

Приложение № 11 к ОПОП высшего образования, направление подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью, направленность (профиль) программы прикладного бакалавриата «Реклама и связи с общественностью в коммерческой сфере»

**АВТНОМНАЯ НЕКОММЕРЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
(АНО ВО МГЭУ)**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

**по методике подготовки и проведению
различных форм учебных занятий**

Направление подготовки **42.03.01 Реклама и связи с общественностью**
Направленность (профиль) основной профессиональной образовательной программы
прикладного бакалавриата
«Реклама и связи с общественностью в коммерческой сфере»

Формы обучения:	очная, заочная
Виды профессиональной деятельности:	коммуникационная; информационно-технологическая
Год начала подготовки	2017

Москва 2018

Чеботарева Н.И.

Методические рекомендации для преподавателей по методике подготовки и проведению различных форм учебных занятий по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью. Методическое пособие. – М. : МГЭУ, 2018. – 59 с.

№ _____

Разработчик:

Заведующий кафедрой,
к.п.н.

*Должность, ученая
степень, ученое звание*



подпись

Н.И. Чеботарева

И.О. Фамилия

Рецензент:

Заведующий кафедрой теории и
практики общественных связей,
д.ф.н., профессор РГГУ

*Должность, ученая
степень, ученое звание*



подпись

С.В. Клягин

И.О. Фамилия

Рассмотрено на заседании кафедры журналистики и связей с общественностью
(протокол от 04 июля 2018 г. №12).

Заведующий кафедрой д.и.н., доцент



Н.И. Чеботарева

СОДЕРЖАНИЕ

1.	Пояснительная записка.....	4
2.	Особенности подготовки преподавателя к учебным занятиям.....	4
3.	Требования к структуре учебного занятия.....	5
4.	Особенности подготовки преподавателя к различным видам учебных занятий.....	7
4.1.	Методические рекомендации по планированию, организации и проведению лекционных занятий.....	7
4.2.	Методические рекомендации по планированию, организации и проведению практических занятий.....	19
4.3.	Методические рекомендации по планированию, организации и проведению семинарских занятий.....	24
4.4.	Методические рекомендации по планированию, организации и контролю самостоятельной работы студентов.....	32
4.5.	Методические рекомендации по планированию, организации и проведению открытого учебного занятия.....	37
4.6.	Методические рекомендации по планированию, организации и проведению иных видов учебных занятий.....	37
4.7.	Методические рекомендации по использованию нетрадиционных игровых методов обучения в процессе учебных занятий.....	40
5.	Список литературы.....	45
6.	Приложения.....	46

1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Методические рекомендации по методике подготовки и проведению различных форм учебных занятий для преподавателей, составлены в соответствии с

- приказом Минобрнауки России от 05.04.2017 № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры»;

- Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью (уровень бакалавриата) от 11 августа 2016 г. N 997;

- учебными планами (очной и заочной форм обучения) по направлению подготовки 42.03.01 Реклама и связи с общественностью.

2. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К УЧЕБНЫМ ЗАНЯТИЯМ

Подготовка преподавателя к учебному занятию охватывает огромное количество элементов педагогического мастерства. Это сложный процесс, требующий от педагога огромного количества знаний и умений, хороших личностных и профессиональных качеств, умения удерживать внимание студентов, и анализировать ситуации. Педагог в процессе проведения занятий отрабатывает и совершенствует навык общения с аудиторией, а студенты учатся воспринимать знания. Это обоюдовыгодный процесс, обе стороны которого в период общения постоянно самосовершенствуются.

Для наиболее продуктивного и сознательного диалога, в процессе обучения, преподаватель должен использовать опыт, накопленный поколениями, и оптимизировать его для применения при проведении конкретного занятия.

Формы и методы обучения – это база, от которых необходимо отталкиваться при проектировании своего занятия. Правильный выбор формы обучения – это залог успешного проведения занятия. Выбор и обоснование применения определенной формы обучения зависит от темы занятия, его сложности, опыта преподавателя, и способностей учащихся. Этот выбор повлияет как на знания студентов, так и на эффективность всего обучения в целом.

Так же необходимо развивать чувство профессионализма, так как высшие учебные заведения – это серьезный шаг в самостоятельной жизни обучающихся. Эта та ступень их образования, которая формирует в будущих профессионалах характер, дает им цели и ориентировки в жизни, закладывает основы их будущего профессионализма и желания достигать поставленных целей.

При планировании любого занятия необходимо учитывать потребности обучающегося как личности. Давать ему житейский опыт, развивать стремления к знаниям, к самосовершенствованию, учить не останавливаться на достигнутом, лояльно относиться к людям, с которыми работаешь, работать в коллективе, и умело управлять теми, кто он него зависит.

Подготовка к проведению занятий учитывает множество аспектов: необходимо учесть темы, которые обучающийся уже изучил, реализовать межпредметные связи, строить новые темы на базе уже имеющихся знаний обучающегося, учесть все особенности восприятия обучающимся новых знаний, уметь реализовать все основные педагогические и

дидактические цели и задачи, учесть социологическую составляющую процесса обучения и многое другое.

Свободное владение содержанием дисциплины позволяет преподавателю концентрировать свои усилия во время занятия на наблюдении за ходом познавательной деятельности обучающихся, дает возможность управлять их творческой деятельностью.

Преподаватель должен не только владеть содержанием дисциплины, но и уметь пробудить у обучающихся интерес к овладению профессиональными знаниями и навыками, оказывать на них воспитательное и развивающее воздействие.

Профессиональные дисциплины направлений подготовки «Реклама и связи с общественностью», «Журналистика» тесно связаны с социологическими, психологическими, экономическими, филологическими дисциплинами, такими как экономика, история, философия, психология, социология, менеджмент и др., поэтому преподавателю надо самому владеть в достаточном объеме такими знаниями.

Подготовка преподавателя к занятию по профессиональным дисциплинам имеет ряд особенностей.

В широком смысле нужно готовиться не к конкретному занятию, а к системе занятий. Успех дела решает не эпизодическая подготовка к тому или иному занятию, а система работы преподавателя, которая включает:

- регулярные занятия по преподаваемой дисциплине;
- систематическое изучение актуальных вопросов журналистики, рекламы, маркетинга, связей с общественностью;
- углубленное изучение путей тесной связи теории и практики;
- ознакомление с важнейшими достижениями науки и техники;
- самовоспитание.

Процесс разработки конкретного занятия представляет собой создание модели предстоящей учебно-познавательной деятельности обучающихся по овладению профессиональными знаниями и дидактической деятельности преподавателя по управлению этим сложным процессом.

Продумывая конструкцию занятия, преподаватель, безусловно, ориентируется на свой опыт преподавания, на собственное творческое видение будущего занятия, учитывает собственные педагогические возможности.

Однако, такой подход к работе не всегда приводит к устойчивым положительным результатам, т.к. не учитывается опыт коллег, науки, педагогической практики. Поэтому преподавателю необходимо при разработке занятия пользоваться существующими методическими рекомендациями построения занятия по профессиональной дисциплине.

Кроме того, преподавателю целесообразно использовать фоновые лекции и иные материалы, разрабатываемые кафедрой журналистики и связей с общественностью. Это могут быть лекции по профессиональным дисциплинам в печатном или электронном виде, фонды оценочных средств, банк слайдовых презентаций к занятиям по профессиональным дисциплинам, банк наглядных (раздаточных) материалов и др.

Обязательно нужно учитывать подготовленность студентов, наличие и состояние учебной, материальной и методической баз кабинета или лаборатории. Современное занятие состоится только тогда, когда оно включает в себе элементы науки, передового педагогического опыта, с одной стороны, а с другой – элементы творческой, поисковой деятельности преподавателя.

3. ТРЕБОВАНИЯ К СТРУКТУРЕ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ

Учебное занятие как инструмент реализации преподавателем рабочей учебной программы дисциплины должно проектироваться в виде образовательной ситуации.

Образовательная ситуация обозначает конкретный временной и пространственный участок педагогической реальности, который выполняет функцию стимула учебной деятельности и условий достижения планируемых образовательных результатов: личностных, метапредметных и предметных.

Образовательная ситуация – это сочетание педагогической цели с условиями и обстоятельствами (содержание образования; методы, формы обучения; дидактические и технические средства и т.д.), создающее образовательную среду совместно-распределенной деятельности участников образовательного процесса с целью получения образовательного результата, имеющего форму образовательной продукции (идей, проблем, гипотез, версий, схем, опытов, текстов).

Цикл образовательной ситуации включает в себя мотивацию деятельности, ее проблематизацию, личное решение проблемы участниками ситуации, демонстрацию образовательных продуктов, их сопоставление друг с другом и с культурно-историческими аналогами, рефлексию результатов.

Дидактическая модель учебного занятия как образовательной ситуации:

- этап актуализации - обращение к индивидуальному опыту обучающихся, актуализация мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности;
- этап проблематизации - оформление конструктивного конфликта как столкновения альтернативных, взаимно отрицающих друг друга видений одного и того же объекта, формулировка обучающимися собственного «незнания» относительно объекта учебной работы
- этап целеполагания и планирования - формулировка обучающимися цели предстоящей деятельности по преодолению собственного «незнания» и разработка плана;
- этап концептуализации - выделение существенных особенностей изучаемого объекта на основе анализа реального контекста его существования и проявления в окружающем мире;
- этап моделирования – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
- этап конструирования – переход от системы теоретического мышления к системе практического мышления; решение конкретно-практических задач;
- этап рефлексии – выявление ценностного отношения обучающихся к полученному знанию и самому процессу познания, экспертиза полученных образовательных продуктов.

Проект учебного занятия – это инструмент реализации преподавателем своей рабочей учебной программы. Поэтому проектирование начинается с планирования серии занятий по одной теме (разделу). Преподаватель продумывает несколько связанных между собой учебных занятий, осуществляет их примерную разбивку по целям, темам, доминирующим видам деятельности, предполагаемым результатам. После этого преподаватель приступает к проектированию конкретного занятия.

