понимания обучающимися целей урока; -разъяснить роль изучаемого содержания (способов деятельности) в процессе формирования конкретных общих и профессиональных компетенций; -раскрыть значение изучаемого содержания (способов деятельности) для будущей профессиональной деятельности и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -включиться в учебную деятельность; -подготовиться к восприятию нового учебного материала (способов деятельности) и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -зафиксировать (записать) тему урока; -уяснить цели урока; -понять связь изучаемого содержания (способов деятельности) с будущей профессиональной деятельностью и т.д.
2. Опрос обучающихся по заданному на дом.	<ul style="list-style-type: none"> -установить уровень усвоения знаний (способов действий); - обобщить и закрепить знания (способы действий), актуальные на уроке; - выявить уровень выполнения требований к оформлению домашних работ; - развивать устную речь в процессе фронтального или индивидуального опроса; - определить ошибки и пробелы в знаниях, пути их устранения; -развивать умения взаимодействовать в диалоге, дискуссии и т.п.; - развивать формы самоконтроля и взаимоконтроля; - стимулировать активность и инициативу обучающихся при опросе и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -сформулировать критерии оценки уровня знаний (освоения способов действий) обучающихся; -организовать фронтальный опрос (тестирование) по пройденному учебному материалу; -организовать самостоятельную работу по индивидуальным заданиям; -следить за правильностью использования терминов, изложения определений, законов, правил и т.п.; -организовать проверку выполнения домашней работы; -организовать самоконтроль (взаимоконтроль) результатов тестирования; -дать оценку выявленного уровня знаний (освоения способов действий) как в целом по учебной группе, так и отдельных обучающихся; -дать оценку активности обучающихся в проведенном опросе; -привлечь обучающихся к оценке результатов проверки знаний (способов действий) и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -актуализировать знания (способы действий), необходимые для восприятия нового учебного материала (овладения новыми способами действий); -владеть различными видами устного изложения учебного материала (решения задач, построения моделей, и т.п.) в соответствии с заданием; -оформлять письменные работы в соответствии с предъявляемыми требованиями и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -уяснить понятия, уметь сравнивать, проводить классификацию и т.п. (конкретно по теме предыдущего и настоящего уроков); -проявлять готовность к проверке домашнего задания; -проявлять активность при проведении фронтального опроса; -проявлять интеллектуальную (творческую) инициативу при выполнении индивидуальных заданий и т.д.
3. Изучение нового учебного материала (способов действий).	<p><u>Цели для преподавателя (приведенные формулировки конкретизируются в соответствии с темой и содержанием урока):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - обеспечить объяснение и изучение нового учебного материала, выполнение заданий, задач, упражнений, направленных на его усвоение; -обеспечить восприятие, осмысление и первичное запоминание знаний и способов действий, связей и отношений в изучении понятия..... - доказать, и привести обучающихся к выводу о -сформировать умение.....; -способствовать развитию познавательных способностей обучающихся, посредством использования (конкретного метода обучения: проблемных вопросов, самостоятельной работы, организации дискуссии и т.п.) и т.д.; 	<ul style="list-style-type: none"> -изложить основные положения нового учебного материала, который должен быть освоен обучающимися; -обеспечить понимание содержания нового знания в общем и целом; -обеспечить понимание планируемого результата деятельности, основных путей его достижения; -организовать активные совместные и самостоятельные действия обучающихся с содержанием нового материала т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -изучить, научиться выполнять....., понять....., запомнить....., осмыслить....., уметь применять.... и т.д. 	<ul style="list-style-type: none"> -выполнять конкретные учебные задачи (внимательно слушать преподавателя при изложении им учебного материала (демонстрации способов действий); -делать соответствующие записи в тетради; работать с книгой (дидактическим материалом); проводить анализ (сравнение, классификацию, систематизацию и т.п.) понятий, категорий, процессов и т.д.

