

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ ОБЛАСТНОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**СОВРЕМЕННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Учебно-методическое пособие

**САРАТОВ
2018**

УДК 371.3
ББК 74.202
С56

Рецензенты:

А.С. Коповой, доцент кафедры педагогики Балашовского института (филиала) ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского», канд. пед. наук, доцент
А.С. Гераськин, доцент кафедры теоретических основ компьютерной безопасности и криптографии ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского», канд. пед. наук

Авторы:

В.П. Жуковский, проректор по научно-инновационной деятельности ГАУ ДПО «СОИРО», д-р пед. наук, профессор
С.В. Шанин, заведующий кафедрой профессионального образования ГАУ ДПО «СОИРО», канд. пед. наук, доцент
М.А. Ерофеева, заведующая кафедрой социальной педагогики ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет», г. Коломна, Московская область, д-р пед. наук, доцент
О.В. Шрамкова, доцент кафедры профессионального образования ГАУ ДПО «СОИРО», канд. истор. наук
А.В. Мальшиева, доцент кафедры профессионального образования ГАУ ДПО «СОИРО», канд. пед. наук
М.М. Кутузов, старший преподаватель кафедры филологического образования ГАУ ДПО «СОИРО»
И.М. Панченко, старший методист кафедры профессионального образования ГАУ ДПО «СОИРО»
И.М. Колозина, методист кафедры профессионального образования ГАУ ДПО «СОИРО»

*Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом
ГАУ ДПО «СОИРО»*

С56 **Современные педагогические технологии в профессиональном образовании** : учебно-методическое пособие / В.П. Жуковский, С.В. Шанин, М.А. Ерофеева и др. – Саратов : ГАУ ДПО «СОИРО», 2018. – 84 с.
ISBN 978-5-9980-0377-6

В пособии рассматриваются цели, задачи, принципы применения современных педагогических технологий в профессиональном образовании. Дается алгоритм работы по представленным технологиям различных участников образовательного процесса.

Адресовано педагогическим работникам организаций среднего и высшего профессионального образования.

УДК 371.3
ББК 74.202

ISBN 978-5-9980-0377-6

© Министерство образования Саратовской области, 2018
© ГАУ ДПО «СОИРО», 2018

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
Метод проектов как педагогическая технология.....	9
Здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе	24
Технология активного обучения лексике	34
Кейс-технология	41
ИКТ-технологии в профессиональном образовании.....	55
Технология исследовательского обучения.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Совершенствование системы образования в России требует предоставления человеку возможности получать образование различных видов и уровней в разные периоды своей жизни и регулярно повышать квалификацию. Реализация этой идеи получила свое развитие в построении модели непрерывного образования, предусматривающей допрофессиональную подготовку в лицеях и профилированных старших классах школы; профессиональную подготовку в учреждениях начального профессионального образования, среднего профессионального образования и высшего профессионального образования; послевузовское образование, а также систему переподготовки и повышения квалификации работающих специалистов [1].

Система образования, построенная на принципах гуманизации, фундаментализма, универсальности, преемственности, прогностичности, помогает человеку сориентироваться в спектре разнообразных специальностей, получить то образование, которое в данный период времени доступно и соответствует его реальным возможностям, изменить профиль образования, если первоначальный выбор оказался не очень успешным, и заработать такое количество государственных сертификатов и дипломов, которые обеспечат конкурентоспособность специалиста на рынке труда и построение его профессиональной карьеры.

Профессиональная подготовка специалистов осуществляется в учреждениях трех типов, дающих образование разного уровня: учреждениях начального профессионального образования (социально-педагогические классы лицея, гимназии и др.); среднего профессионального образования (колледжи и др.); высшего профессионального образования (институты, университеты, академии).

Особенностью подготовки специалистов среднего профессионального образования является их практико-ориентированная направленность. Профессиональная деятельность специалиста этого уровня нацелена на социализацию детей дошкольного и младшего школьного возраста в различных типах образовательных учреждений: дошкольных учреждениях, начальных классах общеобразовательных учреждений, учреждениях дополнительного образования, центрах досуга и творчества детей, учреждениях детского отдыха, детских домах, школах-интернатах для детей с проблемами. При

подготовке специалистов учитывается конкретный вид деятельности, которым будет заниматься социальный педагог, а также конкретные учреждения, в которых он будет работать.

Для подготовки специалистов используют разнообразные модели, технологии, методы обучения, позволяющие получить качественную подготовку.

В зарубежной и отечественной педагогике разработка технологичных моделей обучения связывается со следующими видами деятельности:

1. Поиски по линии репродуктивного обучения («индивидуально предписанное обучение», «персонализированная система обучения», «бригадно-индивидуальное обучения»), конкретно-дидактическая база которого связана с развитием программированного обучения.

2. Поиски по линии исследовательского обучения, в рамках которого учебный процесс строится как поиск познавательных-прикладных, практических сведений (новых инструментальных знаний о способах деятельности).

3. Модель учебной дискуссии, к числу характерных черт которой относятся ознакомление каждого участника с теми сведениями, которые есть у других; поощрение разных подходов к одному и тому же предмету обсуждения; сосуществование различных несовпадающих точек зрения по обсуждаемым вопросам; возможность критиковать и отвергать любое из высказываемых мнений; побуждение участников к поиску группового соглашения в виде общего решения.

4. Организация обучения на основе имитационных моделей, предполагающих включение в учебный процесс интерактивного взаимодействия.

К интенсивным технологиям относятся широко практикуемые ментальные карты (интеллект-карты) мыследеятельности, использующие специфическую визуальную форму представления информации для структурирования мыслительного процесса; информационный лабиринт (баскет-метод); тренинг как интерактивная технология обучения взаимодействию; имитационные игры-симуляции или игры-«катастрофы»; мозговой штурм и его разновидности.

К технологиям, построенным на анализе ситуаций, относится метод ситуативного анализа, включающий ситуативные задачи, ситуативные упражнения и анализ конкретных ситуаций; метод кейсов (кейс-стади), метод инцидента, метод разыгрывания ситуации в ролях.

Обучение, основанное на компетенциях, имеет личностную направленность, осуществляется в процессе практической деятельности с использованием прошлого опыта и строится на базе комплексного системного подхода, направленного на освоение компетенций, представляющих собой совокупность профессиональных и личностных качеств. Поэтому главной задачей вуза является создание педагогических условий, способствующих формированию совокупности компетенций обучающихся, которые обеспечат выпускнику личностную и профессиональную самореализацию.

Обучить компетентности сложно. Компетентным обучающийся может стать лишь сам, найдя и апробировав различные модели поведения в данной предметной области, выбрав из них те, которые в наибольшей степени соответствуют его стилю, притязаниям, эстетическому вкусу и нравственным ориентациям.

При этом необходимо использовать следующие активные методы обучения:

- презентация идей;
- исследование ролевых моделей;
- кейс-метод;
- метод обратной связи через интенсивное социальное взаимодействие (взаимодействие с внешним миром) и т.п.

Разумное соотношение теории и практики на всем протяжении учебного процесса – основное правило.

В процессе овладения практически любой профессией, специальностью обучающимся доступны все формы творческой деятельности: рационализация, усовершенствование, проектная деятельность и т.д. И чем выше цель творчества и труднее неизведанные пути, ведущие к этой цели, тем выше радость от достигнутой победы.

Модернизация профессионального образования в России в настоящее время связана с разработкой и внедрением образовательных программ, основанных на компетенциях как проявлении новой практико-ориентированной и творческой направленности образовательного процесса. Основной задачей профессионального образования в процессе формирования профессиональных компетенций становится совершенствование творческой личности, способной к саморазвитию, самообразованию, инновационной деятельности [2].

Одним из наиболее хорошо зарекомендовавших себя на практике методов решения проблемы подготовки будущих специалистов, способных самостоятельно проектировать свою профессиональную деятельность в современных условиях, является включение их в проектирование и реализацию индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ).

Термин «индивидуальный образовательный маршрут» не новый. Это понятие оказывалось в центре внимания многих отечественных исследователей проблем образования (С.И. Гессен, В.С. Лазарев, В.И. Богословский, С.В. Воробьева др.).

ИОМ обладает большими возможностями для удовлетворения потребностей обучающегося, поскольку позволяет ему выбрать содержание и форму организации образовательного процесса, т.е. профиль обучения, модули, дисциплины, факультативные/элективные курсы, а также освоить выбранное содержание профессионального образования путем избранных им самим способов и форм деятельности, темпов продвижения в образовании.

Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов предполагает разработку индивидуальных учебных планов и индивидуальных образовательных программ.

Метод проектов относят к одному из наиболее эффективных методов активного обучения, преимуществами которого являются:

- использование принципов проблемного обучения;
- получение навыков решения реальных проблем и возможность работы группы на едином проблемном поле.

При этом процесс обучения, по сути, имитирует механизм принятия решения в жизненной ситуации, поскольку требует не только знания и понимания терминов, но и умения оперировать ими, выстраивать логические схемы решения проблемы, аргументировать свое мнение. Он позволяет получать навыки работы в команде, навыки простейших обобщений, презентации, проведения пресс-конференции; умения формулировать вопрос, аргументировать ответ.

Все большую популярность в организации внеаудиторной самостоятельной работы приобретают *информационные технологии*, которые могут использоваться:

- для поиска информации в Сети (применение веб-браузеров, баз данных; пользование информационно-поисковыми и информационно-справочными системами, автоматизированными библиотечными системами, электронными журналами);
- организации диалога в Сети (использование электронной почты, синхронных и отсроченных телеконференций);
- создания тематических веб-страниц и веб-квестов (использование html-редакторов, веб-браузеров, графических редакторов).

Создание веб-страниц и веб-квестов дает возможность:

- размещения выполненных рефератов и рецензий на сайте поддержки курса, формирования рейтинга студенческих работ по данной теме;
- публикации библиографий по теме;
- создания тематических веб-страниц индивидуально и в мини-группах;
- разработки веб-квестов для работы по теме и размещения их на сайте курса.

Методы социально-педагогического проектирования в образовательном процессе – это синтез научно-теоретической, предметно-практической деятельности и элемент социально-педагогической подготовки. Как научно-теоретическая деятельность социально-педагогическое проектирование касается прежде всего социологии, социальной педагогики и социальной работы (социономии), социальной философии, политологии, конфликтологии и др. Как предметно-практическая деятельность социально-педагогическое проектирование выражается в создании конкретных социально-педагогических проектов.

Социально-педагогическое проектирование тесно связано с технологией реализации проекта. По мнению В.А. Ядова, социально-педагогическое проектирование использует специальные методики. Среди методик проектирования следует выделить матрицу идей, методику вживания в роль, метод аналогии, ассоциации, мозговой штурм, синектику, моделирование [3].

Современная профессиональная социально-педагогическая подготовка специалистов имеет целый арсенал интерактивных методов и технологий, которые построены на целенаправленной групповой и межгрупповой деятельности для достижения взаимопонимания и коррекции учебного процесса.

Литература

1. Калацкая Н.Н. Введение в социально-педагогическую деятельность: электронный курс в MOODLE. URL: <http://tulpar.kfu.ru/course/view.php?id=1867>.
2. Ерофеева М.А. Педагогическая система профессиональной готовности студентов к гендерному воспитанию школьников: монография. М.: Экон-Информ, 2015. 320 с.
3. Качество профессиональной подготовки специалистов в колледже: теория и опыт реализации: коллективная монография / под общ. ред. М.А. Емельяновой. М.: ВЛАДОС, 2012. 200 с.

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Основные понятия

Сегодня перед российским профессиональным образованием стоит задача формирования профессиональных компетенций, определенных федеральными государственными образовательными стандартами. Получение любого результата образования требует адекватных педагогических технологий. Базовой образовательной технологией, поддерживающей компетентностно-ориентированный подход в образовании, является метод проектов. Анализ мирового опыта позволяет констатировать широкое распространение метода проектов в системах образования разных стран. Причина в том, что метод проектов позволяет наименее ресурсозатратным способом создать «естественную среду», т.е. условия деятельности, максимально приближенные к реальным, для формирования компетенций. При работе над проектом появляется исключительная возможность развития у обучающихся не только профессиональных, но и общепрофессиональных компетенций (способность разрешения проблем, коммуникативная и информационная компетенции).

В основу метода проектов положена прагматическая направленность на результат, который достигается при решении той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Результаты могут быть фактические (продуктовые): новые знания, оформленные в статье; устройства; художественные объекты, новые технологии и др.; и образовательные: прикладные навыки и компетенции; способы организации работы, ценности и др.

Таким образом, под проектом подразумевается специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по разрешению значимой для обучающегося проблемы; под методом проектов – технология организации образовательных ситуаций, в которых обучающийся ставит и разрешает определенные проблемы, и технология сопровождения самостоятельной деятельности обучающегося по разрешению этих проблем. Метод проектов позволяет педагогу сформировать педагогическую ситуацию, в которой ученик ставит свою цель и достигает ее, организуя собственные и привлеченные (внешние) ресурсы. Другими словами, это ситуация, в которой обучающимся осуществляется деятельность.

Проекты можно классифицировать по двум основным признакам: по результату и по ведущей деятельности.

Типология проектов по результату:

Тип проекта	Фактический результат
Исследовательский	Новые знания
Инженерный	Новый продукт или опытный образец
Инновационный	Внедренная в жизнь инновация
Предпринимательский	Новый бизнес
Технологический	Новая технология
Арт-проект	Новые впечатления и смыслы

Типология проектов по ведущей деятельности:

Тип проекта	Ведущая деятельность	Комментарии
Исследовательский	Исследование	Порождение нового востребованного знания
Инженерно-конструкторский	Конструирование	Создание нового инженерного продукта или технологии
Организационный	Организационное проектирование	Создание новой практики, бизнеса, управляющей структуры
Арт-проект	Художественное творчество	Создание нового образа, художественного продукта

По количеству участников проекты принято делить на индивидуальные (выполняемые одним учащимся) и групповые (выполняемые двумя – девятью обучающимися). Если речь идет о проектах, создаваемых разновозрастной группой более 15 человек, то, скорее всего, такого рода проекты не укладываются в рамки педагогической проектной технологии и нацелены в большей степени не на формирование компетенций, а на решение некоторых воспитательных задач.

Работа над индивидуальным и групповым проектом имеет свою специфику.

Несомненным плюсом группового проекта является то, что руководитель может, не создавая искусственных ситуаций, более тщательно, чем в условиях индивидуального проекта, работать над формированием коммуникативных компетенций. Руководитель проекта проводит групповые консультации, которые он может перевести в ситуацию групповой работы, группового общения.

При руководстве индивидуальными проектами педагогу необходимо создавать ситуацию групповой продуктивной деятельности. Например,

предложить обучающимся самостоятельно договориться о сценарии презентаций и порядке его исполнения с учетом различных продуктов их проектов, выбранных ими жанров презентации, состава аудитории.

Проектная деятельность включает в себя следующие этапы:

- разработка проектного замысла (анализ ситуации, анализ проблемы, целеполагание, планирование);
- реализация проектного замысла (выполнение запланированных действий);
- оценка результатов проекта (нового/измененного состояния реальности).

Условия работы над проектом

Основное время, выделяемое на проектную деятельность, необходимо для самостоятельной работы обучающегося с различными ресурсами (информационными, техническими и т.п.), поэтому работа над проектом не может быть организована в рамках учебных занятий. Использование метода проектов предполагает изменение как формы организации образовательного процесса, так и роли педагога в нем.

Роль учителя при выполнении проектов изменяется в зависимости от этапа работы над проектом. Педагог не передает знания, а обеспечивает деятельность учеников, поэтому его работа заключается в следующем:

1. *Консультирует.* Педагог провоцирует вопросы, размышления, самостоятельную оценку деятельности, моделируя различные ситуации, трансформируя образовательную среду и т.п.

2. *Мотивирует.* Высокий уровень мотивации деятельности – залог успешной работы над проектом. Во время работы педагог должен придерживаться принципов, раскрывающих перед обучающимися проектную деятельность как ситуацию выбора и свободы самоопределения.

3. *Фасилитирует.* Помощь обучающимся в работе над проектом выражается не в передаче знаний и умений, которые могут быть практически реализованы в проектной деятельности, минимальный их набор обучающийся должен был присвоить на занятиях, предшествующих работе над проектом. Другие необходимые сведения он получит, работая над сбором информации на различных этапах проекта. Педагог также не указывает в оценочной форме на недостатки или ошибки в действиях ученика, несостоятельность промежуточных результатов. Он провоцирует вопросы, размышления, самостоятельную оценку деятельности, моделируя различные ситуации (например, осуществляет организацию групповой дискуссии; контекстный пересказ ситуаций и т.д.).

4. *Наблюдает.* Наблюдение, проводимое руководителем проекта, нацелено на получение им информации, которая позволит педагогу продуктив-

но работать во время консультации, с одной стороны, и ляжет в основу его действий по оценке уровня сформированности компетенций обучающихся, с другой.

При этом важно выделить у руководителя проекта две функции. Первая – куратор: отвечает за получение участниками проекта продуктового результата; вторая – тьютор: осуществляет психолого-педагогическое сопровождение участников проекта при получении ими образовательных результатов. Содержание деятельности в этих направлениях различно, поэтому оптимально, если эти две функции реализуют разные педагоги. Если же руководитель проекта один, он должен реализовывать следующие компетенции:

Позиция	Предметно-профессиональные компетенции	Организационно-проектные компетенции	Педагогические компетенции
Куратор	Базовая научно-техническая подготовка. Основы инженерной, научной деятельности и культуры. Навыки работы на профессиональном оборудовании	Организационное проектирование. Выделение проблем. Управление жизненным циклом продукта	Содержание, организация и поддержка проектной деятельности без вмешательства в работу
Тьютор	Общая осведомленность о предмете деятельности, понимание того, как устроена профессиональная деятельность	Взаимодействие в команде, коммуникация между участниками проекта. Помощь в самоопределении: по отношению к проекту, к собственному продвижению и т.д.	Работа с зоной ближайшего развития. Помощь в управлении собственным мнением, самоорганизацией и т.д. Помощь в профессиональной навигации

Роль обучающихся принципиально меняется в работе над проектом: они выступают активными его участниками – субъектами деятельности. При этом они свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели.

Роль обучающегося при выполнении проекта изменяется в зависимости от этапов работы. Но на всех этапах он:

1. *Выбирает (принимает решения)*. Следует помнить, что право выбора, предоставляемое ученику, является не только фактором мотивации, формируя чувство причастности. Выбор должен закрепиться в сознании ученика как процесс принятия на себя ответственности.

2. *Выстраивает систему взаимоотношений с людьми*. Речь идет не только о ролевой участии в командной работе. Взаимодействие с педагогом-консультантом позволяет освоить еще одну ролевую позицию. Выход

за пределы образовательного учреждения в поисках информации или для проверки (реализации) своей идеи заставляет вступать во взаимоотношения с взрослыми людьми (библиотекарем, редактором и т.п.) и сверстниками с новых позиций. В отношении взрослых происходит переход с позиций социальной инфантильности на позиции сотрудничества.

3. Оценивает. На каждом этапе возникают различные объекты оценки. Обучающийся оценивает чужой продукт – информацию с позиций ее полезности для проекта, предложенные идеи с позиций их реалистичности и т.п.

В то же время он оценивает продукт своей деятельности и себя в процессе этой деятельности. Для того чтобы научить обучающихся адекватно оценивать себя и других, необходимо дать им возможность поразмышлять над тем, что дало каждому из них участие в проекте, каковы слагаемые успеха, что не удалось (непонимание, недостаток информации, неадекватное восприятие своих возможностей и т.д.). Анализ (самоанализ) объективных и субъективных причин неудач, неожиданных последствий деятельности, понимание ошибок усиливают мотивацию для дальнейшей работы, например, формируют личный интерес к новому знанию. Подобная рефлексия позволяет сформировать оценку (самооценку) окружающего мира и себя в микро- и макросоциуме.