Проектирование учебного занятия включает в себя следующие этапы:

1. Определение главных образовательных результатов (личностных, предметных и метапредметных) обучающихся, которые выделены в общей программе по дисциплине и реальны для достижения в рамках времени, отведенного на освоение темы.

2. Актуализация мотивационного, когнитивного и инструментального ресурса обучающихся в сознании преподавателя. Преподаватель прогнозирует действия обучающихся в отношении к теме и проблеме предстоящего занятия, корректирует при необходимости планируемое содержание и средства обучения.

3. Ценностная ориентация педагога по отношению к проблематике темы занятия. Необходимо найти и зафиксировать многообразие или хотя бы две противоположные точки зрения на изучаемую проблему.

4. Определение смысла учебного занятия, соотнесение этого смысла с главными целями по изучаемому курсу.

5. Разработка ведущей идеи занятия, которая обуславливается выбранным типом урока, а также предполагаемой формой образовательного продукта.

6. Формулировка заданий, определяющих организацию различных этапов учебного занятия. Предлагаемый обучающимся материал имеет форму среды, в которой те будут действовать.

7. Соотнесение возможных результатов занятия с требованиями ФГОС ВО.

8. Уточнение и письменное формулирование целей учебного занятия.

9. Разработка одного или нескольких вариантов структуры занятия.

10. Подготовка и согласование с заведующим кафедрой плана занятия (Приложение 1).

11. Немаловажной является также разработка в начале семестра календарно-тематического плана ведения всей дисциплины, согласно учебному плану и расписанию занятий (Приложение 2).

4. ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ

4.1. Методические рекомендации по планированию, организации и проведению лекционных занятий.

Лекция является основной формой организации учебного процесса в системе высшего образования.

Лекция – главное звено дидактического цикла обучения. Её цель – формирование у студентов ориентировочной основы для последующего усвоения материала методом самостоятельной работы.

Слово «лекция» происходит от латинского «*lectio*» - чтение. Лекция появилась в Древней Греции, получила свое дальнейшее развитие в Древнем Риме и в средние века. В учебном процессе складывается ряд ситуаций, когда лекционная форма обучения не может быть заменена никакой другой.

Лекция выполняет следующие функции: информационную (излагает необходимые сведения), стимулирующую (пробуждает интерес к теме), воспитывающую, развивающую (дает оценку явлениям, развивает мышление). ориентирующую (в проблеме, в литературе), разъясняющую (направленная, прежде всего, на формирование основных понятий науки), убеждающую (с акцентом на системе доказательств). Незаменима лекция и в функции систематизации и структурирования всего массива знаний по данной дисциплине.

В настоящее время наряду со сторонниками существуют противники лекционного изложения учебного материала. Мнение «противников» лекций, как основной формы обучения: лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление. Чем лучше лекция, тем эта вероятность больше; лекция отбивает вкус к самостоятельным занятиям; лекции нужны, если нет учебников или их мало. одни учащиеся успевают осмыслить, другие – только механически записать слова лектора. Указанные выше недостатки в значительной мере могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением материала.

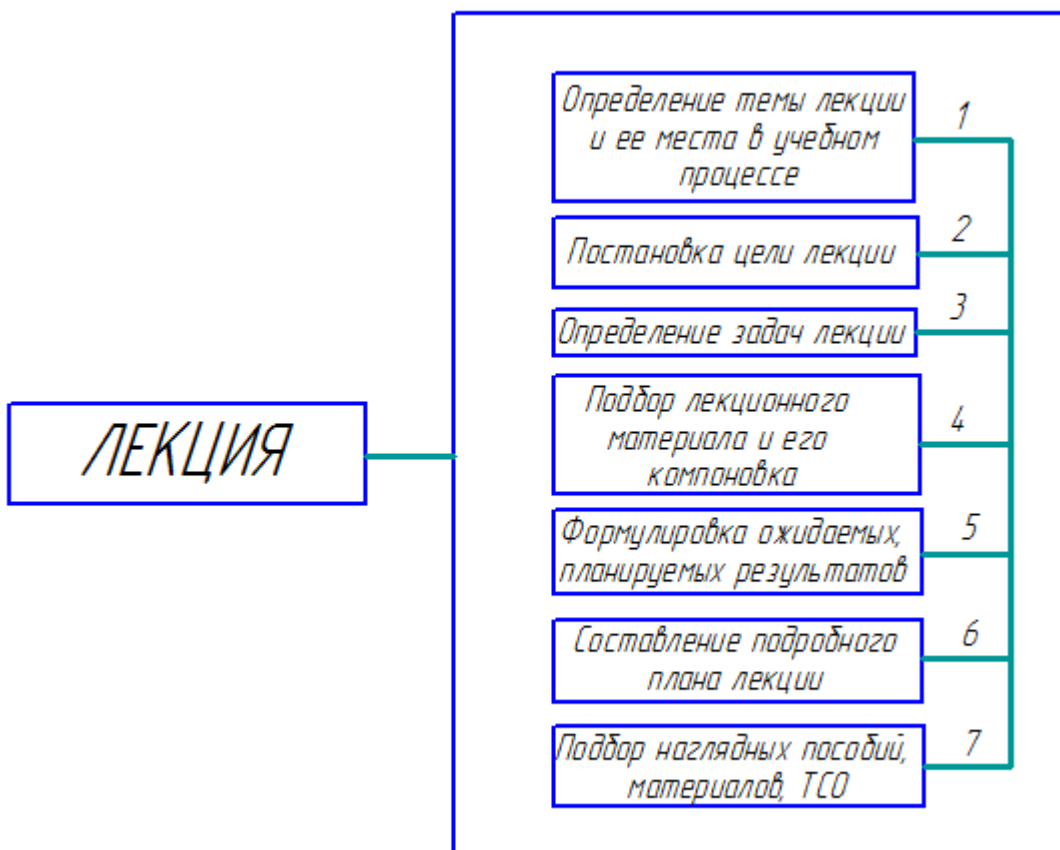
В современных условиях педагогической деятельности лекция – это один из сложнейших видов интеллектуального труда, предполагающий глубоко научное и творческое мышление, эрудицию, культуру, умение преподавателя управлять собой и аудиторией. Всё это будет определять успешность и эффективность взаимодействия с обучаемыми и, как следствие, результативность обучения.

Содержание лекции должно отвечать следующим дидактическим требованиям:

- изложение материала от простого к сложному, от известного к неизвестному;
- логичность, четкость и ясность в изложении материала;
- возможность проблемного изложения, дискуссии, диалога с целью активизации деятельности студентов;
- опора смысловой части лекции на подлинные факты, события, явления, статистические данные;
- тесная связь теоретических положений и выводов с практикой и будущей профессиональной деятельностью студентов.

Лекции читаются в соответствии с календарно-тематическим планированием, составленным в начале семестра.

Структурно-логическая схема действий преподавателя по подготовке лекции, или педагогический алгоритм, может быть представлен в соответствии с приведённой схемой (рис. 1).



Изложение теоретического материала должно сопровождаться разбором и решением достаточного количества задач, разъясняющих прикладную сущность изучаемых вопросов.

Лекция должна состоять из вступительной, содержательной и заключительной части. Во вступительной части необходимо объявить наименование темы, учебные вопросы и цели лекции; практическую значимость изучаемых вопросов; последовательность изучения учебных вопросов; распределение времени и учебную литературу.

Содержательная часть лекции включает последовательное изложение основных вопросов с использованием доски, наглядных пособий и технических средств обучения.

В заключительной части необходимо ответить на вопросы обучаемых и провести разбор лекции:

- степень достижения учебных целей;
- оценку работы студентов;
- недостатки работы и пути их устранения;
- задание студентам на самостоятельную работу.

Курс лекций базируется на следующих способах организации учебного материала (Таблица 1).

Способы организации лекционного материала

Способы организации лекционного материала	Цель использования
«Озвучивание» лекционных материалов	Для облегчения работы с большими объемами информации
Составление конспектов лекций	
Создание возможности редактирования материалов лекционного курса и составления собственных конспектов курса, к которым можно вернуться и дополнить	Содействие проявлению познавательной активности студентов; для трансформации профессионального образования в процессы самообучения, саморазвития
Ответы на вопросы после прослушанной лекции	
Использование материалов наглядного и иллюстративного характера: рисунков, таблиц, схем, слайдовых и мультимедийных презентаций	Обеспечение наглядности; расширение объема информации; облегчение «перевода» профессионально-теоретических знаний в практическую плоскость
Подготовка глоссариев	Для расширения объема информации и ее эффективного применения
Анализ проблемных (профессиональных педагогических и психолого-педагогических) ситуаций, ситуационных задач и способов их решения	Поддержка высокой мотивационной и познавательной активности студентов в образовательном процессе; формирование саморефлексии
Введение диалогового режима общения и игровых элементов	
Использование словесного поощрения за успех	
Поддержка разработки собственного инструментария личной работы (учебных фильмов, презентаций, информационных (тематических) папок)	Развитие способности к самообразованию, самоуправлению и саморазвитию

Организация аудитории и методика чтения лекции.

До начала: проверить состояние аудитории (наличие света, чистой доски и мела, чистоты и свежести воздуха, мебели, кафедры, указки, достаточного количества рабочих мест для обучающихся и др.); написать на доске тему, план, литературу, термины, цифры и т. д.; подготовить раздаточные материалы; разместить наглядные пособия и технические средства обучения.

В начале лекции: 5 устно сообщить тему и мотивировать ее значение; четко выделить цель и задачи лекции; дать возможность обучающимся записать тему, план и литературу (с аннотациями и заданиями).