<p>4. Закрепление учебного материала (способов действий).</p>	<p><u>Цели для преподавателя (приведенные формулировки конкретизируются в соответствии с темой и содержанием урока):</u> -на примере ... продолжить развитие умений наблюдать, сравнивать изучаемые явления, выявлять причинно – следственные связи, делать соответствующие выводы; -посредством самостоятельной работы (эксперимента, опытов, творческой работы и т.п.) привить навыки трудолюбия, бережного отношения к реактивам, к природе, эстетические качества; -сформировать целостную систему знаний по теме ...; -получить достоверную информацию о достижении всеми обучающимися запланированных результатов обучения; -мобилизовать обучающихся на рефлексию своего поведения в осмыслении своих действий и к самооценке; -формировать у обучающихся самооценку качества своей учебной деятельности и т.д.</p>	<p>-обозначить критерии, позволяющие определить степень усвоения обучающимися нового учебного материала; -организовать закрепление нового учебного материала посредством прямого повторения основных моментов; -организовать выполнение упражнений по образцу (в том числе со сменой вариантов); -организовать решение проблемных задач дифференцированного типа; -предложить разноуровневые задания, позволяющие определить уровень усвоения нового учебного материала (способов действий); -обозначить критерии, позволяющие обучающимся самостоятельно определить степень достижения запланированного результата, -организовать самоконтроль (взаимоконтроль) результатов учебной деятельности и т.д.</p>	<p>-самостоятельно выполнять задания, требующие применения знаний в знакомой или измененной ситуации; -усвоить принципы саморегуляции и сотрудничества, прогнозирования; -осуществлять самоконтроль (взаимоконтроль) результатов учебной деятельности и т.д.</p>	<p>-при закреплении нового учебного материала запомнить определения понятий, научиться сравнивать, проводить классификацию и т.п. (конкретно по теме урока); -проявлять активность при проведении фронтального опроса; проявлять интеллектуальную (творческую) инициативу при выполнении индивидуальных заданий; -осознавать особенности своего темпа работы и темпа работы одноклассников; -осуществлять самоконтроль (взаимоконтроль) результатов тестирования, ответов на вопросы, решения задач и т.д.</p>
<p>5. Задание на дом.</p>	<p>-провести анализ и оценку успешности достижения цели урока, перспектив последующей работы; -мобилизовать обучающихся на рефлексию результатов учебной деятельности; -поставить цели самостоятельной работы для обучающихся (что должны сделать обучающиеся в ходе выполнения домашнего задания); -способствовать повышению мотивации учения и т.д.</p>	<p>-выставить отметки обучающимся, дать обоснование; -определить готовность обучающихся к успешному выполнению домашнего задания в соответствии с актуальным уровнем развития; -определить для обучающихся содержание и объем домашнего задания; -определить и разъяснить обучающимся критерии успешного выполнения домашнего задания; -создать условия для дифференцированного выбора обучающимися упражнений и задач для самостоятельной работы; -оценить адекватность самооценки обучающегося оценке педагога; -добиться открытости обучающихся в осмыслении своих действий и самооценки и т.д.</p>	<p>-иметь собственную оценку результатов урока в целом и своей учебной деятельности в частности; -уяснить цели и содержание домашнего задания и т.д.</p>	<p>-понять суть домашнего задания; - понять критерии успешного выполнения домашнего задания; -записать домашнее задание; -сделать выбор упражнений и задач для самостоятельного выполнения, исходя из оценки своих возможностей и т.д.</p>

Материалы курсов «Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС». Рук. курсов Митрофанова Э.П. п. Светлый ноябрь 2012 г.