Этапы работы над проектом

Метод проектов как педагогическая технология не предполагает жесткой алгоритмизации действий, но требует следования логике и принципам проектной деятельности. При этом необходимо обратить внимание на то, что принципы построения проектов едины: вполне «взрослые» проекты строятся точно так же, как и проекты, создаваемые обучающимися. Работу над проектом можно разбить на пять этапов: поисковый, аналитический, практический, презентационный, контрольный.

Прежде чем обучающийся начнет работать над проектом, необходимо, чтобы он определился в самых общих чертах относительно своего проектного замысла. Понятие «проектный замысел» существенно отличается от термина «тема проекта». Название проекта может быть просто ярким брендом и не иметь никакого отношения к деятельности и результатам по сути. Размышления учащегося по поводу своей проектной идеи могут начинаться:

- с тематической рамки (например: «Мне интересна история моей профессии...», «Я хочу разработать модель...»);
- с ситуативной рамки (например: «Почему в столовой нас все время кормят кашей?») и др.

При этом основополагающим принципом должна стать самостоятельность выбора ученика – основа для формирования его ответственности за процесс и результат деятельности. В практике можно наблюдать несколько вариантов организации такой работы с обучающимися. Например:

1. Предварительная групповая консультация с руководителем проекта. Такая форма хороша для учащихся, которые уже имеют опыт проектной деятельности и активны в поисках проектного замысла. На предварительной консультации инициатива по предложению направления проектной разработки может исходить от обучающегося. В этом случае консультация сводится к согласованию и определению первоначальных действий по разработке проектного замысла. Следует обратить особое внимание на то, что ученик редко приходит с описанием проблемной ситуации. Обычные его слова: «интересно понять, узнать» или «хочу, нужно сделать». С помощью серии вопросов руководителю проекта нужно вернуть ученика к той ситуации, в которой возникла эта идея, попросить рассказать, что его в ней не устроило.

Инициатива также может исходить от педагога, но она должна базироваться на анализе заранее собранной информации. Педагоги отмечают, что деятельность, увлекающая обучающегося, активизирует к жизни все его потенциальные способности. Вопрос лишь в том, как породить такой интерес. В.Н. Сорока-Росинский, один из классиков отечественной педагогики, призывал следовать «здравому смыслу и прислушиваться к рассуждениям воспитанников» [1]. То есть достаточно прислушаться к тому, о чем говорят учащиеся, иметь представление об их увлечениях, быть в курсе того, что их интересует, чтобы задать тему для обсуждения. Другими словами, руководитель проекта должен иметь для первого разговора с учениками представление о вопросах, которые им интересны.

2. Практика вводных уроков. Введение в тему или новый предмет, которому обычно посвящен первый урок по данной теме (предмету), обеспечивается учителем по-разному в зависимости от поставленных им целей. Содержанием вводного занятия может стать не просто обзор содержания темы и планируемых образовательных результатов. Педагог может сделать акценты на тех аспектах темы, которые имеют прямой выход в область практического применения, в область проектной деятельности. Классный час также может сыграть роль «вводного урока», если будут обсуждаться перспективы внеурочной работы на новый учебный год (полугодие). После построенных таким образом вводных уроков по нескольким предметам может быть организована консультация или предложено письменно сформулировать свои намерения по работе над проектом.

3. «Устраивает ли вас, что...» Размышление учащихся над своим будущим проектом может быть спровоцировано указанием на те проблемные точки, которые видит руководитель в образовательном процессе или ближайшем социальном окружении. Так, руководитель проектов вполне может выявить несколько проблемных ситуаций и, не предлагая своего видения проблемы, обратиться к учащимся с проблематизирующими вопросами.

Поисковый этап

Следующим шагом является определение проблемы. Под проблемой подразумевается противоречие между идеальной и реальной ситуацией. В процессе определения рамок проектного замысла обучающийся не всегда осознанно останавливается на той или иной проблематике или ситуации. На этом этапе необходимо актуализировать противоречие, сформулировать его, определив тем самым проблему. В первую очередь учащийся в самых общих чертах должен обрисовать ту ситуацию, в которой его что-то не устраивает. Затем – ответить на вопрос «А как должно быть?», описав идеальную ситуацию. После чего границы ситуации, с которой будет работать обучающийся, становятся более определенными. Теперь необходимо вновь обратиться к реальной ситуации для более детального ее описания и анализа. Только после этого имеет смысл работать над выявлением противоречий между реальной ситуацией и представлениями учащихся о должном и над формулировкой проблемы.

Роль педагога в этом процессе состоит в том, чтобы способствовать (в первую очередь с помощью вопросов) детализации, более четкому видению учеником ситуации, выдвижению им аргументов в пользу идеальной ситуации, более жесткой фиксации противоречий. Этот этап работы требует от педагога владения техниками проблематизации. Не менее важно помнить, что переход к формулированию проблемы и ее анализу может осуществляться только после детальной проработки ситуаций. Наконец, в наиболее чистой форме проблемная ситуация возникает, когда у обучающегося формируется убежденность в том, «как должно быть», а реальность принципиально отличается от этой картины. В любом случае разрешение проблемы должно быть важно для обучающегося.

В рамках поискового этапа осуществляется информационный поиск, направленный на обоснование идеальной ситуации, детальное описание и анализ реальной ситуации. Для обоснования идеальной ситуации обычно используются такие направления информационного поиска, как работа с теоретической литературой, а также экспертные интервью и другие формы опроса. Для детализации сведений о реальной ситуации обычно используется анализ СМИ, различные формы опросов, наблюдение и т.п.

На поисковом этапе рекомендуется провести консультации, посвященные:

- обсуждению первоначального (обобщенного) представления об идеальной ситуации и сведений о реальной ситуации, определению круга источников информации, которыми необходимо воспользоваться;
- обсуждению результатов информационного поиска, осуществленного учащимся;
- определению и анализу проблемы.

Кроме того, именно на этом этапе под воздействием полученной информации обучающийся может в значительной степени пересмотреть свой проектный замысел. Поэтому рекомендуется планировать на поисковом этапе 4–5 консультаций.

В краткой форме деятельность на поисковом этапе может быть представлена следующим образом:

Педагог	Обучающийся
<p>Проблематизирует высказывания (или действия) учащегося. Использует проблемное изложение. Мотивирует учащихся к обсуждению. Обеспечивает процесс группового обсуждения. Задаёт вопросы, нацеленные на продвижение учащегося. Информирует: – предлагает схемы анализа; – предлагает источники информации по запросу учащегося. Наблюдает (оценивает): – за процессом и содержанием группового обсуждения; – за действиями учащегося во время консультации. Предлагает (корректирует) формулировку проблемы</p>	<p>Принимает в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу ситуации, которая будет изменена при реализации проекта, и аргументирует свой выбор. Определяет свои потребности, интересы, представления о должном и заявляет о них. Осуществляет поиск источников информации, сбор и обработку информации, позволяющей описать желаемую и реальную ситуации. Описывает и обосновывает желаемую и реальную ситуации. Ищет противоречия между желаемой и реальной ситуацией. Формулирует проблему. Проводит анализ проблемы</p>

Необходимо обратить особое внимание на типичные ошибки, которые допускают руководители проекта на поисковом этапе и которые приводят к нарушению технологии метода проектов. Такие ошибки не позволяют корректно определить цель проекта и порождают ошибки на других этапах работы над проектом. Причиной этих ошибок является отступление педагога от главного принципа: в основе проекта лежит проблема ученика, а не познавательная задача.

Например, проблема «Нас заставляют есть больше овощей, так ли уж они полезны?». Это не проблема, а вопрос. В отличие от проблемы вопрос требует не действия (проекта), а ответа, т.е. познавательной деятельности (возможно, самостоятельной). Цель – выяснить, полезны овощи или нет. Это познавательная задача, а не цель проекта. В рамках проекта, действительно, надо много узнать, но это не может быть самоцелью. Узнать надо для того, чтобы как-то что-то изменить в реальной ситуации, чтобы она соответствовала представлению о должном. Пути устранения такого рода ошибок лежат за вопросами: «Почему тебе важно это узнать?», «Что ты будешь делать, получив ответ на свой вопрос?» и т.п.

Другая ошибка – чужая, нерешаемая для обучающихся проблема.

Пример: проблема «Учебно-производственной деятельности уделяется все больше внимания, но оборудование мастерских устарело». Цель – обновить оборудование мастерских. Задачи: привлечь внимание администрации к данной проблеме; добиться финансовой поддержки для реализации проекта. Ясно, что проблема для обучающихся нерешаемая. Продукт – смета и проект мастерских. Продуктом проекта не может быть проект!

Другая ошибка руководителя проекта может заключаться в том, что проблема сформулирована после полученной от педагога цели. Проблема «В учебной мастерской скопилось много отходов производства. Где можно их применить?». Цель: создать подставку для... Продукт: подставка для...

Для педагога представляли ценность сам продукт и работа обучающегося над этим продуктом, потому что она укладывается в представления педагога о том, какие умения/навыки он должен сформировать во время учебной практики. Поэтому учитель предложил ученику цель, обрисовывающую продукт (сделать подставку из...), а затем на основе цели ретроспективно сформулировал проблему, что, во-первых, является грубым нарушением технологии; во-вторых, не дает педагогу возможности работать над формированием компетенций решения проблем; в-третьих, формирует нерациональное мышление.

Часто руководители проектов жалуются на то, что у обучающихся «проблем нет». В этом случае с учеником стоит поговорить о том, что его не устраивает в собственной жизни, в образовательном процессе, беспокоит и т.п., т.е. нащупать ситуативную рамку проекта. При этом важно понимать: если ученики только начинают заниматься проектной деятельностью, не стоит ждать, что они сами смогут сформулировать проблему. Педагог должен продемонстрировать алгоритм ситуативного анализа для выявления проблемы. Напомним, что увидеть проблему можно тогда, когда проанализированы реальная и идеальная ситуации и выявлены противоречия между ними.

Аналитический этап

На этом этапе проектной деятельности обучающийся определяет цель и задачи проекта, результат и планируемый продукт своей деятельности, ищет способ достижения поставленной цели, планирует порядок своих действий и необходимые ресурсы. Так же, как на поисковом этапе, здесь осуществляется работа учащегося с информацией.

По окончании этапа обучающийся должен четко представлять себе, что именно и как именно он будет делать для достижения цели. Нельзя недооценивать значение поискового и аналитического этапа с точки зрения формирования информационной, организационной, коммуникативной

компетентности учащихся. Мера самостоятельности обучающихся на аналитическом этапе при выполнении каждого шага может быть различной в зависимости от их опыта проектной деятельности.

На основе выявленной учащимся проблемы он ставит цель своего проекта. Цель отвечает на вопрос: «ЧТО должно быть изменено в реальной ситуации? Какой должна стать ситуация после завершения проекта?». Определив цель, учащийся предлагает один или несколько способов ее достижения (отвечает на вопрос: «КАКИМ ОБРАЗОМ?»). Когда обучающиеся (возможно, при поддержке педагога) начинают предлагать тот или иной способ достижения цели, педагог может предложить еще один или несколько способов, провоцируя их на размышление о наиболее эффективном, пригодном для той или иной ситуации способе достижения цели. Педагог при обсуждении способов достижения цели группового проекта можно взять на себя роль ведущего группового обсуждения и использовать такие известные приемы, как мозговой штурм.

Когда учащимся ясна цель проекта, следует организовать работу по определению задач, которые указывают на промежуточные результаты и отвечают на вопрос: «ЧТО должно появиться (быть сделано), чтобы цель проекта была достигнута (чтобы результат был получен)?». Задачи могут решаться в различной последовательности (иногда параллельно группа может работать над решением нескольких задач), их не следует путать с этапами работы (сбор информации, изготовление предмета, подготовка материалов к презентации и т.п.). Затем каждая задача дробится на шаги (отдельные действия, которые обучающиеся выполняет полностью за ограниченный промежуток времени). Далее ученик составляет план работы, расставляя шаги в необходимой последовательности, учитывая то, что некоторые действия он не сможет выполнить без предварительного завершения других шагов. Детальность плана определяется тем, понятен ли следующий шаг исполнителю. На основании полученного списка шагов учащийся может спланировать необходимые для их реализации ресурсы.

Как правило, учащиеся без дополнительных просьб руководителя проекта сообщают о соблюдении или нарушении сроков работ, своих успехах или неудачах. В какой-то момент в ходе обсуждения работы по проекту педагогу необходимо поставить вопрос о качестве промежуточных результатов и наметить точки текущего контроля.

Любой проект заканчивается созданием продукта, который обязательно должен быть детально продуман на этапе планирования. При этом следует заметить, что нельзя сводить цель проекта к получению продукта. Образовательные результаты, полученные в ходе проектной деятельности, имеют важнейшее значение и должны обсуждаться в рамках аналитического этапа.

Минимальное число консультаций, которые требуются на аналитическом этапе – 4.

В самом общем виде действия педагога и обучающегося на этом этапе работы могут быть представлены так:

Педагог	Обучающийся
<p>Проблематизирует высказывания (или действия) учащегося. Задает вопросы, нацеленные на продвижение учащегося. Обеспечивает процесс группового обсуждения. Иницирует запуск процесса самоконтроля. Информировывает: – при необходимости помогает определить круг источников информации, рекомендует экспертов; – предлагает учащимся различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации; – предлагает схемы анализа. Наблюдает (оценивает): – за процессом и содержанием группового обсуждения; – за действиями учащегося во время консультации. Организует экспертные консультации. Предлагает (корректирует): – формулировку цели и задач; – способы разрешения проблемы; – критерии и способы оценки продукта; – хронологию; – ресурсы</p>	<p>Проводит поиск, сбор, систематизацию и анализ информации. Вступает в коммуникативные отношения с целью получить информацию. Осуществляет выбор способа решения проблемы. Формулирует (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта. Предлагает и обсуждает способ достижения цели. Ставит задачи. Описывает (характеризует) предполагаемый продукт своей (групповой) деятельности. Предлагает (принимает) критерии оценки продукта. Осуществляет процесс планирования. Анализирует ресурсы. Определяет свое место (роль) в групповом проекте</p>

Практический этап

На этом этапе обучающиеся реализуют запланированные шаги (действия), выполняют текущий контроль. При работе над проектом они осваивают и различные конкретные технологии, необходимые для выполнения запланированных шагов, приобретают умения, не являющиеся обязательным содержанием образования. На этом этапе наиболее высока степень самостоятельности учащихся.

В том случае, если проект был спланирован некорректно с точки зрения содержания деятельности, учащийся неизбежно столкнется с затруднениями. Лучше сократить число консультаций на аналитическом этапе, зарезервировав время для консультаций на практическом этапе. Когда учащийся поймет, что выполнить предложенный им план невозможно или этот план приводит к иным результатам, следует организовать анализ причин данной ситуации и вернуться к планированию.

В самом общем виде действия педагога и обучающегося на этом этапе работы могут быть представлены так:

Педагог	Обучающийся
Обеспечивает процесс группового обсуждения. Мотивирует учащихся к самоконтролю. Наблюдает (оценивает): – за процессом и содержанием группового взаимодействия; – за соблюдением техники безопасности. Организует доступ к оборудованию и другим ресурсам. Информировывает (при необходимости) о нарушении временных рамок деятельности	Выполняет запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме. Осуществляет текущий самоконтроль и обсуждает его результаты. При необходимости консультируется с педагогом (экспертом)

Презентационный этап

Каждый проект предполагает получение какого-либо продукта. Это может быть видеофильм, альбом, барометр, компьютерная газета, бюллетень, зимний сад, альманах, сварочный аппарат, сайт, костюм, исковое заявление, письмо главе местной администрации, макет, словарь, электромагнит, атлас, воздушный змей, передвижная выставка, экспозиция музея, генеалогическое древо, электродвигатель, сбор лекарственных трав и т.д. Презентация в логике проектной деятельности предназначена для представления полученного продукта.

Презентация, с одной стороны, направлена на формирование компетентности публичного выступления, с другой, нацелена:

- на продвижение продукта (коммерческое или некоммерческое пространство);
- привлечение ресурсов (например, для доработки или тиражирования продукта);
- информирование (просвещение, формирование общественного мнения);
- самопрезентацию (позиционирование себя как специалиста в определенной области).

В рамках общего целевого направления обучающийся формулирует конкретную цель своей презентации и в зависимости от нее предлагает собрать ту или иную аудиторию, планирует содержание и ход презентации.

Презентацию проектов надо организовывать специальным образом. Здесь открываются самые широкие возможности для поиска жанров и организационных форм презентации. Это может быть выставка, аукцион, спектакль, концерт, видеожурнал, демонстрация видеофильма, дегустация, рекламная акция, демонстрация моделей и т.д.

Педагог несет ответственность за создание условий для оформления результатов проектной деятельности и публичной презентации (предоставление свободного доступа к компьютерной технике и другому оборудованию, стендовому пространству и т.п.). Кроме того, руководителю проекта следует обсудить с коллегами ведение презентации: должен быть взрослый человек, который объявлял бы выступления, давал слово для вопросов.

Необходимо стимулировать обучающихся – участников презентации, для того чтобы они задавали вопросы. Педагоги, участвующие в презентации в качестве зрителей, могут быть привлечены к оценке умения ученика работать с вопросами. В отличие от учащихся, чьи вопросы спровоцированы содержанием, преподаватели должны задавать вопросы разных типов с тем, чтобы у руководителя проекта была возможность оценить сформированность компетенций обучающегося по соответствующей линии критериев.

В самом общем виде действия педагога и обучающегося на этом этапе работы могут быть представлены так:

Педагог	Обучающийся
<p>Задаёт вопросы, нацеленные на продвижение обучающегося.</p> <p>Обеспечивает процесс группового обсуждения.</p> <p>Наблюдает (оценивает):</p> <ul style="list-style-type: none"> – за процессом и содержанием группового обсуждения; – за презентацией. <p>Задаёт вопросы с целью оценить коммуникативную компетентность.</p> <p>Организует:</p> <ul style="list-style-type: none"> – место и время проведения презентации; – аудиторию (при необходимости). <p>Предлагает (корректирует):</p> <ul style="list-style-type: none"> – различные формы презентации (при необходимости); – цель презентации и способы воздействия на аудиторию (при необходимости) 	<p>Выбирает (предлагает) форму презентации.</p> <p>Готовит и проводит презентацию.</p> <p>Задаёт вопросы (при презентации других групп/ учащихся)</p>

Контрольный этап

Содержанием контрольного этапа является осмысление обучающимся хода и результатов проектной деятельности и оценочная деятельность. Зачастую обучающиеся стремятся делегировать педагогу функции как итогового, так и промежуточного контроля (к этому их приучает сама система организации образовательного процесса). Поэтому при руководстве проектами педагог должен постепенно отказаться от выполнения функции контроля и организовывать ситуации, вынуждающие учащихся проводить самоконтроль.

Объектами оценки являются:

- результативность проектной деятельности;
- продукт проектной деятельности;
- продвижение учащегося (личностные приращения: узнал, научился, смог, понял, преодолел...);
- уровень сформированности ключевых компетентностей учащихся.

Оценка результативности проекта дается ученику в форме качественной (описательной) оценки. Он возвращается к ситуации, в которой появился проектный замысел, обращает внимание на то, как и почему изменялся замысел, соотносит планируемые и полученные изменения, делает вывод о достижении цели (степени достижения цели), говорит о своей удовлетворенности (или об отсутствии таковой) результатами проекта.

Оценка продукта осуществляется путем сопоставления замысла (планируемого продукта) и полученного продукта. Предварительно такую оценку учащийся должен провести, готовясь к презентации. Это поможет, кроме всего прочего, выделить те характеристики продукта, которые будут интересны аудитории. Давая окончательную оценку продукту на контрольном этапе, учащийся может использовать обратную связь, полученную во время презентации.

При обсуждении со студентом итогов работы над проектом очень важно организовать и оценку его собственного продвижения в проекте. Следует заметить, что, говоря о своем продвижении, учащийся может записать себе в актив как успешность какого-либо действия, совершенного при работе над проектом, так и открытия, сделанные «про себя самого».