При чтении лекции необходимо учесть ряд правил: поддерживать высокий научный уровень излагаемой информации; обеспечивать доказательность и достоверность высказываемых суждений; ясно и точно излагать мысли и активизировать мышление слушателей; выделить интонационно каждый вопрос; в каждом вопросе вычленять главное

(для запоминания) и второстепенное (для иллюстрации), интересное и неинтересное (изложить его увлекательно), трудное и простое (изложить его значимо); четко проговаривать термины, расшифровывать и записывать их на доске; доводить каждую истину до каждого обучающегося, избегать нудного тона, заучивности, равнодушия; уметь устанавливать контакт со слушателями, чувствовать и понимать реакцию аудитории; использовать обратную связь, желательно после каждого раздела, вопроса.

Преподаватель должен знать существующие в педагогической науке и используемые на практике варианты лекций, их дидактические и воспитывающие возможности, а также их методическое место в структуре процесса обучения.

Можно выделить следующие **виды лекций**:

1. По общим целям: учебные, агитационные, воспитывающие, просветительные, развивающие.

2. По научному уровню: академические и популярные.

3. По дидактическим задачам: вводные, текущие, заключительно-обобщающие, установочные, обзорные, лекции-консультации, лекции-визуализации (с усиленным элементом наглядности).

4. По способу изложения материала: бинарные или лекции-дискуссии (диалог двух преподавателей, защищающих разные позиции), проблемные, лекции-конференции.

Рассмотрим наиболее часто используемые в условиях высшей школы типы и виды лекций.

Типы лекций

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают следующие типы лекций: вводная, установочная, текущая, заключительная, обзорная

Вводная лекция дает первое целостное представление об учебном предмете и ориентирует студента в системе работы по данному курсу. Лектор знакомит студентов с назначением и задачами курса, его ролью и местом в системе учебных дисциплин и в системе подготовки специалиста. Дается краткий обзор курса, вехи развития науки и практики, достижения в этой сфере, имена известных ученых, излагаются перспективные направления исследований. На этой лекции высказываются методические и организационные особенности работы в рамках курса, а также дается анализ учебно-методической литературы, рекомендуемой студентами, уточняются сроки и формы отчетности.

Установочная лекция (используется, как правило, в очно-заочном и заочном обучении) сохраняет все особенности вводной, однако имеет и свою специфику. Она знакомит обучающихся со структурой учебного материала, основными положениями курса, а также содержит программный материал, самостоятельное изучение которого представляет для студентов трудность (наиболее сложные, узловые вопросы). Установочная лекция должна детально ознакомить обучаемых с организацией самостоятельной работы, с особенностями выполнения контрольных заданий.

Текущая лекция служит для систематического изложения учебного материала предмета

Обзорная лекция – это систематизация научных знаний на высоком уровне, допускающая большое число ассоциативных связей в процессе осмысления информации,

излагаемой при раскрытии внутрипредметной и межпредметной связи, исключая детализацию и конкретизацию. Как правило, стержень излагаемых теоретических положений составляет научно-понятийная и концептуальная основа всего курса или крупных его разделов.

Заключительная лекция завершает изучение учебного материала. На ней ранее изученное обобщается на более высокой теоретической основе, рассматриваются перспективы развития определенной отрасли науки. Особое внимание уделяется специфике самостоятельной работы обучаемых в предэкзаменационный период.

Виды лекций

В зависимости от дидактических целей и специфики протекания, выделяются следующие виды лекций:

Лекция-информация (информационная лекция).

Ориентирована на изложение и объяснение студентам научной информации, подлежащей осмыслению и запоминанию. Это самый традиционный тип лекций в практике высшей школы. лекция информирует студента о достижениях науки, об основных положениях учебной дисциплины, раскрывает особенности каждой конкретной темы или знакомит с отдельной проблемой, решённой в науке или решаемой сейчас.

Лектор информирует своих слушателей не просто объективно и бесстрастно, не сухо и безучастно, как это делает любой неживой носитель информации, как, например, книга или компьютер, а эмоционально, заинтересованно, с чувством причастности конкретизации, обогащению излагаемой теории, даже к её происхождению, если лектор как учёный внёс определённый вклад в её разработку.

Лекция для студента – это источник адаптированной к ним научной информации, преподносимой учёным, крайне заинтересованным в том, чтобы студенты поняли и прочувствовали её так же, как он сам, чтобы они убедились в истинности сказанного и пошли дальше в своей самостоятельной работе с литературой, углубляя и расширяя своё понимание услышанного в лекции.

Проблемная лекция.

Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. Проблемные вопросы отличаются от не проблемных тем, что скрытая в них проблема требует не однотипного решения, то есть, готовой схемы решения в прошлом опыте нет. С помощью проблемной лекции обеспечивается достижение трех основных дидактических целей: усвоение учащимися теоретических знаний; развитие теоретического мышления; формирование познавательного интереса к содержанию учебного предмета и профессиональной мотивации будущего специалиста.

Успешность достижения цели проблемной лекции обеспечивается взаимодействием преподавателя и учащихся. Основная задача преподавателя состоит не только в передаче информации, а в приобщении учащихся к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. Это формирует мышление учащихся, вызывает их познавательную активность. В сотрудничестве с преподавателем учащиеся узнают новые знания, постигают теоретические особенности своей профессии.

Педагог должен использовать во время лекции такие средства общения, которые обеспечивают наиболее эффективную передачу самой личности педагога. Так как, чем

ближе педагог к некоторому образцу профессионала, тем больше влияние преподавателя на учащихся и тем легче достигаются результаты обучения.

В отличие от содержания информационной лекции, которое предлагается преподавателем в виде известного, подлежащего лишь запоминанию материала, на проблемной лекции новое знание вводится как неизвестное для учащихся. Полученная информация усваивается как личностное открытие еще не известного для себя знания, что позволяет создать у учащихся иллюзию «открытия» уже известного в науке. Проблемная лекция строится таким образом, что познания учащегося приближаются к поисковой, исследовательской деятельности. Здесь участвуют мышление учащегося и его личностное отношение к усваиваемому материалу. В течение лекции мышление учащихся происходит с помощью создания преподавателем проблемной ситуации до того, как они получают всю необходимую информацию, составляющую для них новое знание. В традиционном обучении поступают наоборот – вначале дают знания, способ или алгоритм решения, а затем примеры, на которых можно поупражняться в применении этого способа.

Таким образом, учащиеся самостоятельно пробуют найти решение проблемной ситуации. Компонентами проблемной ситуации являются объект познания (материал лекции) и субъект познания (учащийся), процесс мыслительного взаимодействия субъекта с объектом и будет познавательной деятельностью, усвоение нового, неизвестного еще для учащегося знания, содержащееся в учебной проблеме. Лекция строится таким образом, чтобы обусловить появление вопроса в сознании учащегося. Учебный материал представляется в форме учебной проблемы. Она имеет логическую форму познавательной задачи, отмечающей некоторые противоречия в ее условиях и завершающейся вопросами, которые это противоречие объективирует. Проблемная ситуация возникает после обнаружения противоречий в исходных данных учебной проблемы.

Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения учащимися. Учебные проблемы должны быть доступными по своей трудности для учащихся, они должны учитывать познавательные возможности обучаемых, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала и развития личности - общего и профессионального.

В условиях проблемной лекции происходит устное изложение материала диалогического характера. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к учащимся за помощью и др.) преподаватель побуждает учащихся к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции или на следующем семинаре.

Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты. И, наоборот, чем ближе лекция к монологическому изложению, тем в большей мере она приближается к информационной.

Итак, лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий: реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания учебного курса до лекции; реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач - учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе - построением лекции как диалогического общения преподавателя с учащимися.

Диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя с учащимися по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что наиболее типично для лекции проблемного характера. Во внутреннем диалоге учащиеся вместе с преподавателем ставят вопросы и отвечают на них или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем или же обсуждения с другими учащимися, а также на семинаре или практическом занятии. Диалогическое общение является необходимым условием для развития мышления учащихся, поскольку по способу своего возникновения мышление диалогично.

Стиль общения преподавателя на проблемной лекции: преподаватель входит в контакт с учащимися как собеседник, пришедший на лекцию поделиться с ними своим личностным содержанием; преподаватель не только признает право учащегося на собственное суждение, но и заинтересован в нем; новое знание выглядит истинным не только в силу авторитета преподавателя, ученого или автора учебника, но и в силу доказательства его истинности системой рассуждений; материал лекции включает обсуждение различных точек зрения на решение учебных проблем, воспроизводит логику развития науки, ее содержания, показывает способы разрешения объективных противоречий в истории науки; общение с учащимися строится таким образом, чтобы подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска и нахождения путей разрешения противоречий, созданных самим же преподавателем; преподаватель строит вопросы к вводимому материалу и отвечает на них, вызывает вопросы у учащихся и стимулирует самостоятельный поиск ответов на них по ходу лекции. Добивается того, что учащийся думает совместно с ним.

Способность к самостоятельному мышлению формируется у учащихся в активном участии в различных формах живого речевого общения. Для этого лекции проблемного характера необходимо дополнять семинарскими занятиями, организуемых в виде дискуссии и диалогическими формами самостоятельной совместной работы учащихся.

Для управления мышлением учащихся на проблемной диалогической лекции используются заранее составленные преподавателем проблемные и информационные вопросы. С помощью сочетания проблемных и информационных вопросов преподаватель может учитывать и развивать индивидуальные особенности каждого учащегося.

Требования к вопросам на проблемной лекции: в вопросе отражается результат предшествующего мыслительного анализа условий решения задачи, отделения понятного от непонятого, известного от неизвестного; указывает на искомое задачи и область поиска неизвестного проблемной ситуации (например, неизвестный пока учащимся способ анализа условий, решения задачи и т.п.); ставит это неизвестное на структурное место цели познавательной деятельности учащихся и тем самым оказывается фактором управления этой деятельностью; является средством вовлечения учащегося в диалогическое общение, в совместную с преподавателем мыслительную деятельность по нахождению решения познавательной задачи.

Лекция – визуализация.