Таблица оценивания процесса и результата учебного занятия

№	Область образовательной среды	Критерии	Индикаторы
1.	Учебная информация, действия и образовательные цели	Целостность информационно-деятельностного компонента образовательной среды	Логическая замкнутость, завершенность учебной информации и деятельности (например: учебная тема какого-либо курса), учитывающая специальности (профессии) и личностные особенности студентов
		Целостность системы взаимосвязанных образовательных целей и подцелей, являющихся отправными пунктами при проектировании всей системы учебных занятий, ориентированных на присвоение студентами соответствующей учебной информации и действий	Система взаимосвязанных, операционально определяемых прогнозируемых результатов учения студентов, представленная в явном виде (таблица, графы и т.д.)
		Образовательные цели представлены в виде проектов будущих желаемых результатов, которые операционально определены и дифференцированы по уровням сложности	Прогнозируемые результаты, представленные в виде итоговых и срезовых работ, задания в которых соотнесены между собой и дифференцированы по уровням сложности на основании конкретных критериев
		Понятийный аппарат учебной темы представлен в виде системы понятий, свойств и т.п. с четко обозначенными взаимосвязями и взаимопереходами	Индикатором может служить рабочая программа, тематическое планирование
		Все виды учебной деятельности, входящие в учебную тему, процедурно описаны с позиций Что делать? и Как делать? с учетом возрастных, личностных особенностей студентов и эффективности восприятия, понимания и присвоения ими этих действий.	Наличие всех присваиваемых действий в виде деятельностно-смысловых схем, процедурных описаний
2.	Технология процесса присвоения студентами учебной информации и деятельности	Систематизированный, деятельностно описанный образовательный процесс, гарантирующий качественный перевод студентов из актуального в требуемое состояние	Система упражнений, заданий, сконструированных на основе определенной системы присвоения и позволяющих достигать прогнозируемых промежуточных и итоговых результатов
3.	Проектирование образовательного процесса учебного занятия	Цели учебного занятия: -сформулированы с позиции студента; -операционально определены и дифференцированы по уровню сложности	Знают: 1,2,3,... Умеют: 1,2,3,... Система упражнений, заданий, вопросов, конкретизирующих цели, соответствуют заданиям итоговой работы
			Упражнения, задания, вопросы определены с учетом установленных уровней на основании четких критериев

		Содержание учебного материала: -систематизировано и представлено в виде укрупненных блоков относительно прогнозируемых результатов учебного занятия; -дифференцировано по уровням сложности; -содержание ранее изученной информации, необходимой на учебном занятии, сформулировано для повторения на предыдущих уроках	Индикатором может служить рабочая программа, тематическое планирование Содержание соотнесено с соответствующими заданиями итоговой работы Система вопросов и заданий, которые актуализируют необходимую на данном занятии информацию, запланированы для повторения на предыдущих уроках
		Все виды деятельности структурированы	Все действия процедурно описаны и представлены в виде деятельностно-смысловых схем
		Подготовлен раздаточный и информационный материал	Заготовлены задания, схемы на мультимедиа, карточках и т.п.: -для индивидуальной работы по изучаемому материалу; - для индивидуальной обратной связи; - для организации эффективного восприятия информации и сотрудничества; - для организации самостоятельной работы
4.	Образовательный процесс учебного занятия	Организованы мотивация и понимание студентами целей учебного занятия как «ступеней» к конечным результатам изучения темы	Сформулированы прогнозируемые результаты учебного занятия(проблемный подход, эвристический, коллективная форма, групповая и т.д.) и соотнесены с заданиями итоговой работы (аналог)
		Актуализирована вся необходимая на уроке информация и деятельность, которая была изучена ранее	Актуализация и повторение нужной информации и деятельности осуществляется в начале урока и содержательно связаны с основным учебным материалом
		Понимание студентами вновь изучаемого учебного материала как деятельность технологизировано и осуществлено на основе целостного подхода структурирования и/или реструктурирования информации	Понимание осуществляется на основании процедур перехода от общего понимания информации к ее конкретизации, частностям с применением логики уточнения и дополнения с созданием целостной, наглядно представленной структуры изучаемой информации, например в виде карты учебной темы
		Присвоение учебной информации и деятельности происходило с учетом личностных особенностей студентов с применением эффективной технологии присвоения	Освоение учебных задач осуществляется с поэтапной отработкой соответствующих процедур («мозаичное введение», параллельное и т.д.)
		Осуществлен целостный мониторинг относительно продвижения каждого студента к достижению прогнозируемых результатов	Обратная связь студент-преподаватель-студент осуществляется по каждому логически значимому лично важному элементу информации и деятельности
		Темп и ритм деятельности оптимальны для студента	Организовано включение каждого студента в активную учебно-познавательную деятельность с опорой на его индивидуальный опыт,