Оценка продукта и оценка продвижения учащихся в проекте может быть только качественной, но не количественной (выраженной в баллах). Количественная оценка может быть дана образовательным результатам, сформированным в процессе проектной деятельности. Педагог выставляет ее по окончании контрольного этапа по определенным критериям.

В общем виде работу на контрольном этапе можно представить следующим образом:

Педагог	Обучающийся
Задает вопросы, нацеленные на продвижение учащегося. Обеспечивает процесс группового обсуждения. Иницирует оценку продукта, оценку презентации, оценку продвижения, сопоставление оценок. Наблюдает (оценивает) за заполнением рабочих листов	Проводит оценку продукта проекта. Проводит оценку результативности проекта. Обсуждает оценки, высказанные товарищами по группе, педагогом и т.д. Рефлексирует свою деятельность по проекту, производит оценку собственного продвижения

Фиксация проектной деятельности может осуществляться в различных формах. Это может быть дневник, поэтапные аналитические отчеты, портфолио (наиболее распространенная форма). Фиксация проектной деятельности выполняет в рамках метода проектов несколько функций. В первую очередь это дидактическая функция: задает последовательность действий обучающегося и таким образом помогает освоить алгоритм проектной деятельности.

Во-вторых, фиксация проектной деятельности является необходимым элементом среды, в которой происходит разработка и реализация проекта обучающимся. Записи, сделанные во время самостоятельной работы ученика, являются поводом для обсуждения во время консультаций или групповой работы (в случае группового проекта). Принятые учащимся решения по поводу цели проекта и необходимых шагов по ее достижению, зафиксированные в любом формате, являются его своеобразным обязательством.

Наконец, записи, сделанные в рамках проектной деятельности, позволяют объективизировать предмет оценки при оценке сформированности компетенций.

Метод проектов дает возможность создать условия деятельности, максимально приближенные к реальным, для формирования компетенций. При работе над проектом появляется исключительная возможность формирования у обучающихся не только профессиональных, но и общепрофессиональных компетенций: способность разрешения проблем, коммуникативную и информационную компетентности.

Литература

1. Сорока-Росинский В.Н. Педагогические сочинения / сост. А.Т. Губко. М.: Педагогика, 1991. 240 с.
2. Голуб Г.Б., Чуракова О.В. Метод проектов как технология формирования ключевых компетентностей учащихся. Самара, 2003.
3. Крылова О.В. Освоение Амазонии, или Использование метода проектов в преподавании // Директор школы. 1999. № 2. С. 71–76.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. М.: Academia, 1999.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Здоровьесберегающие технологии – это технологии, использование которых в образовательном процессе связано с получением положительного эффекта для здоровья обучающегося. В более специализированном понимании – это приемы, методы, технологии, которые не наносят прямого или косвенного вреда здоровью обучающегося и педагога, обеспечивают им безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном учреждении, способствует улучшению здоровья и эмоционального состояния.

Здоровьесберегающие технологии представляют собой системно организованную деятельность по охране и укреплению здоровья обучающихся, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни, их воздействие на здоровье. Здоровьесберегающие технологии предполагают наличие совокупности педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценностного отношения к своему здоровью. Понятие «здоровье» в данном случае образовано из трех составляющих: экологического здоровья (гармоническое сосуществование и взаимодействие с природой, акцентирование внимания на биологической природе человека); нормативного здоровья (общественное поведение человека, его принятие или непринятие социокультурных норм общества); коммуникативно-интерактивного здоровья (полноценное общение с окружающими людьми, адекватное восприятие себя).

Н.К. Смирнов выделяет несколько видов здоровьесберегающих технологий:

1. Медико-гигиенические. Данный вид технологий реализуется через контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий в соответствии с рекомендациями СанПиН, работу медицинского кабинета (прививки, консультативная и неотложная помощь, мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению обучающихся и педагогического коллектива, профилактические мероприятия в преддверии эпидемий).

2. Физкультурно-оздоровительные. Они связаны с физическим развитием обучающихся (закаливание, тренировка силы, выносливости, быстроты, гибкости и других качеств, характеризующих здорового че-

ловека). Проявляются на занятиях физической культуры и в работе спортивных секций.

3. Экологические. В образовательной организации – это обустройство прилегающей территории, зеленые растения в аудиториях, рекреациях, живой уголок, участие в природоохранных мероприятиях.

4. Технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности. Сохранение здоровья рассматривается как частный случай главной задачи – сохранение жизни, поэтому требования и рекомендации специалистов по обеспечению безопасности жизнедеятельности подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий. Грамотность обучающихся по данным вопросам обеспечивается изучением курса ОБЖ, а более детальное понимание – изучением курса «Безопасность жизнедеятельности»;

5. Специальные здоровьесберегающие образовательные технологии. В структуру здоровьесберегающих образовательных технологий входят три подгруппы:

1) организационно-педагогические технологии, определяющие систему учебного процесса, частично регламентированную в СанПиН, способствующие предотвращению состояния переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;

2) психолого-педагогические технологии, ориентированные на непосредственную работу педагога на занятии и воздействие, которое он оказывает все полтора часа на своих студентов. В эти технологии входит и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

3) учебно-воспитательные технологии, связанные с программами по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья обучающихся, мотивацией их к ведению здорового образа жизни, предупреждением вредных привычек. Данные технологии предусматривают также проведение организационно-воспитательной работы с обучающимися после учебы, просвещение их родителей [1].

Существующие направления здоровьесберегающей деятельности определяются государственным документом – Федеральными требованиями к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников:

«1) целостность системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

2) соответствие инфраструктуры образовательного учреждения условиям здоровьесбережения обучающихся, воспитанников;

3) рациональная организация образовательного процесса;

4) организация физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работы в образовательном учреждении;

5) организация системы просветительской и методической работы с участниками образовательного процесса по вопросам здорового и безопасного образа жизни;

6) организация профилактики употребления психоактивных веществ обучающимися, воспитанниками;

7) комплексное сопровождение системы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников;

8) мониторинг сформированности культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся, воспитанников» [2].

Основная цель применения здоровьесберегающих технологий заключается в создании необходимых условий для формирования и дальнейшего развития гармоничной личности, опирающейся в любых видах своей деятельности на приоритет здоровья как одной из гуманистических ценностей. Работа педагогов здесь должна быть направлена как на достижение оптимального уровня обучаемости и воспитания студентов, так и на создание условий для сохранения и развития здоровья. Особенно важным является то, что в процессе достижения данной цели должно происходить:

– повышение академической успеваемости обучающихся (здоровые люди лучше усваивают материал и осознают значимость своей учебы);

– появление самой мотивации к здоровому образу жизни (через формирование необходимых когнитивных, поведенческих навыков и навыков социального взаимодействия).

Задачи здоровьесберегающей деятельности соотносятся с ее централизующими аспектами:

– официально принятая политика образовательного учреждения в отношении сохранения здоровья обучающихся (данный аспект должен быть прописан в официальных локальных документах и реализовываться на практике);

– создание необходимых условий для пребывания в образовательной организации (соблюдение санитарно-гигиенических требований к помещениям и внешней территории, к оборудованию, инвентарю, средствами обучения и воспитания);

– социально-психологический климат (характер взаимоотношений в системах «педагог – обучающийся», «обучающийся – обучающийся», «педагог – родитель», «педагог – коллеги», «педагог – администрация», «администрация – родитель»);

– формирование устойчивой мотивации для ведения здорового образа жизни (аудиторная и внеаудиторная деятельность обучающихся по приобретению соответствующих возрасту знаний, умений и опыта, которые помогут им сделать сознательный выбор в пользу здорового образа жизни, по развитию аналитических навыков, позволяющих оценивать свою деятельность и окружающую действительность с позиций безопасности для здоровья);

– связь с общественностью (взаимоотношения между образовательной организацией и семьей обучающегося, а также социальное партнерство иного рода, позволяющее включить социум в деятельность по сохранению, укреплению и развитию здоровья, распространить здоровьеориентированные модели поведения);

– медико-психологическое сопровождение образовательного процесса (лечебно-профилактическое обслуживание студентов, в том числе обучающихся с особыми потребностями, включающее диспансеризацию, психологическую поддержку и консультирование для всех участников образовательного процесса).

По области применения здоровьесберегающие технологии направлены:

– на обучающихся (проведение уроков здоровья, интеграция вопросов здоровья в изучаемые предметы, проведение системы внеурочных мероприятий: дней здоровья, бесед, тренингов, клубов, проектно-исследовательской деятельности и т.д.);

– родителей (проведение тематических родительских собраний, привлечение родителей к активному участию в жизни образовательного учреждения, помощь родителям в организации оздоровительной работы в семье);

– педагогический коллектив (профилактика эмоционального выгорания, профессиональных заболеваний, повышение компетентности педагогов в организации ими здоровьеориентированной деятельности, осуществление методического сопровождения).

Организация работы с позиции здоровьесберегающих технологий определена группой факторов:

– гигиено-организационные факторы (шумоизоляция, освещенность, размер и дизайн помещения, мебель, пищеблок, экологическое состояние прилегающей территории);

– учебно-организационные факторы, определенные в большей степени администрацией учреждения (объем учебной нагрузки, ее соответствие возрастным и индивидуальным возможностям обучающегося, расписание занятий, распределение нагрузки по дням, неделям, организационно-педагогические условия проведения занятий, предусмотренный объем физической нагрузки, особенности устава и норм образовательной организации, наличие/отсутствие системы работы по формированию культуры здоровья и здорового образа жизни обучающихся, позиция и уровень компетентности руководства в вопросах сохранения и укрепления здоровья обучающихся);

– психолого-педагогические факторы, зависящие в большей степени от преподавателя (стиль педагогического общения между педагогом и студентом, психологический климат, характер проведения опросов и экзаменов, проблема оценок, степень реализации педагогом индивидуального подхода к ученикам (особенно группы риска), особенности работы с «трудными» подростками, личностные, психологические качества учителя).

ля, его характер, эмоциональные проявления, профессиональная подготовленность педагога по вопросам здоровьесберегающих образовательных технологий) [1, с. 9–10].

Согласно исследованиям, проведенным Институтом возрастной физиологии РАО, **здоровьесберегающий блок сопровождения учебного процесса должен включать:**

1) мониторинг состояния здоровья:

- обследование обучающихся в начале и конце учебного года;
- динамическое наблюдение за состоянием здоровья в течение года (статистика заболеваний);
- динамическое наблюдение за состоянием психического здоровья в начале и конце учебного процесса года (по поведенческим реакциям и оценке напряженности);

2) оценку организации учебного процесса и внеурочной нагрузки, режима в течение дня, недели (3–4 раза в течение учебного года); наличие показателей рациональной организации учебного процесса:

- объем учебной нагрузки (количество учебных занятий в день и их длительность, продолжительность выполнения домашних заданий);
- соотношение аудиторных теоретических занятий и производственных практических;
- посещение дополнительных занятий: факультативов, индивидуальных занятий, занятий по выбору (их частота и продолжительность, виды и формы деятельности);
- занятия спортивного характера: динамические паузы, занятия физической культурой, спортивные секции при образовательном упреждении;
- максимальный объем учебной нагрузки не должен превышать нормативы, установленные СанПиН (для среднего профессионального образования максимальный объем – 54 академических часа в неделю, при этом объем обязательных аудиторных занятий и практики не должен быть более 36 академических часов в неделю);

3) рациональное расписание учебных занятий:

- рационально составленное расписание должно учитывать сложность предметов и преобладание динамического или статического компонента во время занятий;
- наиболее трудные предметы рекомендуется включать в расписание второй или третьей парой (но не первой и не последней).

Особенность применения здоровьесберегающих технологий для обучающихся может заключаться в воздействии здоровьесберегающих функций:

1. **Формирующей:** она осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности. В основе формирования личности лежат наследственные качества, предопределяющие индивидуальные физические и психические свойства. Дополняют формирующее

воздействие на личность социальные факторы, обстановка в семье, коллективе, установки на сбережение и умножение здоровья как базы функционирования личности в обществе, учебной деятельности, природной среде.

2. Информативно-коммуникативной: она обеспечивает трансляцию ведения здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентаций, формирующих бережное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни.

3. Диагностической: она заключается в мониторинге развития обучающихся на основе прогностического контроля, что позволяет соизмерить усилия и направленность действий педагога в соответствии с природными возможностями студента, обеспечивает инструментально выверенный анализ предпосылок и факторов перспективного развития педагогического процесса, индивидуальное прохождение образовательного маршрута каждым студентом.

4. Адаптивной: воспитание у обучающихся направленности на здоровый образ жизни, стремления оптимизировать состояние собственного организма и повысить устойчивость к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды. Функция обеспечивает адаптацию студентов к социально-значимой деятельности;

5. Рефлексивной: она заключается в переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами.

6. Интегративной: объединяет народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья подрастающего поколения.

В ходе организации образовательного процесса используются следующие **принципы здоровьесбережения:**

– принцип холистического (целостного) подхода к здоровью (совокупность физического, психического, духовного, социального здоровья);

– принцип аксиологической направленности, обеспечивающий формирование в процессе образования ценностного отношения к здоровью, т.е. осознание его как индивидуальной, личностной и социальной ценности, и на основе этого – ответственного отношения к нему, выражающегося в признании, что здоровье человека – это его долг перед собой и обществом;

– принцип актуализации деятельностного здоровьесозидания, обуславливающий необходимость формирования в процессе образования систематизированных представлений о практических способах здоровьесозидания и готовности к их регулярному использованию в целях формирования здоровьесозидательной личностной позиции;

– принцип единства образования и самодиагностики здоровья, в соответствии с которым образование ориентирует обучающегося на саморегуляцию здоровьесозидательной деятельности;

– принцип резонансного подхода к организации здоровьесозидающей образовательной деятельности, нацеленный на то, что стимулы, релевантные потребностям или ценностям личности, воспринимаются правильнее и быстрее, чем не соответствующие им;

– принципы здоровьесозидающего мышления, определяющие конструктивно-позитивное отношение человека к миру, обеспечение здоровьесозидающей личностной позиции (принцип самодеятельности, последовательности, взаимозависимости, автономности, взаимообусловленности, постепенности и систематичности);

– принципы здоровьесозидающего поведения (принцип взаимообозрения, одобрения, согласия, позитивной речевой установки, личностного обращения, взаиморазвития, безусловной любви).

Здоровьесберегающие технологии находят свое специализированное применение:

– в технологии сохранения и стимулирования здоровья (динамические паузы, подвижные и спортивные игры, ритмопластика, гимнастика для глаз, пальчиковая гимнастика, закаливающие процедуры, релаксация, технологии эстетической направленности);

– технологии обучения здоровому образу жизни (правильное оформление учебного кабинета, занятия по физической культуре, занятия-путешествия, занятия-экскурсии, игротренинги, игротерапия, коммуникативные игры, спортивные развлечения, дни здоровья);

– коррекционные технологии (эмоциональные разрядки, арт-терапия, технология музыкального воздействия, цветотерапия, психогимнастика, технология коррекции поведения).

Проведение учебного занятия с позиций здоровьесбережения включает в себя четыре целенаправленных этапа.

Первый этап: организация и соблюдение технических и санитарных норм, создание благоприятных условий для работы (оформление кабинета, наличие подходящей мебели, необходимая освещенность, проветривание кабинета до начала занятия, отсутствие звуковых раздражителей и т.д.).

Второй этап: проведение учебного занятия. При реализации данного этапа необходимо учитывать:

– число видов учебной деятельности (норма – 4–7 видов за одно занятие, например, проверка домашней работы у обучающихся, опрос по представленным темам, тест-контроль, объяснение новой темы преподавателем, изучение наглядных пособий, тест-контроль, проведение практической работы, ответы преподавателя на вопросы студентов и т.д.);

– среднюю продолжительность и частоту чередования различных видов учебной деятельности (ориентировочная норма для занятия длительностью 1,5 часа составляет 10 минут);

– число видов преподавания (в норме не менее трех; здесь особое внимание стоит уделить применению интерактивных технологий; непрерыв-

ное использование на занятии компьютера для обучающихся 15–17 лет не должно превышать 35 минут, а интерактивной доски – 10 минут);

– чередование видов преподавания (норма – не позже чем через 10–15 минут);

– распределение интенсивности умственной деятельности (эффективность усвоения знаний обучающихся в течение занятия такова: 5–35-я минута – 80 %, 35–55-я минута – 60–40 %, 55–90-я минута – 20–10 %. Поэтому объяснение нового материала лучше включить в период с 5-й по 55-ю минуту);

– контролирование поз обучающихся, чередование поз;

– психологический климат на занятии;

– наличие на занятии эмоциональных разрядок: шуток, улыбок, афоризмов с комментариями и т.п.

Третий этап: специализированное применение здоровьесберегающих технологий (физкультминутки и другие оздоровительные моменты на занятии). По рекомендованным нормам на 15–20 минут занятия должно приходиться по 1 минуте из двух-трех легких упражнений, т.е. на занятии в 45 минут нужно провести две оздоровительные паузы, на занятии в 1,5 часа – четыре оздоровительные паузы.

Гимнастика для глаз (цель гимнастики – поддержание, восстановление и улучшения зрения, снятие усталости):

1. «Шторки» (быстрое моргание 10–20 раз).

2. «Смотрим в окно» (необходимо смотреть на дальний объект 5 секунд, а затем на объект на окне (цветок, ручку окна) также 5 секунд, повторить упражнение 3–5 раз).

3. «Большие глаза» (зажмурить глаза на 5 секунд, затем открыть их, повторить упражнение 5 раз).

4. «Засыпание» (закрывать глаза на 10–15 секунд).

Пальчиковая гимнастика (цель гимнастики – снятие усталости и способствование увеличению подвижности пальцев рук):

1. «Кулак» (сжимание пальцев в кулак, задерживать пальцы в кулаке на 20–30 секунд, постепенно разжимать ладонь, широко растопыривая пальцы, повторить упражнение 5 раз).

2. Соединить пальцы рук друг с другом, сначала приблизить к себе и развести локти в сторону, затем выпрямить руки на всю длину, повторить упражнение 10 раз).

3. «Веер» (положить ладонь на стол, раздвинуть пальцы в виде веера как можно шире, затем снова соединить их, повторить упражнение 5–8 раз).

Релаксация – проводится во время интеллектуальных занятий для снятия напряжения или подготовки обучающихся к восприятию большого

блока новой информации. Это может быть прослушивание спокойной музыки, звуков природы, мини-аутотренинг.

Необходимо, по возможности, внести в содержательную часть занятия:

- вопросы, связанные со здоровьем и здоровым образом жизни;
- формирование отношения к человеку и его здоровью как к ценности;
- выработку понимания сущности здорового образа жизни;
- формирование потребности в здоровом образе жизни;
- выработку индивидуального способа безопасного поведения;
- сообщение обучающимся знаний о возможных последствиях выбора поведения.

Четвертый этап: окончание занятия. В конце учебного занятия следует обратить внимание и проанализировать следующие показатели:

- плотность урока (т.е. количество времени, затраченного студентами на учебную работу, норма – не менее 60 % и не более 75–80 %);
- момент наступления утомления обучающихся и снижения их учебной активности (он определяется в ходе наблюдения по возрастанию двигательных и пассивных отвлечений у подростков в процессе учебной работы);
- темп и особенности окончания занятия:
 - а) быстрый темп, отсутствие времени на вопросы обучающихся, быстрое, практически без комментариев записывание домашнего задания;
 - б) спокойное завершение занятия: обучающиеся имеют возможность задать преподавателю вопросы, преподаватель может прокомментировать задание на дом;
 - в) задержка обучающихся в аудитории после звонка (на перемене).

Основным результатом применения здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе должно стать:

- снижение количества наиболее часто встречающихся в подростковом возрасте заболеваний;
- снижение поведенческих рисков, представляющих опасность для здоровья;
- коренное совершенствование системы физического воспитания на основе реализации индивидуального подхода;
- обеспечение условий для практической реализации индивидуального подхода к обучению и воспитанию;
- исключение употребления обучающимися табака, алкоголя, наркотиков;
- создание системы комплексного мониторинга состояния здоровья студентов;
- повышение заинтересованности педагогических работников в укреплении здоровья обучающихся.