Данный вид лекции является результатом использования принципа наглядности, содержание данного принципа меняется под влиянием данных педагогической науки, форм и методов активного обучения. Психологические и педагогические исследования показывают,

что наглядность не только способствует более успешному восприятию и запоминанию учебного материала, но и позволяет активизировать умственную деятельность, глубже проникать в сущность изучаемых явлений, показывает его связь с творческими процессами принятия решений, подтверждает регулирующую роль образа в деятельности человека.

Лекция-визуализация учит учащихся преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует у них профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания обучения. Этот процесс визуализации является свертыванием мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ; будучи воспринят, этот образ, может быть, развернут и служить опорой для мыслительных и практических действий.

Любая форма наглядной информации содержит элементы проблемности. Поэтому лекция - визуализация способствует созданию проблемной ситуации, разрешение которой в отличие от проблемной лекции, где используются вопросы, происходит на основе анализа, синтеза, обобщения, свертывания или развертывания информации, т.е. с включением активной мыслительной деятельности.

Задача преподавателя использовать такие формы наглядности, которые не только дополняли бы словесную информацию, но и сами являлись носителями информации. Чем больше проблемности в наглядной информации, тем выше степень мыслительной активности учащегося.

Подготовка данной лекции преподавателем состоит в том, чтобы изменить, переконструировать учебную информацию по теме лекционного занятия в визуальную форму для представления учащимся через технические средства обучения или вручную (схемы, рисунки, чертежи и т.п.).

Чтение лекции сводится к связному, развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных материалов, полностью раскрывающему тему данной лекции. Представленная таким образом информация должна обеспечить систематизацию имеющихся у учащихся знаний, создание проблемных ситуаций и возможности их разрешения; продемонстрировать разные способы наглядности, что является важным в познавательной и профессиональной деятельности.

Лучше всего использовать разные виды визуализации - натуральные, изобразительные, символические, - каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. При переходе от текста к зрительной форме или от одного вида наглядности к другому может теряться некоторое количество информации. Но это является преимуществом, т.к. позволяет сконцентрировать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания лекции, способствовать его пониманию и усвоению.

В лекции-визуализации важна определенная наглядная логика и ритм подачи учебного материала. Для этого можно использовать комплекс технических средств обучения, рисунок, в том числе с использованием гротескных форм, а также цвет, графику, сочетание словесной и наглядной информации. Важны дозировка использования материала, мастерство и стиль общения преподавателя с учащимися. Этот вид лекции лучше всего использовать на этапе введения учащихся в новый раздел, тему, дисциплину. Возникающая при этом проблемная ситуация создает психологическую установку на изучение материала, развитие навыков наглядной информации в других видах обучения.

Основная трудность лекции-визуализации состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной подготовке процесса ее чтения с учетом психофизиологических особенностей учащихся и уровня их знаний.

Лекция вдвоем (бинарная лекция).

В этой лекции учебный материал проблемного содержания дается учащимся в живом диалогическом общении двух преподавателей между собой. Здесь моделируются реальные профессиональные ситуации обсуждения теоретических вопросов с разных позиций двумя специалистами, например, теоретиком и практиком, сторонником или противником той или иной точки зрения и т.п.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей между собой демонстрировал культуру совместного поиска решения разыгрываемой проблемной ситуации, с привлечением в общение учащихся, которые задают вопросы, высказывают свою позицию, формируют свое отношение к обсуждаемому материалу лекции, показывают свой эмоциональный отклик на происходящее. В процессе лекции вдвоем происходит использование имеющихся у учащихся знаний, необходимых для понимания учебной проблемы и участия в совместной работе, создается проблемная ситуация или несколько таких ситуаций, выдвигаются гипотезы по их разрешению, разворачивается система доказательств или опровержений, обосновывается конечный вариант совместного решения.

Лекция вдвоем заставляет учащихся активно включаться в мыслительный процесс. С представлением двух источников информации задача учащихся сравнить разные точки зрения и сделать выбор, присоединиться к той или иной из них или выработать свою. Высокая активность преподавателей на лекции вдвоем вызывает мыслительный и поведенческий отклик учащихся, что является одним из характерных признаков активного обучения: уровень вовлеченности в познавательную деятельность учащихся сопоставим с активностью преподавателей. Помимо всего этого, учащиеся получают наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога, совместного поиска и принятия решений.

Специальной задачей этого вида лекции является демонстрация отношений преподавателей к объекту высказываний. Показывает личностные качества преподавателя как профессионала в своей предметной области и как педагога более ярче и глубже, нежели любая другая форма лекции.

Подготовка и чтение лекции вдвоем предъявляет повышенные требования к подбору преподавателей. Они должны быть интеллектуально и личностно совместимы, обладать развитыми коммуникативными умениями, способностями к импровизации, быстрый темп реакции, показывать высокий уровень владения предметным материалом, помимо содержания рассматриваемой темы. Если эти требования при проведении лекции вдвоем будут соблюдены, у учащихся будет сформировано доверительное отношение к такой форме работы.

Одной из трудностей проведения лекции вдвоем является привычная для учащихся ситуация, когда лекцию проводит один преподаватель, что характерно для описанных выше видов лекций, информация поступает только от одного источника. Две позиции, предлагаемые лекторами, иногда вызывают неприятие самой формы обучения, т.к. требует от учащихся самостоятельного решения, какой точки зрения придерживаться и обосновать свою позицию. Применение лекции вдвоем эффективно для формирования теоретического мышления, воспитания убеждений учащихся, а также как и в проблемной лекции развивается умение вести диалог, и как уже отмечалось, учащиеся учатся культуре ведения дискуссии.

Лекция с заранее запланированными ошибками.

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у учащихся умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического или поведенческого характера. Список таких ошибок преподаватель приносит на лекцию и знакомит с ними учащихся только в конце лекции. Подбираются наиболее часто допускаемые ошибки, которые делают как учащиеся, так и преподаватели в ходе чтения лекции. Преподаватель проводит изложение лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить студентам. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом и лекторского мастерства.

Задача учащихся заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать в конспекте замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные ответы на вопросы преподавателем, учащимися или совместно. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности учащихся. Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что учащиеся, как правило, находят задуманные ошибки (преподавателем проводится сверка со списком таких ошибок). Нередко они указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие.

Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и учащимися, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность учащихся.

Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может оценить уровень подготовки учащихся по предмету, а тот в свою очередь проверить степень своей ориентации в материале. С помощью системы ошибок преподаватель может определить недочеты, анализируя которые в ходе обсуждения с учащимися получает представление о структуре учебного материала и трудностях овладения им. Выявленные учащимися или самим преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у учащихся сформированы основные понятия и представления. Лекции с запланированными ошибками вызывают у учащихся высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, т.к. учащиеся на практике используют полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу. Помимо этого, заключительный анализ ошибок развивает у учащихся теоретическое мышление.

Лекция-пресс-конференция.

Форма проведения лекции близка к форме проведения пресс-конференций, только со следующими изменениями. Преподаватель называет тему лекции и просит учащихся письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый учащийся должен в течение 20 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и передать преподавателю. Затем преподаватель в течение 3-5 минут сортирует вопросы по их смысловому содержанию и начинает читать лекцию. Изложение материала строится не как

ответ на каждый заданный вопрос, а в виде связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются соответствующие ответы.

В завершение лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов как отражения знаний и интересов учащихся. Может быть так, что учащиеся не все могут задавать вопросы, грамотно их формулировать. Что служит для преподавателя свидетельством уровня знаний учащихся, степени их включенности в содержание курса и в совместную работу с преподавателем, заставляет совершенствовать процесс преподавания всего курса.

Активизация деятельности учащихся на лекции-пресс-конференции достигается за счет адресного информирования каждого учащегося лично. В этом отличительная черта этой формы лекции. Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует внимание учащегося. Вопросы учащихся в большинстве случаев носят проблемный характер и являются началом творческих процессов мышления. Личностное, профессиональное и социальное отношение преподавателя к поставленным вопросам и ответом на них, оказывает воспитательное влияние на учащихся.

Лекцию-пресс-конференция лучше всего проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце. В начале изучения темы основная цель лекции – выявление круга интересов и потребностей учащихся, степени их подготовленности к работе, отношение к предмету. С помощью лекции-пресс-конференции преподаватель может составить модель аудитории слушателей – ее установок, ожиданий, возможностей. Это особенно важно при первой встрече преподавателя с учащимися-первокурсниками, или в начале чтения спецкурса, при введении новых дисциплин и т.п.

Лекция-пресс-конференция в середине темы или курса направлена на привлечение внимания слушателей к главным моментам содержания учебного предмета или дисциплины, уточнение представлений преподавателя о степени усвоения материала, систематизацию знаний учащихся, коррекцию выбранной системы лекционной и семинарской работы по курсу.

Основная цель лекции-пресс-конференции в конце темы или раздела – проведение итогов лекционной работы, определение уровня развития усвоенного содержания в последующих разделах. Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с целью обсуждения перспектив применения теоретических знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения будущей профессиональной деятельности. На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей.

Лекция-беседа.

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения учащихся в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание учащихся к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей учащихся.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Это самый простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Эффективность лекции-беседы в условиях группового обучения снижается из-за того, что не всегда удается каждого учащегося вовлечь в двусторонний обмен мнениями. В первую очередь это связано с недостатком времени, даже если группа малочисленна. В то же время

групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания, что имеет большое значение в активизации мышления учащихся.

Участие слушателей в лекции-беседе можно привлечь различными приемами, так, например, озадачивание учащихся вопросами в начале лекции и по ее ходу, как уже описывалось в проблемной лекции, вопросы могут быть информационного и проблемного характера, для выяснения мнений и уровня осведомленности учащихся по рассматриваемой теме, степени их готовности к восприятию последующего материала. Вопросы адресуются всей аудитории. Учащиеся отвечают с мест. Если преподаватель замечает, что кто-то из учащихся не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично тому учащемуся, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы.