			психофизические особенности и особенностями специальности (профессии)
			Организовано быстрое переключение студентов с одного вида деятельности на другой с активизацией процесса внимания
		Организовано сотрудничество студентов	Осуществляется: -взаимоподдержка; -взаимопроверка; -групповая деятельность
		Минимизировано время затрат	Весь учебный процесс происходит с мультимедийным сопровождением. Активная деятельность студентов превалирует над активной деятельностью преподавателя
5.	Психологические и педагогические аспекты образовательного процесса	Оптимальное использование психологических возможностей эффективной коммуникации и педагогики развития	Образовательный процесс осуществляется: - с правильно выбранной тональностью; -разнообразными интонациями, активизирующими внимание студентов; - с достаточной для активного восприятия степенью наглядности и образности; -в комфортной, творческой атмосфере Высказывания и речевые обороты преподавателя соответствуют возрастным и личностным особенностям студентов На уроке используются разнообразные формы позитивных поощрений студентов Организован активный процесс учения и саморазвития каждого студента с учетом его личностных и психофизиологических особенностей
6.	Результаты образовательного процесса	Результат каждого этапа урока «работают» на конечные результаты урока	Информация, деятельность и учебные задания каждого этапа согласованы между собой и прогнозируемыми результатами учебного занятия
		Прогнозируемые результаты учебного занятия достигнуты по заданным критериям	Каждый студент выполнил задания срезовых работ. Качество обученности, средняя результативность успешности учения составили не менее, Коэффициент успеваемости группы близок к 1.
7.	Оценивание образовательной среды учебного занятия		$-1 \leq \leq -1, \sum = u+t+p+o+\pi+r$
8.	Качество учебного занятия ($K_{уз}$) в процентах		$k_{уз} Q.100\%$

Уровневые дескрипторы

- 1 балл – позиция не нашла своего отражения в описании технологии;

0 баллов – позиция недостаточно полно или недостаточно четко отражена, требует доработки и т.д.;

1 балл – позиция отражена полно, аргументировано, четко описывается в представленной технологии

Лебедев В.В., Шарай Н.А. «Критерии и индикаторы как системообразующие элементы». Школьные технологии №5.138-148.2008

Уровневый дескриптор качества уроков

Материалы Галеевой Натальи Львовны, доцента кафедры управления развитием школы
ФПК ППРО МПГУ, г. Москва.