Литература

1. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. М.: АПК и ПРО, 2002. 121 с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 28 декабря 2010 г. N 2106 г. Москва «Об утверждении федеральных требований к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников». Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902256525> (дата обращения: 25.03.2018).
3. Бояркина Н.В., Коткова Н.А. Здоровьесберегающие аспекты использования образовательных технологий // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы международной научно-практической конференции. 20–21 февраля 2011 года. Пенза; Ереван; Шадринск: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. С. 121–124.
4. Голобородько Н.В. Здоровьесберегающие технологии в образовании [Электронный ресурс] // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV Междунар. науч. конф. (Уфа, ноябрь 2013 г.). Уфа: Лето, 2013. С. 82–85. Режим доступа: <http://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4394/> (дата обращения: 25.03.2018).
5. Павлова М.А. Здоровье и образование // Современные образовательные технологии: поиск и перспективы: сборник научно-методических работ. Саратов, 2003. С. 130–137.

ТЕХНОЛОГИЯ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ

Говоря о целях обучения иностранному языку в школе, необходимо помнить о том, что из основных функций языка на данном этапе важнейшую роль играет наиболее очевидная, а именно коммуникативная функция. В центре внимания при таком подходе неизбежно оказывается трансляция и восприятие информации, которая может и должна служить руководством к действию или отправной точкой к расширению кругозора, к переоценке некоторых взглядов на свою и чужую культуру. Безусловно, приобретенные в классе навыки должны применяться и за пределами класса.

Термин «универсальные учебные действия» предельно точно характеризует особенности учебной деятельности на уроке, выстроенном в рамках заданных коммуникативных ситуаций, которые соответствуют реальным повседневным потребностям личностей, пользующихся языком. Данное свойство рабочих учебных ситуаций можно назвать аутентичностью, поскольку основной их чертой является максимально возможная естественность. Наряду с этой аутентичностью большое значение приобретает аутентичность языкового материала, представленного в форме различных типов реальных текстов, с которыми носители изучаемого языка с разной частотностью сталкиваются в повседневной жизни. Подытоживая сказанное, заметим, что таким образом коммуникативная ситуация оказывается точно заданной как в формальном, так и в содержательном планах. Целями обучения при таком подходе выступают конкретные речевые действия, такие как «спросить собеседника о том, как добраться до вокзала» или «кратко изложить содержание выбранной презентации для того, чтобы рекомендовать ее однокласснику».

Для реализации названных принципов в достижении учебных целей все большую роль логичным образом играют технологии обучения, направленные на формирование активной и осознанной позиции ученика в освоении иностранного языка. Здесь неизбежно возрастает доля упражнений, соответствующих следующим критериям:

1. Упражнение направлено на решение конкретной задачи, и при его выполнении вероятность совершения ошибки, которая осложнила бы коммуникацию, сведена к минимуму.

2. Интенсивность воспроизведения обрабатываемой структуры очень высока, что достигается, например, за счет использования ее в различных комбинациях.

3. Содержание текста упражнения играет решающую роль, то есть ученик знает, что и зачем он говорит, и у него есть мотивация для участия в коммуникации, которая, в свою очередь, ведет к конкретному результату. Например, ученик узнает то, чего не знал до этого, сообщает информацию или побуждает собеседника к действию, достигая при этом желаемой реакции.

4. Деятельность ученика в процессе выполнения упражнения соответствует деятельности в какой-либо реальной ситуации [1].

Одна из основных трудностей обучения иностранному языку состоит в быстром забывании учащимися лексических единиц, что в дальнейшем ограничивает возможности полноценной коммуникации. Ученики затрудняются самостоятельно говорить на изучаемом языке, используя активный словарь, что препятствует непрерывному формированию языковых навыков, в первую очередь произносительных и лексических. Важным оказывается «извлечение» нужного слова из долговременной памяти. Именно этим объясняется необходимость регулярных языковых действий. Согласно современным данным исследований в области педагогики и психологии, для формирования навыка необходимо повторить слово около 200 раз в разных контекстах и с различной интонацией [2].

Известны традиционные приемы работы с учениками, обеспечивающие произвольное запоминание слов:

– развешивание табличек со словами по учебному кабинету, по квартире (активизация зрительной памяти);

– составление карточек (на одной стороне пишутся слова на иностранном языке, на другой – перевод).

Существует также практика индивидуального повторения лексики перед уроком. Что касается целей обучения лексике, то они изложены в программах по иностранным языкам. Требования предъявляются к употреблению изученной лексики, а также к ее зрительному и слуховому восприятию. Например, к концу 11 класса учащиеся должны усвоить 1000 лексических единиц для употребления их в устной речи. При этом пассивный или рецептивный словарь должен составлять в 1,5 раза больше единиц. Практическое значение в этом ключе приобретает разделение словарного запаса на активный, рецептивный лексические минимумы и так называемый потенциальный лексический словарь.

В активный словарь входят слова, которые используются в устной речи и на письме, т.е. речь идет о продуктивном владении лексикой. В рецептивный словарь входят слова, которыми учащиеся владеют на уровне узнавания при чтении. При восприятии текстов на слух важную роль играет так называемый потенциальный словарь учащихся, в который входят

производные слова одного корня, еще не встречавшиеся им. Однако эти лексические единицы могут быть поняты, если сформировать навык раскрытия значения таких слов. Например, сюда часто относятся сложные слова и интернационализмы, а также слова, о значении которых учащиеся могут догадываться, опираясь на указанную силу контекста (т.е. по догадке). Расширение потенциального словаря происходит в том числе благодаря работе над словообразованием.

Школьные педагоги выделяют два традиционных способа введения лексики: беспереводной и переводной.

К *беспереводным* относится, например, такой прием, как обеспечение наглядности, состоящее в демонстрации самого предмета или его изображения. Избежать перевода при семантизации лексических единиц позволяет также определение или дефиниция, то есть описание значения слова уже известными словами иностранного языка. Данный способ широко применяется в лингвострановедческих справочниках, в комментариях к текстам УМК, используемых в школах. Перечисление также представляет собой эффективный способ предъявления новых слов. Здесь слово, которое подлежит усвоению, является обобщающим для определенной группы лексических единиц. Объяснение может осуществляться с помощью синонимов и антонимов. Важную роль играет определение значения слова на основе его внутренней формы, т.е. языковой догадки.

Переводной способ состоит в предъявлении эквивалента на родном языке. Сюда же относится самостоятельное ознакомление, то есть поиск с помощью словаря. Такой путь бывает уместен при семантизации абстрактной лексики, которую трудно порой объяснить беспереводным способом. При этом важное значение приобретает работа со словарем, с алфавитом. Разновидностью переводного способа является и толкование. Здесь подразумевается предъявление сведений, комментариев, раскрывающих значение слова, либо сведений о совпадении и несовпадении значений. Данный прием широко используется в лингвострановедческих источниках и комментариях.

В настоящее время особое внимание уделяется введению слов в контексте. Контекст помогает однозначно раскрыть значение слов и обеспечить его восприятие в сочетании с другими словами. Следующим этапом учитель организует первичное закрепление лексики, которое может заключаться, например, в многократном повторении хором, фонетической обработке, ответах на вопросы. Вслед за семантизацией начинается этап тренировки и автоматизации лексики. Для учащихся важно создавать ассоциативные связи между словами. Таким образом, одно слово, возникнув в сознании ученика, привлечет за собой припоминание других. Для этого целесообразна работа со словосочетаниями и ассоциограммами. В использовании лексических упражнений важно соблюдать последовательность этапов усвоения лексики и повторяемость.

По целеполаганию упражнения на лексику принято делить на три группы: это тренировочные (подготовительные) лексические упражнения, условно-речевые и собственно коммуникативные упражнения. В свою очередь данные упражнения можно разделить на рецептивные и продуктивные. Таким образом, основные цели обучения лексике в практическом аспекте можно свести к формированию рецептивного, активного и потенциального словарей учащихся.

Обращаясь к практике преподавания иностранных языков, следует отметить, что одним из продуктивных способов преодоления трудностей в запоминании и употреблении лексики является применение коллективной формы обучения, то есть работы в динамических парах (или в парах сменного состава). Целью работы в динамических парах может быть совместное обучение, изучение, обсуждение, тренировка и контроль.

Коллективная форма обучения – одна из ведущих в технологии КСО и имеет в своем арсенале различные приемы и методики (взаимные диктанты, взаимная передача содержания воспринятой информации, обмен заданиями, взаимное обучение чтению и пересказу, взаимный тренинг).

Одной из приоритетных задач учителя является развитие и сохранение положительной мотивации изучения иностранного языка и организации урока таким образом, чтобы процесс усвоения словарного состава проходил максимально эффективно, подвижно, интересно. Учащимся нужно усвоить достаточно большой объем лексики, поэтому необходимо владеть разнообразными приемами запоминания и формами работы с лексическим материалом.

На классическом школьном уроке мы видим, что только некоторые ученики работают активно в процессе урока, отвечают на уроке, задают вопросы сами или просто реагируют каким-либо образом. Большинство учащихся остаются пассивными. То же самое наблюдается и во время групповой работы. Часто отдельные ученики выполняют все задачи, остальные ждут, немного помогают, либо вовсе не участвуют в процессе. Видимо, по этой причине многие учителя неохотно предлагают групповую работу, ведь оценить всех объективно довольно сложно.

На вопрос о причинах низкой активности обучающихся ответить нелегко. С одной стороны, проблема состоит в мотивации, интересе, готовности и способности к учению. С другой стороны, это отчасти объясняется структурой урока, которая не дает ученику возможности активно участвовать в процессе обучения. Хотелось бы описать преимущества технологии активного или совместного обучения лексике, основываясь на анализе опыта учителей саратовских школ.

Поразмышляем над двумя ситуациями начала урока. В первой из них учитель сначала задает вопрос: «Кто может мне сказать, что мы изучали на прошлом уроке?». Во второй учитель начинает урок с просьбы к ребятам

обменяться мнениями о том, как суффиксы могут изменять значения слов. Понятно, что в рамках активного обучения предпочтение отдается второй ситуации, поскольку она в большей степени активизирует деятельность учащихся. Далее необходимо пояснить, в чем заключается суть активного обучения лексике и почему в условиях урока оно должно протекать в совместной форме. Уже было упомянуто, что в данном случае речь не идет о групповой работе в чистом виде. Скорее, опора делается на индивидуальную работу в сотрудничестве как на основной элемент совместного обучения. Компоненты этой методики давно известны: обучение в сотрудничестве, проблемное обучение и т.д. (педагогика Френе, Вальдорфская педагогика как педагогика равных возможностей).

Огромную роль здесь играют способы включения в процесс освоения материала всех учеников независимо от их индивидуальных особенностей. Попробуем выделить три основных принципа: совместное обучение – *размышление* плюс *обмен информацией* плюс *презентация* – активизация всех учащихся. Таким образом, может быть сформулирована основная цель настоящей методики. Для успешной реализации принципов совместного обучения необходимо соблюдение следующих условий:

- темы, предметы, собственная деятельность воспринимаются как нужные и необходимые;
- новые знания основываются на уже имеющихся и тесно взаимосвязаны;
- при коммуникации можно представить и обсудить свои знания и накопленный опыт;
- учение воспринимается осмысленно и находит ответную реакцию.

Говоря о последовательности шагов, отметим следующее:

1. Обучение начинается с индивидуального размышления и направлено на устранение блокады мышления.

2. Затем учащимся предоставляется возможность обменяться мнениями или информацией, прежде чем один или группа представят результаты классу.

3. Заранее не обговаривается, кто будет представлять результат, поэтому готовятся все.

4. Задания формируются таким образом, что все учащиеся потенциально могут работать активно, что ведет к увеличению индивидуального и общего участия в уроке.

5. Без подготовки учащиеся часто боятся отвечать, что ведет к блокаде мышления. При совместном обучении все знают, сколько у них времени на подготовку, в процессе обмена информацией ученики обретают уверенность и готовность отвечать.

6. При подготовке в классе ученики могут лучше представить результаты обучения, т.к. поддерживают друг друга, дополняют, способны развить и передать свои и чужие идеи.

При формулировании заданий желательно избегать таких фраз: «Откройте учебник на странице 122, прочитайте текст и ответьте на вопросы», «Прочитайте новые слова и выражения параграфа 3, запомните их. Через 10 минут будет опрос». Обучающиеся очень хорошо реагируют на формулировки такого плана: «Каждый читает текст на странице 122, затем у вас есть 2 минуты, чтоб спросить у соседа по парте то, что ты не понял, потом еще 10 минут, чтоб ответить на вопрос индивидуально» или «У каждого есть 5 минут, чтоб прочитать и запомнить слова параграфа 3. Далее – опрос своего соседа по парте, по 2 минуты на каждого. Затем состоится опрос учителя».

Следующий этап – работа в группах, которые могут быть организованы по-разному: по желанию, по способностям, случайно. Последний способ считается наиболее продуктивным для совместного обучения.

Закрепление/предъявление результата почти всегда происходит в форме презентации, являющейся заключительной фазой. Педагоги и психологи, работающие по данной методике, отмечают много недостатков и трудностей. Главная проблема состоит в том, что в конце учащиеся знают только то, что происходило в их группе, и не слушают, что рассказывают другие. Поэтому авторами данной методики предлагаются несколько форм презентации:

– **сообщение/реферат** – ученики реферировать по ключевым тезисам презентации других групп;

– **галерея** – результаты работы в группах вывешиваются в свободном доступе в классе для ознакомления, за которым следуют вопросы (вопросы ученики часто составляют сами);

– **один в поле воин** – представители разных групп по одному отвечают на вопросы всего класса, выступая в роли экспертов.

Процесс обучения заканчивается фазой рефлексии. Для этого часто предлагается два варианта: рефлексия в группе или фронтальный анализ. Роль учителя на этом этапе состоит в пояснении, участии в совместном обсуждении, ответах на вопросы.

В заключение имеет смысл назвать пять основных условий успешного совместного обучения:

1. Социальные компетенции являются целью обучения т.к. они представляют собой предпосылки для общения, доверия, ответственности, избегания конфликтных ситуаций.

2. Работа предпочтительно осуществляется в маленьких группах – не более четырех человек.

3. Создание условий для ощущения взаимозависимости. Все ответственные за общий результат, все активны, а значит, активна и группа в целом.

4. Личная ответственность. Каждый выполняет свое задание и в состоянии представить результат.

5. Рефлексия. Каждый размышляет о совместном процессе обучения, может его улучшить, тем самым шаг за шагом развивает свои предметные, социальные и личностные компетенции. При активном совместном обучении невозможно обойтись без размышления, обмена информацией, без личной ответственности каждого – как учителя, так и ученика.

Литература

1. Schatz Heide. Fertigkeit Sprechen. Fernstudieneinheit 20. München: Goethe-Institut, 2006. S. 208.
2. Brüning Ludger, Saum Tobias. Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: Neue Deutsche Schule Verlagsgesellschaft, 2015.
3. Bohn Rainer. Probleme der Wortschatzarbeit. Fernstudieneinheit 22. Kassel; München;Tübingen: Langenscheidt, 2000. S. 244.

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ

Определение технологии. Важным этапом в процессе выработки системного мышления студентов является применение в образовательном процессе инновационной кейс-технологии.

Кейс-технология – это технология, основанная на использовании в учебном процессе специально смоделированной или реальной производственной ситуации в целях анализа, выявления проблем, поиска альтернативных решений, принятия оптимального решения проблемы.

Конкретная ситуация (или кейс) – это письменно представленное описание определенных условий из жизни организации, группы людей или отдельных индивидов, ориентирующее на формулирование проблемы и поиск вариантов ее решения.

Термин происходит от английского слова case – *случай, дело*. В этой связи кейс представляет собой совокупность условий и обязательств, описывающих совершенно конкретно реальные обстоятельства. Ситуация предусматривает наличие проблемы и обычно включает информацию о целях, состоянии, условиях, отношениях между людьми и влияниях внешней среды.

Методы и приемы работы с различными учебно-деловыми ситуациями давно и широко используются в учебном процессе за рубежом и в России. Одной из главных особенностей работы с кейсами является их широкий междисциплинарный характер [1].

При этом, в отличие от учебных задач, в подобных ситуациях отсутствует четко выраженный набор исходных данных, которые необходимо использовать для получения единственно правильного решения. Также в структуре кейса часто отсутствует и ряд вопросов, на которые необходимо давать ответы. Вместо этого студенту следует целиком осмыслить ситуацию, изложенную в кейсе, самому выявить вопросы, требующие разрешения. Таким образом, обеспечивается развитие самостоятельности и инициативности, умение ориентироваться в широком круге вопросов, связанных с различными аспектами освоения той или иной дисциплины и будущей профессии.

Цель, задачи, область применения, принципы. Занятия по анализу конкретной ситуации ориентированы на использование и практическое применение знаний, полученных в период теоретической подготовки, а умений, опирающихся на предыдущий опыт практической деятельности обучающихся. Можно выделить следующие цели и области применения кейса:

- закрепление знаний, полученных на предыдущих занятиях (после теоретического курса);
- отработка навыков практического использования концептуальных схем и ознакомление студентов со схемами анализа практических ситуаций (в ходе семинарских занятий, в процессе основного курса подготовки);
- отработка навыков группового анализа проблем и принятия решений (в рамках тренинговых процедур);
- экспертиза знаний, полученных обучающимися в ходе теоретического курса (в конце программы обучения) [2, с. 16].

Кейс-метод опирается на совокупность определенных дидактических принципов:

1. Индивидуальный подход к каждому студенту, учет его потребностей и стиля обучения, что предполагает сбор максимума информации о студентах еще до занятий.

2. Максимальное предоставление свободы в обучении (возможность выбора преподавателя, дисциплин, формы обучения, типа задач и способа их выполнения).

3. Обеспечение студентов достаточным количеством наглядных материалов, которые касаются кейс-задач (статьи в печати, источники, исследования, видео-, аудио-диски, продукция компаний, деятельность которых анализируется и др.).

4. Минимально необходимый объем теоретического материала, что позволяет студентам концентрироваться лишь на основных положениях.

5. Студент должен иметь возможность в любое время обратиться к преподавателю за консультацией.

6. Формирование у студентов навыков последовательного и целенаправленного использования эффективных методов работы в повседневной практике с оптимальным использованием ресурсов для достижения целей, умения работать с информацией.

7. Акцентирование внимания на развитии сильных сторон студента.

Выделяются пять ключевых критериев, по которым можно отличить кейс от другого учебного материала:

1. Источник. Источником создания любого кейса являются люди, которые вовлечены в определенную ситуацию, требующую решения.

2. Процесс отбора. При отборе информации для кейса необходимо ориентироваться на учебные цели. Не существует единых подходов к содержанию данных, но они должны быть реальными для сферы, которую описывает кейс, иначе он будет выглядеть нереальным, а значит, исчезнет интерес к нему.

3. Содержание. Содержание кейса должно отражать учебные цели. Кейс может быть коротким или длинным, может излагаться конкретно или обобщенно. Что касается цифрового материала, то его должно быть доста-

точно для выполнения необходимых расчетов. Следует избегать чрезмерно насыщенной информации или информации, напрямую не относящейся к рассматриваемой теме.

В целом кейс должен содержать дозированную информацию, которая позволила бы обучающемуся быстро войти в проблему и иметь все необходимые данные для ее решения.

4. Проверка в аудитории. Проверка в аудитории – это апробация нового кейса непосредственно в учебном процессе или оценка реакции новой аудитории на кейс, который рассматривался ранее, но для других групп студентов (другой специальности, другого курса или образовательного учреждения, другой программы обучения). Изучение реакции на кейс необходимо для получения максимального учебного результата.

5. Процесс устаревания. Большинство кейсов постепенно устаревают, поскольку новая ситуация требует новых подходов. Кейсы, основанные на истории, хорошо слушаются, но работа с ними происходит неактивно, поскольку «это было уже давно». Проблемы, рассмотренные в кейсе, даже исторического характера, должны быть актуальны для сегодняшнего дня [3].