С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения, имея при этом возможность, наиболее доказательно изложить очередное понятие лекционного материала. Вопросы могут быть как простыми для того, чтобы сосредоточить внимание учащихся на отдельных аспектах темы, так и проблемные. Учащиеся, продумывая ответ на заданный вопрос, получают возможность самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые преподаватель должен был сообщить им в качестве новых знаний, либо понять важность обсуждаемой темы, что повышает интерес, и степень восприятия материала учащимися. Во время проведения лекции-беседы преподаватель должен следить, чтобы задаваемые вопросы не оставались без ответов, т.к. они тогда будут носить риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления учащихся.

Лекция-дискуссия.

В отличие от лекции-беседы здесь преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы учащихся на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами.

Дискуссия – это взаимодействие преподавателя и учащихся, свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу. Это оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что очень важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений некоторых студентов. Эффект достигается только при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею. Так же можно предложить учащимся проанализировать и обсудить конкретные ситуации, материал.

По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает учащимся коротко обсудить, затем сделать краткий анализ, выводы и лекция продолжается дальше. Положительным в дискуссии является, то, что учащиеся соглашались с точкой зрения преподавателя с большой охотой, скорее в ходе дискуссии, нежели во время беседы, когда преподаватель лишь указывает на необходимость принять его позицию по обсуждаемому вопросу.

Данный метод позволяет преподавателю видеть, насколько эффективно учащиеся используют полученные знания в ходе дискуссии. Отрицательное же то, что учащиеся могут неправильно определять для себя область изучения или не уметь успешно обсуждать возникающие проблемы. Поэтому в целом занятие может оказаться запутанным. Учащиеся в этом случае могут укрепиться в собственном мнении, а не изменить его. Выбор вопросов для активизации учащихся и темы для обсуждения, составляется самим преподавателем в

зависимости от конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой для данной аудитории.

Лекция с разбором конкретных ситуаций.

Данная лекция по форме похожа на лекцию-дискуссию, однако, на обсуждение преподаватель ставит не вопросы, а конкретную ситуацию. Обычно, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение ее должно быть очень кратким, но содержать достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения. Учащиеся анализируют и обсуждают эти микроситуации и обсуждают их сообща, всей аудиторией.

Преподаватель старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к отдельным учащимся, представляет различные мнения, чтобы развить дискуссию, стремясь направить ее в нужное направление. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит учащихся к коллективному выводу или обобщению. Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве пролога к последующей части лекции. Для того чтобы заинтересовать аудиторию, заострить внимание на отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала. Чтобы сосредоточить внимание, ситуация подбирается достаточно характерная и острая. Однако это может потребовать слишком много учебного времени на ее обсуждение. Так, например, приведя ситуацию, учащиеся могут начать приводить примеры подобных ситуаций из собственного опыта, и дискуссия постепенно уходит в сторону других проблем. Хотя это весьма полезно, но основным содержанием занятия является лекционный материал, и преподаватель вынужден останавливать дискуссию. Вот почему подбор и изложение таких ситуаций должны осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов. Кроме того, у преподавателя должна остаться возможность перенести дискуссию на специально планируемое занятие, считая свою задачу – заинтересовать учащихся – выполненной.

Лекция закладывает основы научных знаний в обобщенной форме, а практические занятия направлены на расширение и детализацию этих знаний, на выработку и закрепление навыков будущей профессиональной деятельности.

4.2. Методические рекомендации по планированию, организации и проведению практических занятий.

Практическое занятие – это форма организации учебного процесса, при использовании которой обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют одну или несколько практических работ.

Дидактическая цель практических работ – формирование у обучаемых профессиональных умений, а также практических навыков, необходимых для изучения последующих учебных предметов.

Практические (лабораторные) занятия проводятся с целью углубления и закрепления теоретических знаний, полученных на занятиях. Практическое занятие направлено на формирование учебных и профессиональных практических умений в ходе аудиторной самостоятельной работы.

Каждое практическое (лабораторное) занятие обладает определенными особенностями в методике проведения, но во всех случаях главным их содержанием является самостоятельная инициативная практическая работа каждого обучающегося.

Состав и содержание практического занятия определяется его ведущей дидактической целью: формирование практических умений:

- профессиональных (выполнять определенные действия, операции, необходимые в последующем в профессиональной деятельности);
- учебных (решать задачи по математике, физике, химии, информатике, другим дисциплинам), необходимых в последующей учебной деятельности.

Состав и содержание практических занятий направлены на реализацию требований ФГОС ВО к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников. Они должны охватывать весь круг профессиональных умений, на подготовку к которым ориентирована данная дисциплина и вся программа подготовки бакалавриата.

На практических занятиях обучаемые овладевают основными методами и приемами самостоятельного решения задач с помощью компьютера, а также получают разъяснение теоретических положений курса. При этом рекомендуется с помощью вопросов развивать навыки самостоятельного выполнения задач всеми обучающимися.

При проведении практических занятий должное внимание следует уделять: развитию и закреплению навыков в выполнении практических задач; выбору рационального метода выполнения задач с помощью стандартного набора вычислительных средств; задачам прикладного характера, связанным с будущей работой выпускников по специальности.

На практических занятиях могут также сообщаться дополнительные теоретические сведения. Одной из важных целей практических занятий является обучение рациональной организации работы обучаемых над теоретическим курсом по учебникам и учебным пособиям.

Основными этапами практического занятия являются:

- проверка знаний студентов – их теоретической подготовленности к занятию;
- инструктаж, проводимый преподавателем;
- выполнение заданий, работ, упражнений, решение задач;
- последующий анализ и оценка выполненных работ и степени овладения студентами запланированными умениями.

Практическое занятие должно включать:

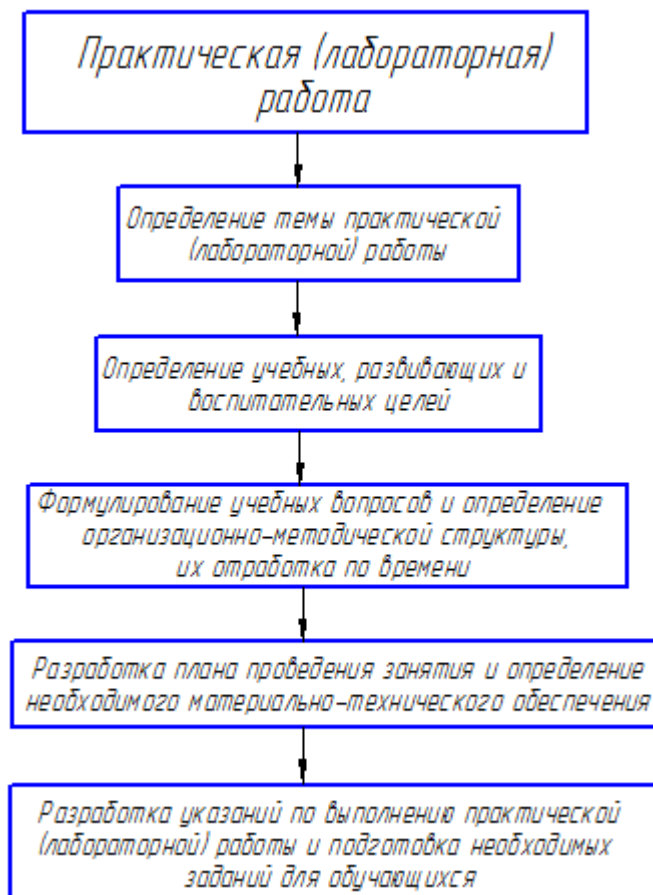
1. Тема занятия и его цель. Преподаватель формулирует и записывает на доске тему занятия и кратко излагает его цель.
2. Литература. Список литературы может быть дан на первом занятии по разделу в начале семестра. Тогда на занятии лишь делается ссылка на соответствующий источник.
3. Вопросы по теоретическому материалу. Рекомендуется сформулировать 5-6 вопросов теории, которые являются наиболее важными для данного занятия и на базе которых решаются задачи.
4. Задачи. Подбор задач является самым важным аспектом в плане подготовки к практическому занятию. Задачи следует разделить на две группы: задачи для выполнения в аудитории; задачи для выполнения во время самостоятельных занятий.

Структура проведения практического занятия:

- сообщение темы и цели работ;
- актуализация теоретических знаний, необходимых для рациональной работы с оборудованием, подготовка эксперимента или другая практическая деятельность;
- разработка алгоритма принятия управленческого решения или другой практической деятельности;
- непосредственное проведение экспериментов, разработка документов и других практических работ;

- обобщение и систематизация полученных результатов (в виде таблиц, графиков постановлений, решений и т. п.);
- подведение итогов занятия.

Схема действий преподавателя по подготовке к практическому занятию представлена на рис. 2.



Практические занятия проводятся в соответствии с календарно-тематическим планированием, составленным в начале семестра (Приложение 2).

Для каждого практического занятия преподаватель готовит и согласовывает с заведующим кафедрой план проведения практического занятия (Приложение 1).

В процессе практических занятий студенты выполняют различные задания, работы. Практические работы могут носить репродуктивный, частично-поисковый характер.

Работы, носящие **репродуктивный** характер, отличаются тем, что при их проведении студенты пользуются подробными инструкциями, в которых указаны: цель работы, пояснения (теория, основные характеристики), оборудование, аппаратура, материалы и их характеристики, порядок выполнения работы, таблицы, выводы (без формулировок), контрольные вопросы, литература.

Работы, носящие **частично-поисковый** характер, отличаются тем, что при их проведении студенты не пользуются подробными инструкциями, им не задан порядок выполнения необходимых действий, от студентов требуется самостоятельный подбор необходимого оснащения, выбор способов выполнения работы, инструктивной и справочной литературы.

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

Содержание практических занятий заключается в решении разного рода задач, в том числе профессиональных (анализ служебно-производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач, выполнение профессиональных функций в деловых играх и т.п.), выполнение вычислений, расчетов, чертежей, работа с аппаратурой, изучение нормативных документов и справочных материалов, анализ производственной документации, выполнение заданий с их использованием, составление проектной, плановой и другой документации, в том числе, специальных документов и др.