	2 -Требование выполнено на оптимальном уровне	1 - Есть резервы или недостатки при выполнении требования	0 - Требование практически не выполнено
1.Соответствие учебного содержания Стандартам и основной профессиональной образовательной программе по специальности (ОПОП)	<p>Содержание учебного материала соответствует требованиям используемой программы и требованиям к результатам ОПОП.</p> <p>Выбор программы и/или её модификация произведена в соответствии с ОПОП и с учетом уровня учебно - познавательных возможностей студентов.</p>	<p>Содержание учебного материала не всегда соответствует требованиям стандарта – иногда неправомерно завышается, а иногда – занижается.</p> <p>При выборе программы преподаватель недостаточно полно производит педагогический анализ учебно-познавательных возможностей студентов, не всегда может объяснить свой выбор содержания или программы, исходя из особенностей специальности (профессии).</p>	<p>При отборе учебного содержания преподаватель не руководствуется требованиями государственного стандарта.</p> <p>Преподаватель практически не может связать собственный выбор программы обучения с ОПОП.</p>
2. Мотивация студентов	<p>Преподаватель применяет разные приемы мотивации студентов - на результат и на деятельность.</p> <p>Преподаватель учитывает уровень сформированности мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы студентов для отбора социальных, познавательных, эмоциональных или волевых приемов мотивации. Преподаватель использует данные об общих и/или профессиональных компетенциях специальности на этапе мотивации студентов.</p>	<p>Преподаватель осознает важность этапа мотивации, использует набор приемов мотивации.</p> <p>Отбор приемов мотивации для конкретной группы или для конкретного студента производится преподавателем чаще всего интуитивно, без опоры на педагогической анализ.</p>	<p>Преподаватель практически не владеет навыками управления ростом учебной мотивации студента.</p> <p>Используемые приемы мотивации не учитывают данные о студентах конкретной группы.</p>
3. Предъявление студентам обязательных результатов обучения	<p>Преподаватель организует представление студентам целей урока, обязательных результатов обучения, в соответствии с требованиями к результатам освоения</p>	<p>Преподаватель предъявляет студентам цели урока, но не связывает их конструктивно с общей темой и с содержанием текущей и промежуточной аттестации.</p>	<p>Цели урока либо не предъявляются, либо предъявляются без связи с общей темой и дальнейшей проверкой в ходе текущей и промежуточной аттестации.</p>

	<p>ОПОП (текущей и промежуточной аттестации).</p> <p>Связывает цели урока с общими целями темы. Показывает, как цели данного урока будут проверяться.</p> <p>Связывает представляемые цели и результаты с общими и/или профессиональными компетенциями.</p> <p>Цели развивающие, социализирующие достигаются.</p>	<p>Предъявляются преимущественно предметные цели. Развивающие и социализирующие (воспитательные) цели достигаются недостаточно.</p>	<p>Предъявляются только предметные цели. Развивающие и социализирующие (воспитательные) цели остаются скрытыми для студентов.</p> <p>План урока не предъявляется.</p>
4. Структура урока	<p>Преподаватель использует оптимальную для поставленных задач структуру урока, опираясь не только на логику предмета, но и на данные об особенностях специальности (профессии).</p> <p>Четко завершается каждый этап урока и производится постановка задач на следующий этап.</p> <p>Учены и выполнены валеологические требования к структуре урока.</p>	<p>Преподаватель выбирает структуру урока без достаточной опоры на цели и задачи, без учета особенностей специальности (профессии).</p> <p>Не всегда и не очень четко происходит переход от этапа к этапу урока.</p> <p>Недостаточно четко учтены и выполнены валеологические требования к структуре урока.</p>	<p>При планировании структура урока практически не отражает цели и задачи урока.</p> <p>Не организовано четкое завершение этапов урока и мотивация на следующий этап.</p> <p>Преподаватель не может связать выбор структуры урока с особенностями специальности (профессии).</p> <p>Не учтены требования валеологии.</p>
5. Использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, развивающих приемов	<p>Выбор активных и интерактивных форм оптимален и соответствует содержанию.</p> <p>Объем заданий оптимален для данного урока и данной группы.</p> <p>Формы разнообразных приемов подобраны в соответствии с целями урока.</p> <p>Использование форм оптимально.</p>	<p>Активные и интерактивные формы используются, но недостаточно оптимально.</p> <p>Разнообразные приемы подобраны, но недостаточно оптимальны, слишком велико или недостаточно их количество.</p> <p>Конкретные формы заданий практически не связаны с особенностями студентов именно этой группы.</p>	<p>Активные и интерактивные формы не используются.</p> <p>Развивающие формы заданий практически не применяются или их применение бессистемно.</p>
6. Формы деятельности студентов, их разнообразие и качество	<p>Формы деятельности студентов на уроке разнообразны и выбраны в соответствии с предметной логикой и особенностями контингента.</p> <p>Преподаватель отводит оптимальный объем времени на самостоятельную работу студентов.</p> <p>Преподаватель обеспечивает эффективную самостоятельную работу.</p> <p>Преподаватель организует</p>	<p>Формы деятельности студентов на уроке разнообразны и выбраны в соответствии только с предметной логикой.</p> <p>Самостоятельная работа студентов организована без достаточной дифференциации и эффективности.</p>	<p>На уроке используется одна - две формы деятельности студентов.</p> <p>При выборе форм работы для студентов преподаватель опирается лишь на логику предмета.</p> <p>Самостоятельная работа студентов практически не дифференцирована.</p>