Работа по данной технологии представляет собой процесс с выделением таких главных составляющих, как обсуждение и дискуссия.

В педагогической науке существует понимание кейс-технологии, когда изучение предмета осуществляется через рассмотрение большого количества кейсов, составленных в определенных комбинациях. Такое обучение и попытки управления различными административными ситуациями развивают в студенте (зачастую бессознательно) понимание и способность мышления на языке основных проблем, с которыми сталкивается сотрудник организации в определенной профессиональной сфере.

Рассматривая данную технологию в этом ключе, следует отметить, что она способствует развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. И если в течение учебного цикла такой подход применяется многократно, то у студентов вырабатывается устойчивый навык решения практических задач [3].

Особенности деятельности участников образовательного процесса: студент

Студентам необходимо осмыслить следующую логику разворачивания содержания кейса. Вначале фиксируются данные о представленной ситуации, а именно фактическая сторона дела: что, где, когда происходит, кто включен в ситуацию, каковы внешние условия и дополнительные ограничения, влияющие на ситуацию.

Затем формулируются гипотезы о том, что может быть причиной такого фактического состояния дел.

И лишь после этого предлагается разработать программы воздействия на ситуацию для достижения искомого результата. В рамках этого же этапа студентам удастся определить конкретные критерии оценки достижения результата и механизмы контроля за процессом изменений.

Таким образом, схема для студента при работе с кейсом включает:

1-й этап: знакомство с ситуацией, ее особенностями, дополнительными материалами.

2-й этап: выделение основной проблемы (проблем).

3-й этап: предложение концепций или тем для мозгового штурма.

4-й этап: анализ последствий принятия того или иного решения.

5-й этап: решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов, указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Если предполагается работа в подгруппе (команде), каждому участнику рекомендуется придерживаться следующих правил:

- принимать активное участие в высказывании идей и обсуждении;
- терпимо относиться к мнениям других участников;
- не прерывать говорящего, давать ему возможность полностью высказаться;
- не повторяться вслух;
- не манипулировать неточными или неверными сведениями;
- помнить, что каждый участник имеет равные права;
- не навязывать своего мнения другим;
- четко формулировать свое окончательное мнение (устно или письменно).

Возможны следующие формы представления результатов выполнения кейса:

- устная презентация или выступление в ходе обсуждения;
- письменный отчет;
- компьютерная презентация.

Особенности деятельности участников образовательного процесса: педагог

При разработке кейса педагогу следует учитывать уровень сложности заданий и ситуаций и соблюдать строгое соответствие между уровнем сложности кейса и уровнем подготовленности студентов. В этой связи выделяют четыре типа кейсов:

1. Наиболее простые учебные кейсы, содержащие вопросы, близкие к формулировкам учебников. Язык написания кейса, представление материала о предприятии в максимальной степени должны совпадать с терминами, понятиями, определениями, даваемыми в теоретической части учеб-

ных занятий. Фактически собранный материал должен отражать базовое обоснование учебника. Время выполнения – приблизительно 30–45 мин.

2. Кейсы второго уровня не должны содержать постановок вопросов. Студенты должны сами выявить и поставить проблемные вопросы на основе анализа представленного материала. Язык написания кейса близок к языку, используемому специалистами на предприятиях, работодателями. Используются производственные термины, конкретные случаи, соответствующие этим терминам. Время выполнения – два академических часа (90 мин).

3. Кейсы третьего уровня требуют, чтобы на основе проблемных вопросов, составленных студентами, были проанализированы концептуальные проблемы реализации потенциала развития предприятий, производств, заводов, что требует привлечения дополнительной внешней и внутренней информации. Этот уровень предполагает не только правильную формулировку проблемы, но и поиск наиболее эффективных путей ее решения. Время выполнения – от четырех академических часов до нескольких дней, в зависимости от сложности задания и доступности материала.

4. Кейсы четвертого уровня предполагают формулировку концептуальных предпосылок развития предприятий, производств. Стимулируют к нахождению новых стратегий и путей развития, новых методов оценки и т.д. Ситуация в таком кейсе может не содержать части информации. Определение потребности в такой информации и самостоятельное ее нахождение является частью задания. Время выполнения – от одной недели [4, с. 33].

Обратите внимание, что информация о времени на подготовку дана ориентировочно, поскольку при относительно небольшом объеме кейса кейсовые задания могут быть реализованы в течение двух академических часов.

Кроме того, представляется целесообразным разделить кейсы по их временной направленности на исторические (классические) и текущие.

Исторические кейсы описывают проблемные ситуации, которые в действительности произошли и получили практическое разрешение. Как правило, в этом случае уже существует готовое верное решение (или несколько вариантов решения). Такие кейсы носят учебный характер, позволяя обучающимся развивать необходимые навыки в одной или нескольких областях знаний.

Текущие кейсы описывают ситуации, которые происходят в настоящее время и требуют разрешения. Такие кейсы имеют практическую направленность, принятые в результате их разбора решения помогут выйти из проблемных ситуаций наиболее эффективным путем. Поэтому в ряде случаев параллельно со студентами кейсовые задания выполняют и сотрудники компаний. По результатам выполнения кейсов могут планироваться совместные обсуждения, в ходе которых вырабатываются реальные стратегии для предприятий и производств.

В основу классификации кейсов положен вид явлений, определяющих ситуацию (табл.) [5, с. 33].

Вид явления, определяющего ситуацию	Характеристика данного явления
Потребность	Обостренная нужда, удовлетворение которой сдерживается некоторыми факторами
Выбор	Необходимость выбрать одну альтернативу из нескольких
Кризис	Резкое ухудшение состояния дел в той или иной системе вплоть до ее разрушения
Конфликт	Наблюдается стремление противоположных сторон завладеть ограниченным ресурсом
Борьба	Идет противоборство сторон в соответствии со своими стратегиями и тактиками
Инновация	Появление нововведения, меняющего привычный уклад

Общая структура кейса:

1. Предисловие. Вводная часть, дает общую информацию о кейсе, включает краткое изложение ситуации, проблемы или задачи. Может содержать вызов. Как правило, это небольшое вступление, интригующее читателя. Предисловие можно представить в виде резюме, краткого изложения кейса, исходных данных исследования, глоссария терминов, ключевых моментов, формулировки вопросов для исследования, содержания.

2. Основная часть. Контекст, случай, факты и решения. Описание ситуации на определенный промежуток времени.

3. Постановка проблемы.

4. Послесловие или приложение. Завершающая часть кейса, имеет вариативный характер, представляет дополнительную информацию, которая позволит автору лучше разобраться в кейсе. Возможно размещение информации: база данных, приложения, ссылки, библиография, список контактов, необходимые литературные или исторические источники [6].

Схема анализа практических ситуаций:

I. Обобщение. Краткая констатация того, о чем говорится в ситуации. Что происходит? С чьим участием и почему? Каков результат развития событий?

II. Формулирование проблемы. При формулировке проблемы следует использовать не более 9–10 слов, отражающих суть проблемы.

III. Участники событий. Краткая характеристика всех участников событий (их роль, статус).

IV. Хронология событий (в практической ситуации). Указание фактов и событий без оценки и в обратном хронологическом порядке.

V. Концептуальные вопросы. Вопросы, затрагиваемые в ситуации.

VI. Альтернативные решения. Перечисление возможных направлений действий. Аргументация и оценка каждой альтернативы. Указание положительных и отрицательных последствий реализации.

VII. Рекомендации. Ясно и точно описать выбранный вами способ действий. Объяснить причины и рациональность выбора данного способа.

VIII. План действий (первые шаги). Кратко и ясно описать первые шаги по реализации действий, приводящих к разрешению проблемы [2, с. 17].

Задача преподавателя состоит в подборе соответствующего реального материала, а студенты должны предложить решение поставленной проблемы и получить реакцию окружающих (других студентов и преподавателя) на свои действия. При этом нужно понимать, что возможны различные решения проблемы. Поэтому преподавателю следует помогать обучающимся, рассуждать, спорить, а не навязывать им свое мнение. Студенты должны понимать с самого начала, что ответственность лежит на них, преподаватель только поясняет возможные последствия принятия необдуманных решений [7].

Таким образом, роль преподавателя состоит в направлении беседы или дискуссии, например, с помощью проблемных вопросов, в контроле времени работы, в побуждении студентов отказаться от поверхностного мышления, в вовлечении всех членов группы в процесс анализа кейса. Периодически преподаватель может обобщать, пояснять, напоминать теоретические аспекты или делать ссылки на соответствующую литературу.

Алгоритм обучения на основе метода кейсов включает в себя следующие процедуры:

1. Объявление темы. Кейс может предполагать предварительную подготовку студентов к его выполнению. В этом случае дата, тема кейса и соответствующее задание для подготовки объявляются заранее, как минимум за неделю до предполагаемой даты проведения кейса.

2. Формирование рабочих групп для выполнения кейса. Состав и величина рабочей группы зависят от сложности задания, целей кейса, количества времени, отведенного на его выполнение, и т.п. Возможны ситуации, когда рабочие группы не выделяются, а обсуждение кейса является общегрупповым, охватывающим всех студентов. Кроме того, возможна индивидуальная работа над кейсом. Если формируются рабочие группы, то в каждой из них выбирается лидер (модератор), отвечающий за проведение кейса.

3. Выдача заданий, обсуждение целей и задач кейса. Для работы предоставляется письменная информация о ситуации. Описание может быть разного объема и степени подробности в зависимости от того, какие аспекты анализа ситуации планируется рассмотреть на занятии.

4. В ходе работы над кейсом преподаватель выполняет координирующие функции, выступая, если это необходимо, консультантом по организационным вопросам.

Студентам в ходе выполнения кейса можно использовать следующие методы группового обсуждения: мозговой штурм, морфологический анализ, синектический анализ [3].

Правила мозгового штурма:

- любая возникшая идея, неважно насколько она осуществима, должна быть выслушана;
- любой может высказать одну или несколько идей одновременно, чтобы не заблокировать свою фантазию;
- остальные члены группы должны воздерживаться от критики в адрес автора идеи;
- после того как идеи высказали все члены группы, происходит их последовательное обсуждение и выработка общего решения;
- член группы, несогласный с общим решением, имеет право выступить с особым мнением на этапе защиты темы.

Правила морфологического анализа:

- рассматриваемую проблему необходимо разложить на ряд системных элементов;
- элементы, выделенные для анализа, распределяются между участниками обсуждения;
- предлагаемые поэлементные решения состыковываются в единую логическую цепочку или представляются в виде матрицы решений;
- предлагаемое решение проблемы обсуждается в целом, а в случае необходимости выбора из альтернативы или ранжирования используется метод парного сравнения;
- согласованное решение с учетом возможных корректировок представляется для обсуждения по окончании работы над темой занятий.

Правила синектического анализа:

- модератор подгруппы представляет проблему;
- проблема анализируется с использованием мозговой атаки либо морфологического метода;
- делается попытка привлечь к рассмотрению данной темы известные аналоги и вспомнить, каким образом решались похожие проблемы в этих случаях;
- известные решения проецируются на решение поставленной задачи;
- окончательно формулируется мнение подгруппы для доклада результатов по итогам работы над темой.

В процессе обсуждения проблемы модератор должен определить технику работы своей подгруппы. Например, будет ли фиксировать идеи, мысли, соображения каждый участник, или это будет записывать кто-либо один из членов подгруппы (может быть, сам модератор)? Также необходимо продумать технику принятия решения, если имеется несколько вариантов. Например, методом прямого простого голосования, методом взвешенного голосования (каждому члену подгруппы присваивается вес – баллы

для голосования), методом парных сравнений и т.д. В некоторых случаях модератор может взять на себя ответственность за принимаемые решения.

Оценка результатов выполнения кейса базируется на трех элементах:

1. Мнение преподавателя о результате работы.
2. Самооценка студентов (если предусмотрена данная форма итогового контроля, студенты должны получить анкету или опросный лист для самооценки).
3. Оценка студентами выступлений и презентаций других участников кейс-стади (в этом случае студентам выдается оценочный лист) [4, с. 36–37].

Также в практике преподавания ряда дисциплин получили широкое распространение кейсы, выполняемые студентами индивидуально, обычно в ходе самостоятельной работы по изучению учебной дисциплины. Такие кейсы, как правило, имеют многогранный характер, позволяющий студентам применить и закрепить знания и навыки, приобретение которых является целью преподавания учебной дисциплины.

Оценка за выполнение таких кейсов может служить базой для оценки за учебную дисциплину либо для промежуточной оценки результатов ее изучения.

Примеры кейсов

Кейсы по бухгалтерскому учету

1. Влияет ли факт законности операции на порядок ее отражения в бухгалтерском учете?

Может ли факт нарушения законодательства влиять на достоверность показателей бухгалтерской отчетности? Проанализируйте следующие ситуации (при условии, что сами операции отражены в учете правильно и налоги с фактической сделки уплачены):

- общество арендует помещение и без согласия собственника сдает его в субаренду;
- срок лицензии истек, но общество продолжает заниматься лицензируемой деятельностью без наличия решения;
- строительство может вестись только после получения разрешения на него; общество ведет строительство здания нового офиса без разрешения (расходы учитывают на счете 08);
- Трудовым кодексом РФ установлена максимальная продолжительность сверхурочной работы. Некоторые работники общества по табелю рабочего времени отработали уже больше, чем разрешено кодексом (расходы на оплату труда включены в себестоимость реализованной продукции);
- эксплуатация башенного крана возможна после получения разрешения на ввод от органов технического надзора. Организация оформила акт

формы ОС-1 и отразила кран в составе основных средств, начисляется амортизация в бухгалтерском и налоговом учете (фактически кран еще не использовался, но технология применения башенных кранов такова, что кран не может все время эксплуатироваться, после работы на одной стройке он демонтируется и лежит на складе до нового заказа).

2. Молодой аудитор три месяца был в командировке в Норильске, проверяя крупный горно-обогатительный комбинат. Возвратившись, он получил от будущей тещи подарок – 10 акций того самого ГОК. Дата регистрации покупки на его имя – как раз начало проверки. Общее количество акций, выпущенных ГОК, – 20 млн штук. Каковы должны быть действия аудитора?

3. Выпускник академии стал аудитором. Его бабушка, финансовый директор крупного акционерного общества, предложила ему создать свою аудиторскую организацию и проводить аудит ее организации. Есть ли законодательные или этические ограничения для аудитора?

Работа с кейсами посредством деловой игры. Действующими лицами являются студенты, организуемые в команды и выполняющие индивидуальные или командные роли. При этом и модель, и действующие лица находятся в игровой среде. Сама игровая деятельность предстает в виде вариативного воздействия на имитационную модель, зависящего от ее состояния и осуществляемого в процессе взаимодействия участников, регламентируемого правилами.

Кейс «Популяризация волонтерства в современной России»

Цель кейса – умение подбирать методы и технологии работы с современной молодежью для вовлечения ее в социально полезную деятельность на примере волонтерства.

В начале 90-х годов прошлого века добровольчество в нашей стране стало постепенно возрождаться, на каждом шагу сталкиваясь с множеством проблем, которые, в общем-то, неизвестны волонтерству за границей. Одна из наиболее острых проблем – разобщенность и безынициативность современного российского общества, особенно молодежи, отторгнутой от традиционных культурно-исторических ценностей (пустота, которую стремятся заполнить преходящие фетиши западного индивидуализма). Это дискредитация основ коллективизма и взаимовыручки, которые слишком уж насильственно и рьяно насаждались у нас в годы советской власти. Это и всеобщее недоверие, особенно среди тех, кому волонтеры оказывают поддержку, ведь проявления бескорыстия в нынешнем эгоцентрическом бездуховном обществе многих настораживают.

Сегодня добровольцем быть не престижно, однако волонтерство в Москве, Санкт-Петербурге и многих других городах России медленно, но все-таки возрождается и начинает развиваться. К сожалению, на сегодняшний день количество добровольцев в России едва превышает 1,5 % от

общей численности населения. В основном это, конечно, молодежь. Согласно недавно проведенному социологическому исследованию, только 8,4 % пенсионеров хотели бы заниматься волонтерством в Москве.

Если говорить о волонтерстве за рубежом, например в США, картина окажется совершенно иной. Наиболее активными и многочисленными представителями американского волонтерства являются именно пенсионеры: 24,6 % их так или иначе участвует в добровольческом движении, что составляет больше половины от общей численности всех волонтеров в США. Безусловно, эта страна имеет богатейший опыт добровольческой деятельности, к которой привлекаются даже дети начиная с 4 лет. Малыши занимаются сбором пожертвований, во время благотворительных спортивных состязаний подают воду атлетам. Волонтерство в США представлено многочисленными некоммерческими организациями, как религиозными, так и светскими, которые содержат бесплатные больницы для людей, лишенных возможности оплачивать дорогостоящую медицинскую страховку, школы, городские центры для бездомных, получающих там бесплатное жилье и еду, разнообразные телефонные службы. 11 % американских волонтеров трудится в хосписах.

Безусловно, все это не идет ни в какое сравнение с современным состоянием волонтерства, скажем, в Санкт-Петербурге, Твери или Екатеринбурге. Не менее успешно обстоит дело и с волонтерским движением в Европе. Там этот вид деятельности давно расценивается как социальная услуга, которая приносит в экономику различных стран от 3 до 15 % ВВП. Если, к примеру, говорить о волонтерстве в Германии, там добровольцем, безвозмездно работающим в сфере тех или иных социальных услуг, является каждый третий или четвертый человек. Некоммерческие объединения, представляющие волонтерство в Германии, имеют давние традиции. Многие из них возникли сразу после Первой мировой войны. Волонтерство весьма широко распространено во Франции, Нидерландах, Канаде, Японии и многих других странах.

Отдельно следует сказать о волонтерстве международном и той огромной роли, которую оно играло в отношениях между различными государствами Европы в течение всего прошлого столетия и продолжает играть сегодня. Годом придания волонтерству международного статуса считают 1920-й. Тогда, сразу после окончания Первой мировой войны, одной из самых разрушительных за всю историю Европы, группы волонтеров из Англии, Германии, Австрии, Швеции, Франции, вчерашние солдаты и вчерашние враги, собрались вместе, чтобы восстановить деревню близ Вердена. Деревня была полностью уничтожена в сражении, которое унесло более миллиона жизней. Это беспрецедентное событие повлекло за собой создание старейшей международной волонтерской организации – SCI или Service Civil International (Международная гражданская служба). Также

одной из старейших организаций подобного рода является Международный Красный Крест. Вслед за Красным Крестом и SCI возникли такие международные добровольческие объединения, как British Volunteer Programme (Британская волонтерская программа), US Peace Corps (Корпус Мира), Deutsche Entwicklungsdienst (Немецкая служба развития).

На сегодняшний день волонтерских организаций, имеющих международный статус, можно насчитать сотни. В частности, некоторые из них работают под эгидой ООН и ЮНЕСКО. Их волонтеров встретишь повсюду, в местностях, пострадавших от военных конфликтов, экологических, гуманитарных катастроф. Они ведут строительные работы, оказывают гуманитарную, медицинскую и психологическую помощь, работают с беженцами, ВИЧ-инфицированными, детьми и инвалидами, участвуют в образовательных программах. Ведь большинство из них – профессионалы, прошедшие строгий отбор и получившие серьезную подготовку. В зарубежном волонтерстве существует также широкая практика международного обмена. К примеру, любой желающий сегодня имеет возможность отправиться приводить в порядок кладбище в Польше, или помогать в реставрации средневекового замка в Германии, или возделывать рисовые поля во Вьетнаме. Разумеется, такая работа не сулит никакой прибыли, зато гарантирует моральное удовлетворение и массу новых впечатлений.

Вопросы и задания к кейсу:

1. Внимательно прочитайте текст.
2. Составьте свой план действий, целью которых станет популяризация волонтерского движения в России и привлечение молодежи к добровольческой деятельности.
3. Почему, на ваш взгляд, молодежь недостаточно активно участвует в волонтерской деятельности?