Практическое занятие, как правило, состоит из двух частей: теоретико-методической и практико-деятельностной. В рамках теоретико-методической части занятия производится разбор наиболее сложных вопросов лекционного курса, осуществляется дополнение лекционного материала результатами самостоятельной поисково-исследовательской работы студентов. В рамках практико-деятельностной части занятия студенты овладевают навыками использования полученных знаний для решения практических задач.

Практические занятия могут базироваться на следующих способах организации учебного материала (Таблица 2).

Таблица 2.

Способы организации практических занятий

Способы организации практических занятий	Цель использования
Использование материалов наглядного и иллюстративного характера	Обеспечение наглядности; облегчение «перевода» профессионально-теоретических знаний в практическую плоскость
Составление конспектов занятий, подготовка информационных папок и глоссариев	Облегчение работы с большими объемами информации; формирование индивидуального банка информации; содействие проявлению творческой активности студентов
Создание возможности редактирования материалов учебной дисциплины и составления собственных конспектов курса, к которым можно вернуться и дополнить	
Использование открытых вопросов, метода незаконченных предложений	Проблематизация задания; поддержание высокой мотивационной активности студентов
Практическое выполнение упражнений, входящих в программу дисциплины	Формирование индивидуального фонда умений и навыков
Применение игровых методов обучения	Повышение эмоционального фона занятий
Использование соревновательного метода	
Применение творческих методов обучения, дискуссионных заданий	Содействие переходу профессионально-теоретических знаний в практическую плоскость; развитие способности к самоуправлению, самообразованию и саморазвитию

Способы организации практических занятий	Цель использования
Использование метода «самопроговаривания»	Для увеличения каналов передачи информации и усиления эффектов усвоения навыков
Введение элементов взаимообучения студентов критическому мышлению, критической автономии	Содействие проявлению активности личности в образовательном процессе; трансформация профессионального образования в процессы самообучения и саморазвития; формирование умений самоанализа и самоконтроля; содействие более полному моделированию жизненных и профессиональных ситуаций
Введение элементов само- и взаимооценки студентами техники выполняемых упражнений	

На практических занятиях студенты овладевают первоначальными профессиональными умениями и навыками, которые в дальнейшем будут закрепляться в процессе выполнения курсовой работы, прохождения производственной (в том числе преддипломной) практики.

Тематика, содержание и количество часов, отводимое на практические занятия, зафиксированы в рабочих программах соответствующих дисциплин. Состав практических заданий планируется с таким расчетом, чтобы за отведенное время студенты смогли их качественно выполнить.

При проведении практических занятий следует использовать различные **формы организации работы студентов**: фронтальную, групповую, индивидуальную. Каждая из них позволяет решать определенные дидактические задачи: разнообразить работу студентов, повышать ответственность каждого студента за самостоятельное выполнение полного объема работ, повышать качество подготовки студентов.

Преподаватель на практических занятиях контролирует знания обучаемых по теоретическому материалу, изложенному на лекциях и результаты самостоятельного выполнения или решения задач, как в часы аудиторных занятий, так и на самоподготовке. Результаты контроля оперативно фиксируются преподавателем в журнале.

В результате изучения материала на практических занятиях студенты должны уметь: выполнять задачи по соответствующим разделам и темам дисциплины; выполнять контрольные задания; выполнить задачу и ответить теорию на экзамене или зачете.

Основными формами контроля знаний на практических занятиях являются:

- проверка домашнего задания;
- краткий опрос теории;
- выполнение контрольных заданий.

Обобщенные критерии оценки результатов выполнения практического задания:

оценка «5» - точное, правильное выполнение задания, поиск решения.

оценка «4» - правильное выполнение задания, поиск решения, есть небольшие неточности в полученном результате или оформлении.

оценка «3» - много неточностей в порядке выполнения задания, ошибки оформления, затруднения по выполнению аналогичных действий.

оценка «2» - отсутствие необходимых знаний по изученному материалу, отсутствие представлений о реализуемой технологии, ошибки в процессе выполнения задания.

Особенно большую роль практические занятия должны играть при изучении специальных предметов, содержание которых направлено на формирование профессиональных умений.

4.3. Методические рекомендации по планированию, организации и проведению семинарских занятий.

Семинар – это такой вид учебного занятия, при котором в результате предварительной работы над программным материалом и преподавателя и студентов, в обстановке их непосредственного и активного общения, в процессе выступлений студентов по вопросам темы, возникающей между ними дискуссии и обобщений преподавателя, решаются задачи познавательного и воспитательного характера, формируется мировоззрение, прививаются методологические и практические навыки, необходимые для становления квалифицированных профессионалов, что соответствует требованиям ФГОС ВО.

Слово «семинар» происходит от латинского «seminarium» - «рассадник» и связано с функциями «посева» знаний, передаваемых от учителя к ученикам и «прорастающих» в сознании учеников, способных к самостоятельным суждениям, к воспроизведению и углублению полученных знаний. Семинарское занятие – высокая ступень организации учебно-воспитательного процесса, где главным действующим лицом становятся сами студенты.

Целью семинарского занятия является повторение и закрепление учебного материала, обсуждение наиболее интересных и актуальных вопросов по конкретной теме, выработка практических навыков использования полученных знаний в профессиональной деятельности.

Задачи семинарских занятий: углубление, систематизация; закрепление знаний, превращение их в убеждения; проверка знаний; привитие умений и навыков самостоятельной работы с книгой: развитие культуры речи, формирование умения аргументированно отстаивать свою точку зрения, отвечать на вопросы слушателей, слушать других, задавать вопросы.

Роль семинарских занятий в учебном процессе: стимулируют регулярное изучение студентами первоисточников и другой литературы, а также внимательное отношение к лекционному курсу; закрепляют знания, полученные студентами при прослушивании лекции и самостоятельной работе над литературой; расширяют круг знаний благодаря выступлениям товарищей и преподавателя на занятии; позволяют студентам проверить правильность ранее полученных знаний, вычленив в них наиболее важное, существенное; способствуют превращению знаний в твердые личные убеждения, рассеивают сомнения, которые могли возникнуть на лекциях и при изучении литературы, что особенно хорошо достигается в результате столкновения мнений, дискуссии; прививают навыки самостоятельного мышления, устного выступления по теоретическим вопросам, оттачивают мысль, приучают студентов свободно оперировать терминологией, предоставляют возможность преподавателю систематически контролировать уровень самостоятельной работы студентов над первоисточниками, другим учебным материалом, степень их внимательности на лекциях; позволяют изучить мнения, интересы студентов, служат средством контроля преподавателя не только за работой студентов, но и за своей собственной как лектора и руководителя семинара, консультанта и т. д. Семинар способствует прочному усвоению знаний, умений и навыков; поскольку требует от учащихся большой предварительной работы и мыслительной активности в ходе обсуждения. Он активизирует, развивает такие психические процессы, как мышление, память, речь, чувства. Формирует такие моральные качества как ответственность, самостоятельность, умение отстаивать свои взгляды и убеждения. Главная и определяющая

особенность семинара – постоянное присутствие в нем элементов дискуссии, диалога между преподавателем и студентом, между студентами.

Как и в учебном процессе в целом, основной и ведущей функцией семинара является **функция познавательная**. Если занятие хорошо подготовлено, в процессе обсуждения на семинаре конкретных проблем вырисовываются их новые аспекты, углубляется их обоснование, выдвигаются положения, не привлечшие ранее внимания студентов.

Воспитательная функция семинара вытекает из его познавательной функции, что свойственно всему учебному процессу. Глубокое постижение величайшего теоретического богатства необходимо связано с утверждением гуманистической морали, современных эстетических критериев. Воспитательные возможности науки, разумеется, не реализуются автоматически. Ими нужно умело воспользоваться при организации самостоятельной работы студентов, в содержательной и гибкой методике семинарских занятий.

Наконец, семинару присуща и **функция контроля** за содержательностью, глубиной и систематичностью самостоятельной работы студентов, являющаяся вспомогательной по отношению к вышеназванным функциям.

Семинар как организационная форма обучения представляет собой особое звено процесса обучения. Его отличие от других форм состоит в том, что он ориентирует обучаемых на проявление большей самостоятельности в учебно-познавательной деятельности, так как в ходе семинара углубляются, систематизируются и контролируются знания обучающихся, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой.

Семинарские занятия тесно связаны с лекциями по изучению нового учебного материала и самостоятельной работой обучающихся. Учебный материал семинаров не дублирует материал, изложенный преподавателем на лекции, но сохраняет тесную связь с его принципиальными положениями. При разработке методики семинарских занятий важное место занимает вопрос о взаимосвязи между семинаром и лекцией, семинаром и самостоятельной работой студентов, о характере и способах такой взаимосвязи. Семинар не должен повторять лекцию, и, вместе с тем, его руководителю необходимо сохранить связь принципиальных положений лекции с содержанием семинарского занятия. Как правило, семинару предшествует лекция по той же теме. Для эффективности семинара большое значение имеет еще одна сторона ее взаимосвязи с лекцией. Лектор дает план лекции, рекомендует литературу. Методически возможно подчеркнуть связь между лекцией и семинаром: назвать несколько вопросов, представляющих большой теоретический интерес и практическое значение, которые за недостатком времени не представляется возможным осветить и о которых есть возможность подробно поговорить на предстоящем семинаре. При этом важно привлечь внимание студентов к таким вопросам, пробудить их любознательность, обострить желание разобраться в них.

Руководящая роль преподавателя проявляется в тщательном планировании учебной работы, выделении существенных вопросов для обсуждения, в подборе литературы для самостоятельного изучения, в управлении процессом обсуждения. Вопросы плана семинарского занятия должны охватывать основной материал темы и быть краткими, четкими, понятными всем обучающимся. Их можно формулировать как в утвердительной, так и в вопросительной форме. Как правило, на семинарские занятия выносятся не более 4-6 вопросов.