	уровневую дифференциацию и индивидуализацию самостоятельной работы.		
7. Организация этапа диагностики знаний, умений, основных компетенций	На этапе проверки знаний используются приемы, позволяющие оценить как индивидуальный уровень достигнутого учебного успеха, так и общий уровень обученности группы, позволяющий приступить к дальнейшей работе. При организации этапа диагностики усвоения нового материала на уроке преподаватель выбирает валидные формы проверки и создает комфортные условия с учетом особенностей способа учебной деятельности каждого студента.	Проверка знаний и/или актуализация знаний производится выборочно, через ответы нескольких студентов. Этапы диагностики достигнутого на уроке уровня обученности не всегда достаточно объективны, так как проводятся выборочно. Формы проверки не всегда учитывают особенности группы.	Преподаватель организует проверку усвоения учебного материала только в виде ответа у доски одного или нескольких студентов. Диагностика уровня усвоения изученного на уроке материала не производилась. Формы проверки никак не учитывают особенности группы.
8. ТСО	Формы работы с ТСО на уроке выбраны с учетом их целесообразности, а время, отведенное на эту работу - оптимально.	Преподаватель использует ТСО, однако способы использования не всегда и/или недостаточно оптимальны. Время, отведенное на работу с ТСО, неправомерно завышено или недостаточно.	Преподаватель не использует ТСО тогда, когда это необходимо и подкреплено материальными возможностями есть видеофильмы, компьютерные программы, слайды и т.д.
9. Стиль общения	Преподаватель использует понимающий и директивно-понимающий стиль общения, создает и поддерживает психологический комфорт на уроке при общении с каждым студентом.	Преподаватель не всегда выбирает наиболее эффективные способы общения на уроке, допускает ошибки в индивидуальном общении.	Преподаватель практически не использует эффективные приемы педагогического общения на уроке. Плохо рефлексировать психологическое состояние студентов.
10. Результативность по студенту	Оптимальный или достаточный уровень достижения поставленных целей (65- 100%), выполнения всех задач. После урока студенты удовлетворены собственной деятельностью, у них хорошее настроение, отсутствие ощущения усталости.	Недостаточный или критический уровень достижения поставленных целей, выполнения всех задач (50-64%). Студенты после урока могут быть слегка уставшими.	Недопустимый уровень достижения поставленных задач (ниже 50%). Студенты после урока уставшие.
11. Результативность по преподавателю	Преподаватель демонстрирует высокий уровень навыков педагогической диагностики при анализе урока, умеет проанализировать удачные и промахи урока «по	Преподаватель недостаточно владеет навыками педагогической самодиагностики	Преподаватель практически не владеет навыками педагогической диагностики

	горячим следам».		
Сумма баллов			
Качество урока <u>Сумма баллов</u> <u>х 100%</u> 22	100 – 85% оптимальный уровень ; 84 – 60% допустимый уровень; 59 – 50% - критический уровень; менее 50% - недопустимый уровень		

*Галеева Наталья Львовна, кандидат биологических наук, доцент, профессор
кафедры управления образовательными системами ФПК и ППРО МПГУ.
Сайт: galeeva-n.Ucoz.ru.*