Кейс «Видение и постановка целей»

Андрей (А) занимается бизнесом много лет. Однажды во время отпуска он стоял на пирсе небольшой прибрежной деревушки и вдруг увидел, как к пристани подплыл рыбак на маленькой лодочке, на дне которой лежало несколько крупных рыб. Бизнесмен выразил восхищение уловом и спросил рыбака, который представился Борисом (Б), сколько времени ему понадобится, чтобы поймать такую отличную рыбу.

(Б) ответил, что совсем немного. (А) озадаченно замолчал, а затем сказал:

– Почему бы тебе не провести еще пару часов в море и не поймать больше рыбы?

(Б) рассмеялся:

– Мне это не нужно. Я зарабатываю достаточно, чтобы содержать и себя, и семью. Мне не нужно больше рыбы.

(А) спросил:

– А что ты делаешь в остальное время?

(Б) ответил, что делает все, что заблагорассудится: играет с детьми, ходит в кино с женой, играет на гитаре и общается с друзьями. И вообще, (Б) считает, что жизнь ему дает все, что он хочет.

(А) ответил, что (Б) заблуждается.

– Я изучал бизнес за границей и могу тебе помочь. Вот что я скажу: тебе следовало бы каждый день уделять рыбалке больше времени. Тогда на выручку от проданной рыбы ты сможешь купить большую лодку. А через некоторое время сможешь ее продать и купить несколько небольших лодок, и в конце концов у тебя будет собственный лодочный парк.

(А) увлеченно достал блокнот и ручку и стал чертить таблицы и диаграммы.

– Через несколько лет, – продолжал (А), – тебе уже не придется продавать свой улов на рынке. Ты сможешь работать напрямую с консервным заводом, а со временем откроешь свой завод. Это позволит тебе контролировать и продукт, и его переработку, и т.д. Конечно, тебе придется оставить эту деревеньку и переехать в областной центр. Ты же понимаешь, что нужно создавать репутацию на рынке. Позже тебе, возможно, придется переехать и в Москву, где ты сможешь контролировать свой успешный бизнес.

(А) был уверен, что (Б) с благодарностью примет его совет. Но (Б) лишь спросил:

– Сколько времени понадобится на все это?

(А) ответил, что около 15–20 лет.

– И что же потом? – поинтересовался (Б).

(А) ответил, что рано или поздно (Б) выпустит акции своей компании, продаст их часть и станет очень богатым человеком.

(Б) опять спросил (А):

– А что я буду делать потом?

(А) ответил, что, разбогатеет, (Б) сможет удалиться от дел и жить так, как захочет. Например, поселиться в деревне на берегу моря и делать все, что захочет: играть с детьми, ходить в кино с женой, играть на гитаре и общаться с друзьями.

(Б) подумал и сказал:

– Спасибо за совет, но я лучше сэкономлю 15 лет и останусь здесь.

Задание

Вариант 1. Вам отведена роль Андрея (А). Вы собираетесь идти на встречу с (Б), потому что вы разорены и хотите начать новое дело подальше от Москвы. При этом вы остались без друзей и партнеров и можете рассчитывать только на себя. Однако вы понимаете, что абсолютно в одиночку поднимать бизнес весьма затруднительно. Представьте, что вы обратились к Борису с предложением о сотрудничестве. Приведите три аргу-

мента для подкрепления своей позиции. Можно привести яркий пример, иллюстрирующий правоту ваших слов.

Вариант 2. Вам отведена роль Бориса (Б). Вы приняли совет Андрея (А) и поэтапно реализовывали намеченный план. Однако в стране произошел кризис, и вы потеряли свое дело. Вы и ваша семья привыкли хорошо жить, дети учатся в престижной школе и т.д. Вы растеряны, не знаете, что делать. Представьте, что Андрей обратился к вам с просьбой. Что вы ему посоветуете в этом случае? Приведите три аргумента для подкрепления своей позиции. Можно привести яркий пример, иллюстрирующий правоту ваших слов.

Литература

1. Плеханова А.Ф., Фатеев Д.А. Применение технологий кейс-стади при подготовке магистров // Организация процесса обучения студентов в магистратуре. Проблемы и их решение: материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2–4 февраля 1999 г. Н. Новгород: Нижегородский государственный технический университет, 1999.
2. Методическое пособие по педагогическим технологиям. СПб.: РЦ СПб Колледжа туризма, 2014. 35 с.
3. Багиев Г.Л., Наумов В.Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.marketing.spb.ru>.
4. Современные технологии обучения в вузе (опыт НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге): методическое пособие. СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011. 134 с.
5. Современные педагогические технологии. Педагогические чтения: сб. материалов. Екатеринбург, 10 января 2014 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://docplayer.ru/25941136-Sovremennye-pedagogicheskie-tehnologii-pedagogicheskie-chteniya-sbornik-materialov.html>.
6. Сангадиева И.Г., Новолодская Г.И. Методические указания по составлению «кейс-стади» по курсу экономики. Улан-Удэ: Изд-во Восточно-Сибирского государственного технологического университета, 2005.
7. Юлдашев З.Ю., Бобохужаев Ш.И. Инновационные методы обучения: особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования: учебное пособие [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.tfi.uz/index.php/kitob/292-kitob30/file>.
8. Кейс-стади: принципы создания и использования. Тверь: Изд-во «СКФ-офис», 2015. 114 с.

ИКТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

С распространением цифровых технологий обучение принимает форму непрерывного, индивидуально ориентированного, гибкого и динамичного процесса. Выступая на Всемирном форуме по образованию – 2012, генеральный директор ЮНЕСКО Ирина Бокова отметила, что «технологии могут служить мощным инструментом для образования – при этом они должны быть грамотно встроены в учебный процесс и сопровождаться новыми моделями обучения. Для осуществления этого многим странам требуется переход к более интерактивному и проектному процессу обучения с использованием инноваций и технологических решений» [1, с. 113].

Информационно-коммуникационные технологии облегчают доступ к информации, открывают возможности вариативности учебной деятельности, ее индивидуализации и дифференциации, позволяют по-новому организовать взаимодействие преподавателя и студентов. Сегодня необходимо, чтобы каждый преподаватель профессиональной образовательной организации по любой дисциплине мог подготовить и провести занятие с использованием ИКТ-технологий, поскольку внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи компетентностно-ориентированного обучения.

Студентам на базовом уровне усвоения общих и профессиональных компетенций необходимо освоить азы работы с универсальными офисными прикладными программами, глобальной сетью Интернет и телетехнологиями. Работая с прикладными программами, студенты получают базовый опыт, который поможет им в дальнейшем использовать и более сложные информационные технологии.

Преподавателям также требуется достаточный профессиональный опыт применения информационных технологий, ведь его наличие предполагает не только обладание основной информацией в области информационных и телекоммуникационных технологий, но и возможность быть первоклассным специалистом, новатором, применяя их в своей практической профессиональной деятельности.

Применяя новые ИКТ-технологии в своей деятельности, преподаватели получают возможность использовать новшества в аппаратном и программ-

ном обеспечении, что позволит работать с электронной библиотекой, шаблонами электронных учебников, поможет создавать цифровые образовательные ресурсы.

Эффективность усвоения общих и профессиональных компетенций студентами в разнообразных видах образовательной деятельности достигается за счет использования современных ИКТ, коммуникационных, дистанционных, телетехнологий, позволяющих грамотно применять обучающие коммуникации.

В настоящее время не существует единого определения информационных технологий как научного термина. Рассмотрим некоторые определения, актуальные на сегодняшний день.

Согласно определению, принятому ЮНЕСКО, информационные технологии – это комплекс взаимосвязанных научных, технологических, инженерных дисциплин, изучающих методы эффективной организации труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительная техника и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные, экономические и культурные проблемы.

По мнению И.Г. Захаровой, информационная технология – это совокупность знаний о способах и средствах работы с информационными ресурсами, а также способы и средства сбора, обработки и передачи информации для получения новых сведений об изучаемом объекте [2].

И.В. Роберт дает следующее определение: «Информационная технология – практическая часть научной области информатики, представляющая собой совокупность средств, способов, методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определенных заведомо ожидаемых результатов» [3, с. 25].

Астахова Е.В. использует близкий к ИКТ по смыслу термин «инфокоммуникация». Под инфокоммуникацией она понимает информационные, компьютерные и телекоммуникационные технологии, предназначенные для предоставления организациям и населению информационных и коммуникационных продуктов и услуг [4].

Таким образом, под *информационной технологией* понимается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта).

Поскольку в современном информационном обществе основным продуктом потребления становится информация, знания, то технологии, направленные на обработку, передачу и преобразование информации, стали называть *информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ-технологиями)*.

Основная цель использования информационных технологий в образовании – получение качественного и доступного образования.

Задачи использования ИКТ:

- повысить мотивацию обучения;
- повысить эффективность процесса обучения;
- способствовать активизации познавательной сферы студентов;
- совершенствовать методики проведения занятия;
- своевременно отслеживать результаты обучения и воспитания;
- планировать и систематизировать свою работу;
- использовать как средство самообразования;
- качественно и быстро подготовить урок (мероприятие).

Под *средствами ИКТ* понимают программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств транслирования информации и информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, хранению, накоплению, обработке, продуцированию, передаче и использованию информации, а также возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей.

Педагог должен обладать следующими ИКТ-компетенциями:

- использовать дидактические возможности ИКТ-технологий в образовательном процессе;
- участвовать в формировании единого информационного пространства образовательного учреждения;
- осуществлять отбор существующих цифровых образовательных ресурсов и электронных образовательных ресурсов и адекватно их использовать в соответствии с образовательными задачами;
- создавать цифровые образовательные ресурсы по своему предмету или дисциплине;
- владеть приемами организации личного информационного пространства;
- владеть приемами подготовки дидактических материалов и рабочих документов в соответствии с предметной областью;
- осуществлять поиск, анализ базовых сервисов и технологий Интернета для их использования в образовательной деятельности;
- иметь представления о технологиях и ресурсах дистанционной поддержки образовательного процесса и возможностях их включения в педагогическую деятельность;

Рассмотрим, как педагоги могут использовать в своей деятельности программное обеспечение Microsoft Office.

С помощью текстового редактора **Microsoft Office Word** педагогические работники СПО создают и редактируют различные текстовые доку-

менты: профессиональные образовательные программы по дисциплинам и циклам, технологические карты учебных занятий, всевозможные отчеты и другие документы.

Компьютерные презентации занятий или их фрагментов являются наиболее распространенным способом применения преподавателями профессионального образования информационных технологий при проведении занятий. Широкое использование мультимедийных презентаций в учебном процессе можно объяснить легкостью освоения программы **Microsoft Office PowerPoint**, необходимой для их разработки, и большим количеством возможностей этой программы, таких как размещение текста, таблиц, схем, диаграмм, рисунков, фотографий, видео, которые можно проводить звуком и анимационными эффектами. Использование мультимедийных презентаций позволяет сделать занятие более наглядным, повысить уровень восприятия материала, сконцентрировать внимание студентов на важных моментах изучаемой темы, тем самым повысить качество усвоения материала.

Анализ литературы и опыта использования мультимедийных презентаций позволяет сделать вывод о том, что наиболее эффективно их использование для следующих целей:

- предоставление нового материала;
- закрепление знаний и формирование практических умений и навыков;
- проверка и оценка знаний.

При проведении традиционных недель цикловых комиссий в профессиональных образовательных организациях тоже не обойтись без информационно-коммуникационных технологий. Можно организовать конкурс презентаций по различным дисциплинам (математическим, естественнонаучным, социально-экономическим и т.д.).

Учебные видеоматериалы не так часто применяются в образовательном процессе, так как их очень мало в связи с тем, что содержание учебных кинофильмов должно полностью соответствовать программе дисциплины. Тем не менее преподаватели прибегают к видеоматериалам обучающего характера, а также видеофильмам с ошибками при выполнении каких-либо манипуляций. Наиболее широко видеоматериалы используются на занятиях общегуманитарного и социально-экономического цикла. Опыт преподавателей различных дисциплин, применяющих на своих занятиях видеофильмы, показывает, что студенты в этом случае более эффективно воспринимают просмотренный материал, активно участвуют в его обсуждении, развивают наглядно-образный тип памяти, профессиональную наблюдательность, учатся правильно и красиво говорить, отстаивать и доказывать свою точку зрения.

Существует много программ, с помощью которых преподаватели имеют возможность создавать разнообразные учебные видеофильмы и ролики:

Pinnacle Studio, VirtualDub, ZS4 Video Editor, VideoPad Video Editor, Movavi Video Editor, Photo Story 3 for Windows и другие.

Более подробно мы рассмотрим работу с программой **Photo Story 3 for Windows**, которая позволяет создавать восхитительные истории с видео. Эта бесплатная программа от Microsoft может монтировать любой текст, картинки, фотографии, музыкальное сопровождение и т.д.

Чтобы установить Photo Story 3 for Windows, достаточно выполнить два простых шага.

1. Необходимо убедиться, что у вас есть проигрыватель Windows Media 10; если такой программы на компьютере нет, то вначале устанавливаем программу проигрывателя.

2. Загружаем и устанавливаем Photo Story 3. Для завершения установки следуйте указаниями мастера установки Photo Story.

Приступая к созданию видеоистории, сначала выберите для нее изображения. Изображения можно импортировать со своего компьютера, из сетевой папки или найти фотографии в Интернете. Для каждой истории можно импортировать до 300 изображений. Импортированные изображения можно расположить на ленте программы Photo Story в том порядке, в котором они должны воспроизводиться. Затем с помощью средств редактирования эти изображения можно изменять, улучшать, поворачивать и обрезать по краям.

Программа позволяет редактировать изображения, корректируя цветовые уровни, убирая эффект красных глаз, поворачивая фотографии по часовой или против часовой стрелки.

Создавая любую видеоисторию, мы вначале должны расположить слайды в нужном порядке, можно добавить панорамирование и масштабирование с различными эффектами переходов. Если необходимо, можно добавить любой текст и музыку. Программа Photo Story 3 for Windows предлагает массу своих треков для озвучки и даже поможет создать собственный уникальный трек – саундтрек (англ. soundtrack – музыкальная звуковая дорожка) и ваш собственный голос как дополнение к историям с вашими фотографиями.

Готовый проект (видеоисторию) необходимо сохранить с профилем от 320 x 240 до 1024 x 768 пикселей для воспроизведения на компьютере или с другими установками для воспроизведения на мобильных устройствах. Просматривать видеоисторию можно с помощью любой программы, производящей файлы формата Windows Media Video (WMV), например, с помощью проигрывателя Windows Media (но версия Windows Media должна быть не ниже 10). Историями можно обмениваться с друзьями различными способами, отправлять по электронной почте. Также можно просматривать их по телевизору, на компьютере или на портативном мобильном устройстве.

Применяя шаблоны приложения **Microsoft Office Publisher**, преподаватели и студенты имеют возможность создавать разнообразную документацию: календари, буклеты, визитки, открытки, грамоты, фотоальбомы и т.д. По мнению С.В. Титовой, интернет-технологии, которые используются в процессе преподавания, значительным образом расширяют возможности обучающихся [5].

Рассмотрим, как можно с помощью программы **Microsoft Office Publisher** представить результаты проблемно-поисковой деятельности студентов. Планируя такой вид работы со студентами, преподавателю необходимо последовательно организовать следующие этапы:

1. Выбор проблемы. Выбор проблемы будет зависеть от тем, изучаемого предмета или дисциплины. На этом этапе следует решить, станут ли студенты работать парами, группами или индивидуально. Индивидуальная работа, вероятно, будет оправданной на более продвинутом этапе.

2. Определение цели. От поставленной цели во многом будет зависеть то, как именно станет протекать дальнейшая работа, какой тип буклета нужно будет создать. Существуют следующие группы буклетов:

– проблемный буклет, буклет-рассуждение (например: «Спорт – вред или польза? Человек и природа – друзья или враги?»);

– буклет-представление (например, «Политическое устройство Германии»);

– буклет – результат самостоятельного исследования (например, «Жизнь и творчество Г. Гейне»);

– буклет-упражнение, содержащий практически весь материал урока (текст с иллюстрациями, пояснения к тексту, новая лексика, условно-речевые и речевые упражнения – для отработки заданий по иностранному языку);

– буклет – анонс круглого стола, буклет – программа конференции.

3. Разработка структуры буклета. Приступая к созданию буклета, необходимо разработать описание его структуры: титульный лист, содержащий название работы; заключительный лист с указаниями источников информации и авторов данной работы. В зависимости от общей темы нужно выделить те пункты, которые должны быть обязательно учтены. Студенты должны продумать краткое содержание информации, определить расположение иллюстраций. Структура буклета, без сомнения, будет уточняться в процессе работы над ним, но, начиная работать, студенты должны четко представлять себе, для чего и для кого готовится данная публикация.

4. Сбор материала и обработка информации. Источники информации, которые будут использовать студенты для создания буклета, могут быть самыми разными: Интернет, печатные издания, электронные энциклопедии, собственные фото участников и др. Преподавателю иностранных языков нужно заранее подготовить список сайтов, рекомендуемых для работы. Это значительно сократит время, потраченное на поиск информации,

и позволит студентам не заблудиться в многообразии сайтов. На обработку собранных материалов нужно дать некоторое количество времени, поэтому большую часть этого вида деятельности имеет смысл оставить для домашнего задания. Всю собранную информацию удобнее всего сохранять в текстовом редакторе в созданной заранее папке.

5. Создание буклета. Если структура буклета была предварительно тщательно разработана, то процесс его создания не вызовет больших трудностей. Нельзя забывать, что главный смысл буклета – возможность размещения большого объема структурированной информации. Разумеется, он должен быть красочно оформлен, но изображения не должны превалировать над текстом. Если студенты не знакомы с программой **Microsoft Office Publisher**, то преподаватель может создать краткий алгоритм работы.

6. Защита буклета. По окончании работы над буклетом результаты каждой группы представляются всем студентам. Демонстрируя свой буклет, обучающиеся представляют монологическое высказывание по исследованной теме. Цель данной речевой деятельности – донести собранный и переработанный материал, свое видение проблемы до однокурсников.

Использование подобной печатной продукции позволит не только углубить, систематизировать знания, но и осуществить мониторинг усвоения материала. В буклете представлены различные виды деятельности – от репродуктивных (отбор релевантной информации из различных источников и ее воспроизведение в буклете) до продуктивных (самостоятельное структурирование информации для наилучшего раскрытия темы и подготовка доклада). Это позволяет педагогу не только контролировать усвоение студентом материала по предмету или дисциплине, но и применить работу с буклетом как один из дополнительных способов обучения данному виду деятельности.

С помощью программы **Microsoft Office Excel**, предназначенной для работы с электронными таблицами, педагоги получают возможность составить расписание, формировать любые отчеты, проводить автоматическое тестирование обучающихся, а студенты СПО могут производить математические расчеты на занятиях математики, физики, информатики; подготовить документы со сложным оформлением, требующим табличного разбиения и построения диаграмм.

Программа **Microsoft Office Access**, входящая в состав пакета Microsoft Office, поможет преподавателям формировать базы данных, управлять этими базами, создавая различные запросы.

Системы для поиска информации, или информационно-поисковые системы, давно используются в самых разных сферах деятельности. Но для образования это еще довольно новый вид программного обеспечения. В то же время современные требования к информационной компетентности предполагают высокий уровень знаний в области поиска, структурирова-

ния и хранения информации. Преподаватели могут использовать сами, а также предложить обучаемым различные информационно-поисковые системы: справочные правовые системы («Гарант», «Кодекс», «Консультант Плюс»), электронные каталоги библиотек, поисковые системы в Internet (Яндекс, Google, Yahoo), информационно-поисковые системы центров научно-технической информации и т.п. Наконец, электронные словари и энциклопедии, гипертекстовые и гипермедиа-системы также представляют собой системы для поиска информации, одновременно выполняя функции автоматизированной обучающей системы.