Обучение проходит по схеме: Студент «учит и учится». Студенты самостоятельно излагают усвоенные знания, активно обсуждают рассматриваемые вопросы и проблемы. Преподаватель лишь управляет коллективной деятельностью обучаемых. Семинарское

занятие основано на самостоятельной, познавательной деятельности обучаемых, которые учатся работать с обязательной и дополнительной литературой.

У студентов формируются навыки, умения анализировать литературные источники, кратко излагать их содержание, обобщать учебный материал, делать краткие сообщения и доклады, выступать в ходе обсуждения, делать выписки, составлять план, пользоваться мыслительными операциями анализа, синтеза, сравнения, доказательно рассуждать, выполнять и формулировать проблемы, находить пути их решения.

План семинара должен быть известен студентам за 5-10 дней.

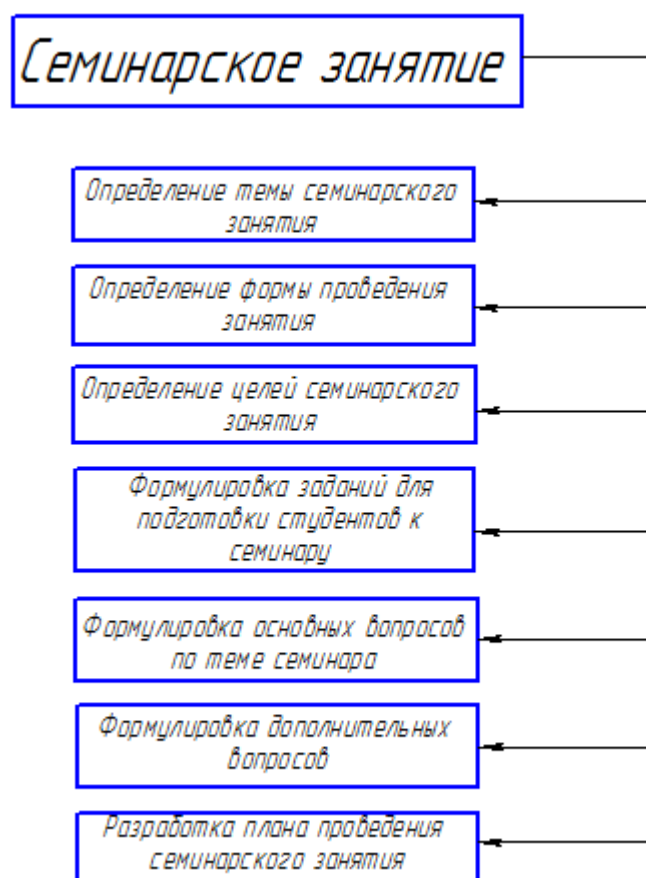
Структура семинара:

1. Установка на участие в семинаре (вступительное слово преподавателя)
2. Обсуждение проблемы.
3. Подведение итогов обсуждения.

Семинарские занятия проводятся в соответствии с календарно-тематическим планированием, составленным в начале семестра (Приложение 2).

Для каждого семинарского занятия преподаватель готовит и согласовывает с заведующим кафедрой план проведения практического занятия (Приложение 1).

Общие этапы подготовки преподавателя к семинарскому занятию представлены на рис. 3.



Семинар является наряду с лекцией, основной формой учебного процесса. Выделяют три типа семинаров, принятых в университетах:

- 1) семинар с целью углубленного изучения определенного тематического курса,

2) семинар, проводимый для глубокой проработки отдельных, наиболее важных и типичных в методологическом отношении тем курса или даже отдельной темы,

3) спецсеминар исследовательского типа по отдельным частным проблемам науки для углубления их разработки.

В зависимости от способа проведения выделяют следующие виды семинаров.

Семинар-беседа – наиболее распространенный вид. Проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и заключением преподавателя, предполагает подготовку к занятиям всех обучающихся по всем вопросам плана семинара, позволяет вовлечь максимум студентов (слушателей) в активное обсуждение темы. Достигается это путем заслушивания развернутого выступления нескольких студентов (слушателей) по конкретным вопросам плана, дополнений других, рецензирования выступлений, постановки проблемных вопросов. Развернутая беседа не исключает, а предполагает и заранее запланированные выступления отдельных студентов по некоторым дополнительным вопросам. Но подобные сообщения выступают здесь в качестве не основы для обсуждения, а лишь дополнения к уже состоявшимся выступлениям. Система семинарских докладов, которые готовятся студентами по заранее предложенной тематике, кроме общих целей учебного процесса преследует задачу привить студентам навыки научной, творческой работы, воспитать у них самостоятельность мышления, вкус к поиску новых идей и фактов, примеров. Целесообразно выносить на обсуждение не более 5 докладов продолжительностью в 12-15 минут (при двухчасовом семинаре). Иногда кроме докладчиков по инициативе преподавателя или же по желанию самих студентов назначаются содокладчики и оппоненты. Последние обычно знакомятся предварительно с текстами докладов, чтобы не повторять их содержание.

Семинар-заслушивание и обсуждение докладов и рефератов предполагает предварительное распределение вопросов между студентами (слушателями) и подготовку ими докладов и рефератов.

Семинар-диспут предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее достоверного решения. Семинар-диспут проводится в форме диалогического общения участников. Он предполагает высокую умственную активность участников, прививает умение вести полемику, обсуждать материал, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли. Семинар-диспут в группе или на потоке имеет ряд достоинств. Кроме других задач, обычно реализуемых на семинаре, эта форма наиболее удобна для выработки у студентов навыков полемиста. Диспут может быть и самостоятельной формой семинара и элементом других форм семинара. Вопросы, выносимые на подобные семинары, должны всегда иметь теоретическую и практическую значимость. Диспут как элемент обычного семинара может быть вызван преподавателем в ходе занятия или же заранее планируется им. Poleмика возникает подчас и стихийно. В ходе полемики студенты формируют у себя находчивость, быстроту мыслительной реакции и, главное, отстаиваемое в споре мировоззрение складывается у них как глубоко личное.

Семинар-пресс-конференция является одной из разновидностей докладной системы. По всем пунктам плана семинара преподаватель поручает студентам (одному или нескольким) подготовить краткие доклады. На следующем занятии после краткого вступления он предоставляет слово докладчику по первому вопросу (если доклады поручались ряду студентов, преподаватель предоставляет слово одному из них по своему выбору). Затем каждый студент обязан задать ему один вопрос по теме доклада. Вопросы и ответы на них составляют центральную часть семинара. Как известно, способность поставить вопрос предполагает известную подготовленность по соответствующей теме. Отвечает на

вопросы сначала докладчик, потом любой студент, изъявивший желание высказаться по тому или другому из них. Особенно активны в этих случаях бывают дублиеры докладчика, если таковые назначались. Как правило, по обсуждаемому вопросу разворачивается активная дискуссия. По ее окончании преподаватель предоставляет слово для доклада по второму пункту и т. д. Свое заключение преподаватель делает либо по каждому обсуждаемому вопросу, либо в конце семинара.

Просеминар – ознакомление студентов со спецификой самостоятельной работы, литературой, и методикой работы над ними.

Междисциплинарные семинары. На занятия выносятся темы, которые необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, экономическом, научно-техническом, юридическом, нравственном и психологическом. На него также могут быть приглашены специалисты соответствующих профессии и педагоги данных дисциплин. Между студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, видеть межпредметные связи.

Проблемный семинар. Перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела, темы. Накануне студенты получают задание отобрать, сформулировать и объяснить проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение проблем. Метод проблемного семинара позволяет выявить уровень знаний студентов в данной области и сформировать стойкий интерес к изучаемому разделу учебного курса.

Комментированное чтение первоисточников на семинаре преследует цель содействовать более осмысленной и тщательной работе студентов над рекомендуемой философской литературой. Чаще всего оно составляет лишь элемент обычного семинара в виде развернутой беседы и длится всего 15-20 минут. Комментированное чтение позволяет приучать студентов лучше разбираться в философских источниках. Комментирование может быть выделено в качестве самостоятельного пункта плана семинара. Упражнения на самостоятельность мышления обычно входят в качестве одного из элементов в развернутую беседу или обсуждение докладов. Руководитель семинара выбирает несколько высказываний видных мыслителей, непосредственно относящихся к теме занятия, и в зависимости от ситуации, не называя авторов этих высказываний, предлагает студентам проанализировать последние. По желанию или по вызову преподавателя производится анализ отрывка. Решение задач на самостоятельность мышления содействует формированию у студентов способности более глубоко вникать в философские проблемы.

Контрольные (письменные) работы часто практикуются на семинарах. На них может быть отведено от двух часов до 15 минут. Тема работы может быть сообщена студентам заранее, а иногда и без предупреждения по одному из пунктов плана текущего семинара. Такая работа носит характер фронтальной проверки знаний всех студентов по определенному разделу курса философии. Содержание работ анализируется преподавателем на очередном занятии, что вызывает всегда обостренный интерес студентов и активизирует их последующую подготовку к семинарским занятиям. Если на контрольную работу отводится 15-45 минут, то после ее написания работа семинара продолжается обычным порядком. В течение семинарского курса целесообразно провести несколько контрольных работ различных типов.

Коллоквиумы-собеседования преподавателя со студентами обычно проводятся с целью выяснения знаний по той или иной теме курса, их углубления. Нередко их организуют в дополнительные часы для студентов, не проявивших активности на семинарах. Чаще коллоквиумы проводятся в часы семинарских занятий.

Тематический семинар. Этот вид семинара готовится и проводится с целью акцентирования внимания студентов на какой-либо актуальной теме или на наиболее важных и существенных ее аспектах. Перед началом семинара студентам дается задание – выделить существенные стороны темы, или же преподаватель может это сделать сам в том случае, когда студенты затрудняются, проследить их связь с практикой общественной или трудовой деятельности. Тематический семинар углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

Ориентационный семинар. Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официально материалы, указы, директивы и т.п. Метод ориентированных семинаров помогает подготовить к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

Смешанная форма семинара, на котором сочетаются обсуждение докладов, свободные выступления обучающихся, а также дискуссионные обсуждения.