Мобильное обучение является новой образовательной технологией, созданной благодаря беспроводным технологиям, поддерживающим гибкое, доступное, индивидуальное обучение. Эта технология теснее соединяет обучение с жизнью и работой, причем данный вид учебной деятельности перестает быть связан только с учебными аудиториями конкретного образовательного учреждения. Выбор устройства зависит от возраста, местонахождения обучающихся, задач и других факторов. Подростки обычно используют мобильные телефоны и персональные медиаплееры. Взрослые учащиеся могут пользоваться планшетами, карманными персональными компьютерами (КПК), смартфонами и ноутбуками, которые они используют для работы.

Спектр устройств в мобильном обучении постоянно расширяется: в него входят игровые консоли, цифровые диктофоны, электронные книги и словари, а также вспомогательные технологии для учащихся с ограниченными возможностями. Устройства становятся более многофункциональными, они поддерживают устную речь, воспроизведение аудио- и видеоматериалов, чтение, письмо, поиск информации, выполнение расчетов, игры и многое другое. Студенты могут использовать мобильные устройства на занятиях для того, чтобы получить справку из Википедии, найти что-то в Интернете, перевести слова или фразы через программу-переводчик, работать с текстами книг на уроках литературы, читать доклады с мобильных устройств, а также для подготовки домашних заданий.

Таким образом, становится понятным, что технология BOYD (Bring Your Own Device), когда студенты приносят свои мобильные устройства и с их помощью происходит какая-то запланированная работа на занятиях и во внеучебной деятельности, является одной из актуальных ИКТ-технологий в образовательном процессе.

Мобильные устройства (смартфоны, планшеты, карманные персональные компьютеры, нетбуки) – это мобильные персональные компьютеры, имеющие:

- сенсорный экран;
- модуль wi-fi для обеспечения доступа в сеть Интернет;
- фотокамеру (минимум 3.2 Мпикс);

- датчик звука (микрофон);
- датчики GPS и Глонасс (обязательное требование с 2013 года);
- развитую операционную систему;
- возможность устанавливать различные приложения (в том числе платные).

Не менее важным ресурсом мобильного обучения являются сети и инфраструктура, благодаря которым устройства можно соединить между собой и подключить к сети Интернет, а также беспроводные решения, позволяющие студентам перемещаться, не теряя связи друг с другом. GPS-навигация (спутниковая система навигации) дает возможность определить местонахождение студента; с ее помощью можно обмениваться контекстно-специфическими ресурсами, а также информацией, имеющей отношение к определенному маршруту или месту.

На практике многие учебные заведения запрещают использование мобильных телефонов в своих стенах, вынуждая некоторых студентов пользоваться ими тайком. Принятие административно-правовых норм, а также возможность пользоваться мобильными телефонами не только для частного общения, но и в учебных целях – важная составляющая современного образовательного процесса. Столь же важной является интеграция мобильного образования с традиционными системами управления обучением и виртуальной обучающей средой.

Мобильное обучение отменяет необходимость создания специальных компьютерных классов и предоставляет педагогам полную свободу обеспечивать студентов онлайн-приложениями по мере необходимости. Иными словами, мобильное обучение является «легким» по ресурсному обеспечению: студентам предоставляется доступ к аудиоматериалам, обмену текстовыми сообщениями, участию в онлайн-опросах, текстовых чатах, ведению и просматриванию конспектов.

Плюсы использования мобильных устройств:

- «легализация» мобильных устройств на занятиях, превращение мобильных телефонов, смартфонов из врагов в союзников;
- экономия времени;
- мобильное устройство – это собственность и забота семьи, а не школы;
- много новых возможностей для обучения.

Примеры использования мобильных устройств:

- применение СМС;
- проекты с фото;
- геолокация;
- опросы с мобильных телефонов;
- удобные приложения (секундомер, шагомер и т.д.).

Полезные ссылки для педагогов

1. Справочный центр – редакторы Google документов (<https://support.google.com/docs/?hl=ru#topic=>). На этом сайте вы найдете инструкции, как работать с файлами Google в офлайн-режиме, как создать Google-документы, таблицы и презентации для общего редактирования.

2. Полное руководство по Google Docs: все, о чем вы не знали, но боялись спросить (<https://texterra.ru/blog/polnoe-rukovodstvo-po-google-docs.html>). Это руководства будет полезно для тех, кто хочет использовать в своей работе возможности сервиса Google Docs. Это бесплатный веб-сервис от Google, который очень похож по возможностям Microsoft Word (MS Word).

3. Лекториум: просветительский проект (<https://www.lektorium.tv/>):

– курсы MOOC (<https://www.lektorium.tv/mooc>). Образовательные курсы нового поколения (Massive Open Online Course), подготовленные ведущими вузами России специально для онлайн-образования. Для MOOC характерны короткие видеоролики, интересные задания и, конечно, оживленное общение преподавателей и студентов;

– архив видеолекций (<https://www.lektorium.tv/medialibrary>). Самый большой видеоархив академических лекций на русском языке. Коллекция постоянно пополняется ведущими учебными заведениями России. Доступ к материалам бесплатный.

4. Курс А. Баданова «Мобильная грамотность» (http://mobile.ph-int.org/shared/dl_view_course.php?id_course=1). Онлайн-курс по мобильной грамотности состоит из десяти учебных модулей, пройдя которые педагог научится с максимальной эффективностью использовать возможности мобильного устройства для решения всевозможных задач в учебном процессе. Курс рассчитан на начинающих пользователей и разработан для самостоятельного изучения. Каждый модуль курса состоит из видеолекций и текстовых материалов с иллюстрациями, видео-мастер-классов и роликов, практических заданий для выполнения на собственном мобильном устройстве, а также тестов для проверки усвоения материала.

5. Сайт электронного обучения «Русскоязычные электронные ресурсы в образовании» (<http://rusere.ru/>). Сайт создан для методической поддержки педагогов в вопросах цифрового образования и предоставляет различные ресурсы в электронной форме (электронные курсы для повышения квалификации педагогов; электронные учебные материалы и публикации педагогов; открытый сетевой электронный журнал по вопросам цифрового образования и форум, открытый для обмена опытом учителей; открытый справочник ЭОР для школ; лекторий «Информационная среда школы»; образовательные коммуникации участников среды электронного обучения, аттестационные материалы в форме тестов), а также среду для совместных проектных работ слушателей курсов и веб-представительства партнеров проекта.

6. Фликр (<http://Flickr.com>) – социальный сервис, предназначенный для хранения и дальнейшего личного либо совместного использования цифровых фотографий. В сервисе «Фликр» используются метки-категории. Сервис позволяет всем своим пользователям обмениваться фотографиями, делиться своими фотографиями и метками на фотографиях. Развешивание наклеек-ярлычков на свои фотографии приносит немедленные преимущества – с ними фотографии легче искать.

Литература

1. Информатизация образования: взгляд ЮНЕСКО // Высшее образование в России. 2014. N 10. С. 113–118.

2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.

3. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании. М., 1994. 99 с.
4. Астахова Е.В. Информационно-коммуникационные технологии: учебное пособие: в 3 ч. Барнаул, 2010. Ч. 1. Информационная безопасность. 82 с.
5. Титова С.В. Электронная почта в преподавании. Способы интеграции и использования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ffl.msu.ru/staff/stitova/article8.html>.
6. Кумпан Ю.И. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе СПО [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-po-informatike-na-temu-ispolzovanie-sovremennih-informacionnih-tehnologiy-v-obrazovatelnom-processe-spo-1133927.html>.

ТЕХНОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ

В настоящее время многие виды профессиональной деятельности связаны с творчеством, т.е. с решением новых задач (проблем) или с созданием нового продукта. Кроме художественной и литературной деятельности, сюда относятся: предпринимательская, научно-исследовательская, инженерная, педагогическая, лечебная, управленческая и многие другие виды деятельности.

Все эти задачи и виды деятельности предполагают наличие у специалистов высокого уровня интеллекта, профессиональной компетентности, творческих способностей и других личностных качеств.

Современная система профессионального образования призвана учитывать эти тенденции, своевременно вносить инновационные изменения в содержание и технологию обучения. От нее требуется не фрагментарное включение учебных проблем в содержание обучения, а целенаправленная работа по развитию творческих способностей обучающихся путем интеграции учебной и исследовательской деятельности.

Одним из подходов к решению проблемы формирования и развития творческих способностей учащихся является исследовательское обучение. В разработку теории исследовательского обучения наибольший вклад внесли американские ученые Дж. Дьюи, У.Х. Килпатрик, Э. Паркхерст, немецкий педагог Г. Кершенштейнер, французский педагог С. Френе, а также русские психологи и педагоги В.И. Андреев, П.П. Блонский, М.В. Кларин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, А.С. Обухов, А.И. Савенков, И.Ф. Сवादковский, М.Н. Скаткин и др.

Исследовательская деятельность обучающихся – это такая форма организации воспитательно-образовательного процесса, которая предполагает выполнение учащимися учебных исследовательских задач с заранее неизвестным решением, направленных на создание представлений об объекте или явлении окружающего мира под руководством специалиста – руководителя исследовательской работы.

Под исследовательской деятельностью понимается деятельность учащихся, связанная с поиском ответа на творческую, исследовательскую задачу с заранее неизвестным решением и предполагающая определенную структуру и наличие основных этапов, характерных для исследования

в научной сфере (нормированную постановку проблемы, изучение теории, посвященной данной проблематике, подбор методик исследования и практическое овладение ими, сбор собственного материала, его анализ и обобщение, собственные выводы). Такая цепочка является неотъемлемой принадлежностью исследовательской деятельности, нормой ее проведения.

В современной теории исследовательского обучения выделяются три уровня его практической реализации:

1. Преподаватель ставит проблему и намечает стратегию и тактику ее решения, само решение предстоит самостоятельно найти учащимся.

2. Преподаватель ставит проблему, но уже метод ее решения учащиеся ищут самостоятельно.

3. Постановка проблемы, поиск методов ее исследования и разработка решения осуществляются учащимися самостоятельно.

По мнению американских педагогов, механизм исследовательского обучения начинает эффективно функционировать при соблюдении следующих требований:

– побуждать учащихся формулировать имеющиеся у них идеи и представления, высказывать их в неявном виде;

– сталкивать учащихся с явлениями, которые входят в противоречие с имеющимися представлениями;

– побуждать их к выдвижению предположений, догадок, альтернативных объяснений;

– давать учащимся возможность исследовать свои предположения в свободной и ненапряженной обстановке, особенно путем обсуждений в малых группах;

– предоставлять учащимся возможность применять новые представления к широкому кругу явлений, ситуаций так, чтобы они могли оценить их прикладное значение.

Учебное исследование учащегося так же, как и исследование, проводимое ученым, неизбежно включает следующие элементы:

– выделение предмета исследования, постановка проблемы (что и зачем нужно изучать, познавать, исследовать);

– определение целей и задач исследования (какой результат, какие знания мы должны получить, чему научиться, какие задачи для этого решить);

– выработка гипотез, выявление и систематизация подходов к решению проблемы (выдвижение предположений, идей относительно поставленной проблемы и решения задач);

– выбор гипотезы;

– выбор методов исследования (способов решения задач) – наблюдения, анализ, измерения, сравнения, эксперимент, моделирование и т.д.;

– разработка методики проведения исследования (планирование исследовательской деятельности учащихся);

- реализация методики или плана исследования (сбор материала путем изучения литературы, применения запланированных методов);
- анализ и обобщение полученных данных;
- подготовка и защита итогового продукта (доклада, отчета, проекта и др.).

Преподаватель, подготовленный к решению задач исследовательского обучения, должен обладать набором специфических умений и способностей. Он должен уметь находить и ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи в понятной для них форме; уметь увлечь учащихся дидактически ценной проблемой, сделав ее проблемой самих студентов; быть способным к выполнению функций координатора и партнера в исследовательском поиске; в соответствии с содержанием изучаемого материала организовать наблюдения, эксперименты, экскурсии, дискуссии, учебные игры и другие активные формы и методы обучения; предоставлять возможность для регулярных отчетов о выполненном исследовании и для обмена мнениями в ходе открытых обсуждений.

Рассмотрим виды исследовательских работ.

Доклад

Научный доклад – исследование по конкретной проблеме (вопросу), изложенное перед аудиторией слушателей.

Подготовка научного доклада включает знакомство с литературой по избранной тематике, самостоятельное изучение определенных вопросов.

Работа над докладом требует анализа изучаемых процессов и явлений, способности наглядно представить итоги проделанной работы, заинтересовать аудиторию результатами своего исследования.

Этапы работы над докладом:

1. Выбор темы.
2. Подбор и изучение основных источников по теме, сбор материала.
3. Разработка плана доклада.
4. Обработка и систематизация материала.
5. Подготовка выводов и обобщений.
6. Оформление материалов выступления.
7. Публичное выступление с результатами исследования.

Выбор темы научного доклада

Не следует выбирать слишком широкую тему научного доклада. Это связано с ограниченностью докладчика во времени. Обычный доклад должен быть рассчитан на 10–15 минут. За такой промежуток времени докладчик может достаточно полно и глубоко рассмотреть не более одного–двух вопросов.

Научный доклад должен вызвать интерес у слушателей. Он может содержать какую-либо новую для них информацию, интересные выводы и обобщения или изложение спорных точек зрения различных авторов по освещаемой проблеме.

Подбор материалов

Изучение литературы по выбранной теме желательно начинать с просмотра нескольких учебников (учебных пособий) по изучаемой дисциплине. Это позволит получить общее представление о вопросах исследования.

Дальнейший поиск необходимой информации предполагает знакомство с тремя группами источников:

- официальные документы;
- монографии, научные сборники, справочники;
- материалы периодической печати, журнальные и газетные статьи, отчеты о результатах экспериментов, опросов, анкетирования.

Работа над текстом

После того как работа по подбору источников завершена и имеется определенное представление об избранной теме, можно составить предварительный план: какие вопросы и в какой последовательности будут освещены. В дальнейшем начальный план можно будет дополнять, совершенствовать и конкретизировать.

Работу над текстом можно отнести к наиболее сложному и ответственному этапу подготовки научного доклада. Именно на этом этапе необходимо провести анализ и оценку собранного материала, сформулировать окончательный план для устного выступления и для письменного варианта доклада.

Презентация доклада

Научный доклад должен включать три основные части: вступление, основную часть, заключение.

Вступление представляет собой краткое знакомство слушателей/читателей с обсуждаемой в докладе проблемой.

Во вступлении необходимо:

- сформулировать актуальность темы;
- сформулировать цель и задачи доклада;
- кратко охарактеризовать то, что уже изучено по данной проблематике.

Основная часть является логическим продолжением вопросов, обозначенных автором во введении. Именно в этой части доклада предстоит раскрыть тему выступления, привести необходимые доказательства (аргументы). Автор должен представить и изложить свою точку зрения по проблеме,

обозначенной в теме доклада. Выделение вопросов в основной части должно соответствовать логике решения задач, обозначенных в начале доклада.

Заключение – часть доклада, в которой можно кратко обобщить основные выводы и утверждения, прозвучавшие в докладе.

На заключение можно возложить также функцию прогноза дальнейшей работы.

Общие принципы представления материала

От частного к общему. В начале доклада приводятся примеры, на основании которых делается обобщение. Примеры, приводимые в докладе, должны быть красочными, запоминающимися, тщательно отобранными.

От общего к частному. Данный принцип предполагает изложение общих теоретических положений, которые затем конкретизируются и разъясняются.

Доказательность высказываемых утверждений

Каждый тезис (концентрированное выражение отдельной мысли доклада), приводимый в докладе, необходимо обосновать, привести в качестве доказательства несколько цифр, фактов или цитат.

При этом важно не перегружать доклад избытком цифр. На слух сложно одновременно воспринимать более 7 (+/-2) цифр. Следует избегать простого перечисления чисел. Их лучше сгруппировать, классифицировать и представить в виде графика или диаграммы.

Стендовый доклад

Стендовый доклад – особый тип научного доклада, главные материалы которого в виде тезисов, диаграмм, графиков, фото и пр. вывешиваются на стенде. Участники конференции (конкурса) знакомятся с материалами и беседуют с авторами.

На следующем этапе в диалог вступают эксперты, которые оценивают презентацию доклада и излагают свои мнения на заключительном пленарном заседании.

Преимущества:

- может быть изучен без спешки;
- позволяет общаться с интересующимся зрителем;
- может оказаться более информативным, чем устное сообщение;
- в отличие от презентации позволяет комплексно обозревать материал.

Технические параметры

Размер плаката (постера) для стендового доклада не должен превышать 800 x 800 мм. Для размещения стенда предлагается использовать отдель-

ный щит. В случае необходимости участнику может быть предоставлен столик для размещения дополнительных материалов (гербария, визиток, подарков, буклетов и пр.).

Наиболее удобно выполнять стенд на стандартном листе плотной бумаги или же на восьми вертикально ориентированных обычных листах бумаги формата А4 (210 x 297 мм). Все элементы стенда крепятся на щите при помощи булавок и клейкой ленты.

Текст, содержащий основную информацию о проделанном исследовании, рекомендуется выполнить шрифтом Times New Roman, размер 20 или 22 через 1,5 интервала.

Размещение материала на стенде

В верхней части располагается полоска бумаги шириной около 105 мм, содержащая название работы, выполненное крупным разборчивым шрифтом. Под названием на той же полосе необходимо указать фамилии, имена, отчества (полностью) авторов и научного руководителя, учреждение, город/село, электронный адрес авторов.

Информативность и убедительность предоставляемого материала зависит от качества иллюстративного материала (т.е. графиков, таблиц, рисунков и фотографий).

Таблицы не должны быть перегружены цифровым материалом. Рисунки и графики должны иметь поясняющие подписи. Весьма уместно использование цветной графики.

Фотографии должны нести конкретную информационную нагрузку (не быть лишь украшением стенда).

Оптимальное соотношение текстового и иллюстративного материала 1 : 1 по занимаемой площади стенда.

Примерная структура стендового доклада:

- актуальность работы (научная, общественная, личная);
- степень изученности проблемы;
- цель и задачи исследования;
- основные методы исследования (если применяется конкретная методика);
- главные вопросы, которые были изучены в ходе проведения исследования;
- основные выводы и результаты;
- список использованных источников, материалов и литературы.

Реферат

Слово *реферат* имеет латинские корни и происходит от слова *referre*, что в буквальном переводе означает «докладывать, сообщать».

Реферат – развернутый письменный доклад по определенной теме, в котором собрана информация из одного или нескольких источников.

Виды рефератов:

1. Репродуктивный реферат воспроизводит содержание первичного текста. Репродуктивные рефераты можно разделить еще на два вида: реферат-конспект и реферат-резюме.

Реферат-конспект содержит фактическую информацию в обобщенном виде, иллюстрированный материал, различные сведения о методах исследования, результатах исследования и возможностях их применения.

Реферат-резюме содержит только основные положения данной темы.

2. Продуктивный реферат содержит творческое или критическое осмысление реферируемого источника. В продуктивных рефератах выделяют реферат-доклад и реферат-обзор.

В *реферате-докладе*, наряду с анализом информации первоисточника, есть объективная, авторская оценка проблемы; этот реферат имеет развернутый характер.

Реферат-обзор составляется на основе нескольких источников и сопоставляет различные точки зрения по данному вопросу.

При написании рефератов можно столкнуться с перечисленными ниже проблемами.

Во-первых, написание реферата воспринимается как способ повышения оценки либо форма отчета по какой-то пропущенной теме. Поэтому часто реферат не воспринимается как исследовательская работа, процесс написания реферата сводится к простому копированию соответствующих глав и тем из учебников и дополнительной литературы.

Во-вторых, распространение электронных носителей и доступность Интернета дает возможность просто взять диск и распечатать работу либо скачать ее из Сети.

В-третьих, сами преподаватели не всегда уделяют достаточное внимание работе студентов по написанию реферата, ограничиваясь консультацией, и предлагают просто сдать без защиты выполненную работу.

В-четвертых, уровень самостоятельности у каждого студента разный, поэтому и степень контроля со стороны преподавателя должна быть разной.

Наиболее типичные ошибки при написании:

- отсутствие знаний алгоритма проведения исследования;
- наличие проблем в области анализа литературных источников и на уровне сбора информации;
- отсутствие опыта в формировании научного аппарата исследования;
- слабо выраженная или необоснованная авторская позиция.

Особенность реферата как исследования заключается в том, что он должен представлять собой не только изложение определенных научных публикаций, но и критический их анализ, не компиляцию из ряда работ, а аналитический обзор по проблематике с указанием на источники.

Написание реферата подразумевает:

- обоснование выбранной темы и ее актуальность;
- знание современного состояния проблемы;
- полноту цитируемой литературы, ссылки на работы ученых, занимающихся данной проблемой.

Формальные компоненты реферата:

1. Титульный лист.
2. Содержание.
3. Введение.
4. Основная часть (главы с параграфами).
5. Заключение.
6. Список литературы.
7. Приложения (если таковые имеются).

Введение

Эта короткая часть должна содержать несколько вступительных абзацев, непосредственно вводящих в тему реферата. Во введении необходимо обосновать выбор данной темы, коротко рассказать о том, почему именно она заинтересовала автора. Здесь же определяется ее научная и практическая значимость, актуальность.

Во введении указывается объект и предмет исследования, а также цель реферата и задачи, которые предстоит решить в соответствии с поставленной целью.

Основная часть

В данном разделе должна быть раскрыта тема реферата.

В основной части, как правило, разделенной на главы, необходимо раскрыть все пункты составленного плана, связно изложить накопленный и проанализированный материал.

В первой главе можно дать все определения понятий и используемых терминов, их характеристику и точки зрения по этому поводу.

Далее в логической последовательности излагается весь собранный материал по теме реферата: проблемы, их причины, различные аспекты.

Для большей прозрачности изложения весь материал главы целесообразно разбить на подпункты или параграфы.

Необходимо указывать различные точки зрения, а также представлять собственную позицию автора реферата. Обязательны ссылки на использование цитаты.

Каждая глава основной части должна открываться определенной задачей и заканчиваться краткими выводами.

Содержание материала должно быть максимально полным, изложение последовательным и носить проблемно-поисковый характер.

Заключение

В заключении подводятся итоги всей работы, делается краткий обзор или обобщенный вывод по теме реферата, суммируются выводы, содержащие ясные ответы на поставленные вопросы.

Здесь даются собственные заключения с учетом различных точек зрения на изложенную проблему.

Выводы должны быть строго соотносимы с теми целями и задачами, которые ставились в начале работы, во введении.

Список литературы

Список составляется в алфавитном порядке по фамилиям авторов или заглавий книг.

Литературные источники следует располагать в следующем порядке:

- энциклопедии, справочники;
- книги по теме реферата;
- газетно-журнальные статьи;
- иностранные источники (изданные на иностранном языке);
- электронные (цифровые) ресурсы.

Критерии оценки реферата

Эрудированность в рассматриваемой области:

- актуальность заявленной проблемы;
- степень изученности состояния проблемы;
- использование современных результатов и научных фактов в работе.

Собственные достижения автора:

- степень новизны;
- научная значимость проблемы;
- владение научным аппаратом.

Общая характеристика работы:

- грамотность и логичность изложения материала;
- структура работы (введение, основная часть, заключение, список литературы, приложения);
- оформление реферата в соответствии со стандартом.

Научная статья

В статье следует сжато и четко изложить современное состояние вопроса, цель работы, методику исследования, результаты и обсуждение полученных данных. Это могут быть результаты собственных экспериментальных исследований, обобщения опыта, а также аналитический обзор информации в рассматриваемой области. Рекомендуемый объем статьи – 6–12 стр.

Статья, как правило, включает в себя:

- аннотацию;
- введение;
- методы исследований;
- основные результаты и их обсуждение;
- заключение (выводы);
- список цитированных источников.

Название (заглавие) статьи должно полностью отражать ее содержание и одновременно быть привлекательным, броским. Оно не должно быть перегружено уточняющими словами, но и не может быть излишне общим. Не рекомендуется в название статьи включать сокращенные слова, аббревиатуры, формулы. Заголовки из 5–7 слов являются оптимальными.

Аннотация выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о содержании работы. Аннотация показывает, что, по мнению автора, наиболее ценно и применимо в выполненной им работе.

Во **введении** следует кратко обозначить проблему, к которой относятся результаты вашей статьи.

Основные (последние по времени) исследования и публикации, на которые опирается автор; современные взгляды на проблему; выделение нерешенных вопросов в пределах общей проблемы, которой посвящена статья.

Формулировка цели статьи – выражается главная идея, которая существенно отличается от современных представлений о проблеме, дополняет или углубляет уже известные подходы; обращает внимание на введение в научное обращение новых фактов.

Кроме того, во введении можно указать основные методы, примененные автором в работе с информационными материалами.

Содержание – изложение собственного исследования – основная часть статьи. В ней освещаются основные положения и результаты исследования, личные идеи, мысли, полученные факты, обнаруженные закономерности.

Вывод – в этой части статьи формулируется основное умозаключение автора, содержание выводов и рекомендаций, их значение для теории и практики, общественная значимость; кратко обозначаются перспективы последующих разработок по теме.

Список литературы: перечень книг, журналов, статей с указанием основных данных (место и год выхода, издательство и др.).

Ссылки в статье на литературные источники можно оформить тремя способами:

1) выразить в круглых скобках внутри самого текста (это может быть газетный или журнальный материал);

2) опустить в нижнюю часть страницы с полными выходными данным;

3) указать в квадратных скобках номер источника и страницу из алфавитного списка литературы.

Терминология и стилистика научной статьи

Автор должен стремиться быть однозначно понятым. Для этого ему необходимо следовать определенным правилам:

– употреблять только самые ясные и недвусмысленные термины;

– не употреблять слова, имеющие два значения, не определив, в каком из них они будут применены;

– не следует злоупотреблять иноязычными терминами.

Научный стиль характеризуется обязательной логической последовательностью изложения, стремлением авторов к точности, сжатости при сохранении насыщенности содержания.

Текст, в котором выводы вытекают из содержания, разбит на отдельные смысловые блоки, отражающие движение мысли от частного к общему или от общего к частному.

В научных текстах, как правило, отсутствуют образные, экспрессивные средства; слова используются преимущественно в прямом значении.

В современной научной речи вместо предложений с формами местоимений первого лица единственного и множественного числа – «я» или «мы» – преимущественно употребляются неопределенно-личные и безличные предложения, что обусловлено стремлением к объективной обобщенности и отвлеченности. Вместо «я (мы) допускаем (полагаем, считаем, утверждаем)» – «считается, можно предположить, можно с уверенностью утверждать».

Критерии анализа статьи:

– формулировка названия;

– соблюдение структуры работы: аннотация, ключевые слова, введение, основная часть, заключение, список использованной литературы;

– содержание введения: характеристика проблемы исследования и обоснование актуальности темы, формулировка цели и задач исследования;

– основная часть: соответствие рассматриваемых вопросов поставленной цели и задачам, логичность структуры подачи материала, разбивка на смысловые блоки, промежуточные выводы, доказательность тезисов, стилистика и терминология;

– наличие выводов и заключения по проблеме, степень раскрытия темы;

– библиографическое оформление.

Курсовая работа (проект)

Курсовая работа (проект) является квалификационной работой по итогам самостоятельной исследовательской деятельности обучающегося.

Цели выполнения курсовой работы (проекта):

– систематизация и обобщение полученных теоретических знаний и практических умений по учебной дисциплине профессионального цикла или по профессиональному модулю;

– углубление знаний в соответствии с заданной темой;

– формирование и совершенствование общих и профессиональных компетенций;

– развитие профессионально значимых исследовательских умений, современного стиля научного мышления путем вовлечения в разработку реальных профессиональных проблем;

– проверка и определение уровня теоретической и практической подготовленности обучающихся.

Тема курсовой работы (проекта) может быть связана с программой производственной (профессиональной) практики обучающихся. Кроме того, выбор тематики курсовой работы (проекта) может быть индивидуализирован и согласован с профессиональными интересами и способностями обучающегося. Тема курсовой работы (проекта) может быть предложена и самим обучающимся при условии обоснования им ее целесообразности.

Курсовая работа (проект) может стать составной частью (разделом, главой) выпускной квалификационной работы, если видом итоговой государственной аттестации является выпускная квалификационная работа.

Структура курсовой работы реферативного характера:

– введение, в котором раскрывается актуальность и значение темы, формулируются цель, задачи, объект, предмет исследования, глоссарий;

– теоретическая часть, в которой даны история вопроса, уровень разработанности проблемы в теории и практике посредством сравнительного анализа литературы;

– заключение, в котором содержатся выводы и рекомендации относительно возможностей использования материалов работы;

– список используемой литературы;

– приложения.

Структура курсовой работы практического характера:

– введение, в котором раскрывается актуальность и значение темы, формулируются цели и задачи работы, объект и предмет, глоссарий;

– основная часть, которая обычно состоит из двух разделов: в первом разделе содержатся теоретические основы разрабатываемой темы; вторым

разделом является практическая часть, которая представлена описанием обобщенного в специальной литературе опыта работы по одному из видов профессиональной деятельности, расчетами, графиками, таблицами, схемами и т.п.;

- заключение, в котором содержатся выводы и рекомендации относительно возможностей практического применения материалов работы;
- список используемой литературы;
- приложения.

Дипломная работа (проект)

Дипломная работа (проект) – выпускная квалификационная работа, самостоятельное исследование обучающегося, подводящее итог изучения дисциплин по учебному плану на заключительном этапе обучения.

Цели работы:

- систематизация, закрепление и расширение имеющихся теоретических и практических знаний по специальности;
- применение этих знаний при решении конкретных задач;
- умение составлять и технически грамотно оформлять результаты проделанной работы;
- умение выполнять и читать технические документы (схемы, чертежи, алгоритмы и т.п.);
- развитие навыков самостоятельной работы и выявление подготовленности обучающихся для самостоятельной работы в условиях современного производства, технического прогресса.

Структура дипломной работы (проекта):

- обоснование сущности проблемы и ее актуальность;
- обзор литературы по теме работы с освещением точек зрения по дискуссионным вопросам, формулировка авторского отношения к ним;
- формулировка объекта и предмета исследования, цели и задач работы;
- характеристика методов исследования, теоретической и практической значимости;
- теоретическая часть, в которой содержится теоретическая основа разрабатываемой темы;
- практическая часть, которая состоит из проектирования деятельности, описания ее реализации и критериев оценки ее результативности;
- заключение, в котором содержатся выводы и рекомендации относительно возможности практического применения полученных результатов;
- список использованной литературы;
- приложения.

Актуальность исследования определяется несколькими факторами:

- потребностью в новых данных;
- потребностью в новых технологиях;
- потребностью практики.

Объект исследования – это процесс или явление, порождающее проблемную ситуацию.

Предмет исследования – это то, что находится в границах объекта, определенные свойства объекта, их соотношения, зависимость объекта от каких-либо условий. Предметом исследования могут быть явления в целом, отдельные их стороны, аспекты и отношения между отдельными сторонами и целым (совокупность элементов, связей, отношений в конкретной области исследуемого объекта, в которой выявлена проблема, требующая решения).

Цель исследования – это желаемый конечный результат исследования. Наиболее типичны следующие цели:

1. Определение характеристики явлений, которые не были изучены ранее, мало изучены, противоречиво изучены.
2. Выявление взаимосвязи явлений.
3. Изучение динамики явлений.
4. Обобщение, выявление общих закономерностей.
5. Создание классификаций, типологий.
6. Создание методик.
7. Адаптация методик.

Задачи исследования – это выбор путей и средств для достижения цели. Постановка задач основывается на дроблении цели исследования на подцели. В работе может быть поставлено несколько задач.

Основные методы исследования – методы, с помощью которых проводилось исследование: теоретические и практические.

Структура исследования – исследователь указывает количество глав, параграфов, приложений.

Теоретическая значимость заключается в том, на какую область специальности могут оказать влияние полученные теоретические выводы, каковы перспективы прикладных работ.

Практическая значимость определяется влиянием полученных рекомендаций, предложений на изучаемый процесс; решением практических вопросов.

Основная часть

Глава I. Анализ специальной литературы по теме

Глава содержит методические основы избранной темы исследования, освещает ее теоретические аспекты, в главе дается многоплановый, сравнительный теоретический анализ проблемы, ее актуальность и история, практики изучаемого процесса.

Глава II. Практическая часть работы по теме

Глава раскрывает этапы исследования, описывает и анализирует результаты исследования.

В ней могут быть представлены таблицы, графики, позволяющие наглядно представить полученные данные. Дается тщательный анализ полученных результатов (количественный и качественный), выявляются определенные зависимости и связи в изучаемых явлениях и проблемах.

Каждая глава завершается выводами (объем – 1–2 листа).

Заключение

Текст заключения не должен дублировать содержание выводов.

В заключении формулируются общие выводы, отражающие наиболее значимые результаты проведенной работы, и предлагаются конкретные рекомендации по теме исследования (объем до 5 листов).

Список используемой литературы

Отражает список литературы, проработанной автором, независимо от того имеются ли в тексте ссылки на нее или нет.

ВКР должна иметь не менее 25–30 источников.

Приложения

Представляются протоколы исследования, нормативные документы, практические разработки и т.д.

Алгоритм выполнения выпускной квалификационной работы:

1. Выбор проблемы и формулировка темы.
2. Составление ориентировочного плана исследования.
3. Подбор литературы по проблеме.
4. Работа с источниками по теме исследования.
5. Систематизация материала.
6. Написание теоретических и практических параграфов.
7. Компоновка подготовленных текстов параграфов.
8. Написание выводов по главам.
9. Написание заключения.
10. Написание введения.
11. Составление окончательного варианта библиографии.
12. Оформление приложений.
13. Оформление титульного листа.

Работа над дипломом

Составление рабочего плана обучающимся проходит при участии руководителя. Первоначальный вариант должен отражать основную идею

работы. Следует также примерно определить и содержание отдельных глав, наметить в виде параграфов последовательность вопросов, которые будут в них рассмотрены.

В дальнейшем план подвергается корректировке в ходе детального ознакомления с проблемой и работы с материалом.

Подбор литературы, анализ, обобщение следует начинать с работ общего характера, чтобы сформировать представление о проблеме, а затем подыскивать специальный материал.

Первоначально лучше ознакомиться с теоретическими аспектами изучаемого вопроса.

Детальное изучение сопровождается систематизацией, конспектированием, выписками.

Следует отбирать информацию, имеющую непосредственное отношение к теме работы.

Лучше опираться на авторитетные источники и издания.

От **подбора фактического материала** (от того, насколько правильно и полно собран материал) во многом зависит качество работы. Обучающему совместно с научным руководителем следует продумать, какой именно материал необходим, и составить план его сбора в период практики.

В период практики обучающийся может собрать статистический материал, сделать выписки из служебной документации организации, изучить действующие инструкции и методические указания, нормативные документы, постановления. Следует обобщить собранный материал, определить его достоверность и достаточность.

Принципы написания:

1. Повествование обязано быть последовательным и логичным. Все разделы должны быть взаимосвязаны, содержать логические переходы между главами, параграфами, рассматриваемыми вопросами.

2. Изложение материала должно опираться на результаты практики, это должно быть не описание, а критический разбор и анализ данных.

3. При рассмотрении спорных вопросов темы следует приводить мнения разных авторов, используя цитаты.

4. При наличии различных подходов к решению изучаемой проблемы обязательным является сравнение рекомендаций, содержащихся в работах разных авторов. После этого следует обосновать свое мнение по спорному вопросу или согласиться с одной из имеющихся точек зрения, приведя необходимые аргументы.

5. Отдельные положения работы должны иллюстрироваться цифровыми данными, которые можно оформить в таблицы.

6. Все материалы, не являющиеся необходимыми для решения поставленной задачи, но углубляющие и расширяющие тему, выносятся в приложение.

Рецензия

Рецензия – это письменный аналитический разбор научного текста.

План рецензии включает в себя:

- 1) предмет анализа (тема, жанр рецензируемой работы);
- 2) актуальность темы;
- 3) краткое содержание рецензируемой работы, ее основные положения;
- 4) общую оценку работы рецензентом;
- 5) недостатки, недочеты работы;
- б) выводы рецензента.

Типовой план для написания рецензии и отзывов

1. *Предмет анализа* (фразы: «в работе автора...», «в рецензируемой работе...», «в предмете анализа...»).

2. *Актуальность темы* (фразы: «работа посвящена актуальной теме...», «актуальность темы обусловлена...», «актуальность темы не требует дополнительных доказательств», «не вызывает сомнений», «вполне очевидно»).

3. *Формулировка основного тезиса* (фразы: «центральным вопросом работы, где автор добился наиболее существенных (заметных, ощутимых...) результатов, является...», «в статье вполне обоснованно на первый план выдвигается вопрос о...»).

Краткое содержание работы

Общая оценка (фразы: «оценивая работу в целом...», «суммируя результаты отдельных глав...», «таким образом, рассматриваемая работа...», «автор проявил умение разбираться в...», «систематизировал материал и обобщил его...», «безусловной заслугой автора является новый методический подход (предложенная классификация, некоторые уточнения существующих понятий...)», «автор, безусловно, углубляет наше представление об исследуемом явлении, вскрывает новые его черты...», «работа, бесспорно, открывает...»).

Недостатки, недочеты (фразы: «вместе с тем вызывает сомнение тезис о том...», «к недостаткам (недочетам) работы следует отнести допущенные автором... (недостаточную ясность при изложении...)», «работа построена нерационально, следовало бы сократить... (снабдить рекомендациями...)», «существенным недостатком работы является...», «отмеченные недостатки носят чисто локальный характер и не влияют на конечные результаты работы...», «отмеченные недочеты работы не снижают ее высокого уровня, их скорее можно считать пожеланиями к дальнейшей работе автора...», «упомянутые недостатки связаны не столько с... сколько с...»).

Выводы (фразы: «представляется, что в целом статья... имеет важное значение...», «работа может быть оценена положительно...», работа заслу-

живаает высокой (положительной, позитивной, отличной) оценки...», работа удовлетворяет всем требованиям..., а ее автор, безусловно, имеет (определенное, законное, заслуженное, безусловное, абсолютное) право...»).

Рецензия на статью «Функции контроля в обучении иностранному языку (ИЯ) студентов технических специальностей» Иванова Ивана Ивановича (пример написания рецензии)

Статья И.И. Иванова посвящена определению основных функций и важности их соблюдения при организации контроля знаний, умений и навыков по ИЯ студентов технических специальностей в вузе.

Актуальность данной статьи не вызывает сомнения, поскольку проверка и оценка знаний, умений и навыков владения ИЯ студентами технических специальностей (ТС) в вузе является очень важной и необходимой составной частью учебного процесса, а овладение методикой проверки знаний является одной из важных и трудных задач, стоящих перед преподавателем.

Автором проведена серьезная работа по определению функций обратной связи или контроля при обучении иностранному языку (ИЯ) студентов технических специальностей. Немаловажным является и то, что И.И. Иванов пишет о необходимости изменения роли преподавателя в процессе обучения ИЯ студентов ТС, так как сегодня преподаватель в вузе перестает являться основным источником информации, он должен, скорее, направлять обучение, а не управлять им.

Научная статья И.И. Иванова «Функции контроля в обучении иностранному языку (ИЯ) студентов технических специальностей» соответствует всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода. Данная статья может быть рекомендована к публикации.

Литература

Шарипов Ф.В. Технология исследовательского обучения [Электронный ресурс] : международный журнал экспериментального образования. 2016. N 5–3. С. 371–374. URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10060> (дата обращения: 22.04.2018).

Учебное издание

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Учебно-методическое пособие

Редактор *Г.В. Дятлева*

Оригинал-макет подготовила *Т.Г. Петровец*

Подписано в печать 23.05.2018. Печать Riso. Бумага IQ allround.

Гарнитура Times New Roman. Формат 60x84/16.

Усл. печ. л. 4,88 (5,25). Усл. изд. л. 4,5. Тираж 100. Заказ № 386.

Отпечатано в типографии

ГАУ ДПО «СОИРО»

410031, г. Саратов, ул. Б. Горная, 1