Педагогическое руководство подготовкой студентов или слушателей к семинару состоит в том, что преподаватель помогает студентам подготовить план выступления, обучает составлению конспектов статьи, показывает, как сделать выписки из текста, найти цитаты для обоснования выводов и утверждений, сформулировать тезисы выступления, наблюдает за самостоятельной работой, консультирует обучающихся по другим вопросам.

Требования к выступлениям студентов.

Одним из условий, обеспечивающих успех семинарских занятий, является совокупность определенных конкретных требований к выступлениям, докладам, рефератам студентов. Эти требования должны быть достаточно четкими и в то же время не настолько регламентированными, чтобы сковывать творческую мысль, насаждать схематизм.

Перечень требований к любому выступлению студента примерно таков:

- 1) Связь выступления с предшествующей темой или вопросом.
- 2) Раскрытие сущности проблемы.
- 3) Методологическое значение для научной, профессиональной и практической деятельности.

Разумеется, студент не обязан строго придерживаться такого порядка изложения, но все аспекты вопроса должны быть освещены, что обеспечит выступлению необходимую полноту и завершенность. Обязательным требованием к выступающему, особенно в начале семинарского курса, является зачитывание плана выступления, доклада, реферата. Опыт показывает, что многие студенты, содержательно выступив по какому-либо вопросу, часто затрудняются сжато изложить основные положения своего доклада.

На первых семинарских занятиях многие студенты не могут четко планировать выступления. Иногда студент при подготовке к семинару составляет план не в начале работы, а уже после того, как выступление им написано. В таких случаях выступление обычно представляет собой почти дословное воспроизведение фрагментов из учебных пособий без глубокого их осмысления.

В определенной ситуации можно рекомендовать студенту осветить лишь один или два пункта его доклада, что формирует гибкость мышления, способность переключать внимание, быстроту переориентировки. Руководителю же семинара это позволяет предотвращать повторения, выделять главное, экономить время.

Важнейшие требования к выступлениям студентов – самостоятельность в подборе фактического материала и аналитическом отношении к нему, умение рассматривать примеры и факты во взаимосвязи и взаимообусловленности, отбирать наиболее существенные из них. Приводимые участником семинара примеры и факты должны быть существенными, по

возможности перекликаться с профилем обучения и в то же время не быть слишком «специализированными». Примеры из области наук, близких к будущей специальности студента, из сферы познания, обучения поощряются руководителем семинара.

Выступление студента должно соответствовать требованиям логики. Четкое вычленение излагаемой проблемы, ее точная формулировка, неукоснительная последовательность аргументации именно данной проблемы, без неоправданных отступлений от нее в процессе обоснования, безусловная доказательность, непротиворечивость и полнота аргументации, правильное и содержательное использование понятий и терминов.

Обсуждение докладов и выступлений.

Порядок ведения семинара может быть самым разнообразным, в зависимости от его формы и тех целей, которые перед ним ставятся.

Обычно имеет место следующая последовательность:

- а) выступление (доклад) по основному вопросу;
- б) вопросы к выступающему;
- в) обсуждение содержания доклада, его теоретических и методических достоинств и недостатков, дополнения и замечания по нему;
- г) заключительное слово докладчика;
- д) заключение преподавателя.

Разумеется, это лишь общая схема, которая может включать в себя развертывание дискуссии по возникшему вопросу и другие элементы. При реферативно-докладной форме семинара первыми получают слово ранее намеченные докладчики, а при развернутой беседе – желающие выступить. Принцип добровольности выступления сочетается с вызовом студентов. Остальным желающим выступить по основному вопросу, чтобы не погасить у них интереса к семинару, можно посоветовать быть готовыми для анализа выступлений товарищей по группе, для дополнений и замечаний. Желательно, чтобы студент излагал материал свободно.

Прикованность к конспекту, объясняется обычно следующими причинами:

- а) плохо продумана структура изложения, вопрос не осмыслен во всей его полноте, студент боится потерять нить мыслей, нарушить логическую последовательность высказываемых положений, скомкать выступление;
- б) недостаточно развита культура устной речи, опасение говорить «коряво» и неубедительно;
- в) материал списан из учебных пособий механически, без достаточного осмысливания его;
- г) как исключение, материал списан у товарища или же используется чужой конспект.

Любая из перечисленных причин, за исключением второй, говорит о поверхностной или же просто недобросовестной подготовке студента к занятию. Известно, что творческая атмосфера на семинаре в значительной мере зависит от содержания и формы докладов и выступлений. Чем интереснее, содержательнее доклад, тем больше он привлекает слушателей, вызывает с их стороны желание принять участие в обсуждении, высказать свое мнение. С первых же занятий нужно убеждать студентов в том, что простой пересказ лекций и учебных пособий – работа наполовину вхолостую.

Важно научить студентов во время выступления поддерживать постоянную связь с аудиторией, быстро, не теряясь, реагировать на реплики, вопросы, замечания, что дается обычно не сразу, требует постоянной работы над собой. Выступающий обращается к аудитории, а не к преподавателю, как школьник на уроке. Контакт со слушателями –

товарищами по группе – помогает студенту лучше выразить свою мысль, реакция аудитории позволит ему почувствовать сильные и слабые стороны своего выступления.

Поэтому на семинаре, в особенности для таких направлений как реклама и связи с общественностью, журналистика, необходимо ввести в традицию анализ не только содержания выступлений, но и их формы – речи, дикции, поведения за кафедрой, характера общения с аудиторией.

Преподавателю, по возможности не следует прерывать выступление студента своими замечаниями и комментариями. Допустима разве что тактичная поправка неправильно произнесенного слова, ошибочного ударения и т. п. Если далее выступающий допустил ошибки, гораздо лучше, если не сам преподаватель, а другие участники семинара первыми сделают ему соответствующее замечание. Обстановка в аудитории во время выступления докладчика находится постоянно в сфере внимания руководителя семинара. Добиваясь внимательного и аналитического отношения студентов к выступлениям товарищей, руководитель семинара заранее ставит их в известность, что содержательный анализ выступления, доклада или реферата он оценивает так же высоко, как и выступление с хорошим докладом.

Вопросы к докладчику задают прежде всего студенты, а не преподаватель, в чем их следует поощрять. Необходимо требовать, чтобы вопросы, задаваемые студентам, были существенны, связаны с темой, точно сформулированы.

Вопросам преподавателя обычно присущи следующие требования: во-первых, ясность и четкость формулировок, определенность границ, весомость смысловой нагрузки; во-вторых, уместность постановки вопроса в данный момент, острота его звучания в сложившейся ситуации, пробуждающая живой интерес студенческой аудитории; в-третьих, вопросы должны быть посильными для студентов.

По своему характеру вопросы бывают уточняющими, наводящими, встречными; другая категория вопросов, например, казусных, может содержать предпосылки различных суждений, быть примером или положением, включающим кажущееся или действительное противоречие.

Уточняющие вопросы имеют своей целью заставить студента яснее высказать мысль, четко и определенно сформулировать ее, чтобы установить, оговорился ли он или имеет место неверное толкование проблемы. Ответ позволяет преподавателю принять правильное решение: исправленная оговорка снимает вопрос, ошибочное мнение выносится на обсуждение участников семинара, но без подчеркивания его ошибочности.

Наводящие или направляющие вопросы имеют своей задачей ввести полемику в нужное русло, помешать нежелательным отклонениям от сути проблемы. Их постановка требует особого такта и тонкого методического мастерства от руководителя семинара. Важно, чтобы такие вопросы приоткрывали новые сферы приложения высказанных положений, расширяли мыслительный горизонт студентов. Наводящие вопросы на вузовском семинаре являются редкостью и ставятся лишь в исключительных случаях.

Встречные вопросы содержат требования дополнительной аргументации, а также формально-логического анализа выступления или его отдельных положений. Цель таких вопросов – формирование у студентов умения всесторонне и глубоко обосновывать выдвигаемые положения, способности обнаруживать логические ошибки, обусловившие неубедительность или сомнительность вывода.

Казусные вопросы предлагаются студенту или всей группе в тех случаях, когда в выступлении, докладе проблема освещена в общем-то верно, но слишком схематично, все кажется ясным и простым (хотя подлинная глубина проблемы не раскрыта) и в аудитории

образуется «вакуум интересов». Возникает необходимость показать, что в изложенной проблеме не все так просто, как это может показаться.

По возможности, опираясь на знания, уже известные студентам, преподаватель найдет (если он не подготовил этого заранее) более сложный аспект проблемы и вынесет его на обсуждение в виде вопроса. Цель таких вопросов в том, чтобы сложное, противоречивое явление реальной действительности, содержащее в себе предпосылки для различных суждений, было осмыслено студентами в свете обсужденной теоретической проблемы, чтобы студент научился мыслить шире и глубже. Вопрос может быть поставлен в чисто теоретическом плане, но могут быть упомянуты и конкретные случаи, события, по возможности близкие или хорошо известные участникам семинара, и предоставлена возможность самим комментировать их в плане теоретической проблемы, обсуждаемой на семинаре.

Вопросы, преследующие создание «ситуации затруднений», обычно представляют собой две-три противоречащих друг другу формулировки, из которых необходимо обнаружить и обосновать истинную, или же берется высказывание какого-либо автора (без указания его фамилии) для анализа. В основном характер таких вопросов совпадает с постановкой задач на самостоятельность мышления.

4.4. Методические рекомендации по планированию, организации и контролю самостоятельной работы студентов

Самостоятельная работа – это совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне ее, в контакте с преподавателем и в его отсутствии.

Самостоятельная работа учащихся на занятии входит органической частью во все звенья процесса обучения. В зависимости от содержания, характера учебного материала задания могут быть простыми, непродолжительными и сложными, длительными по времени, требующими от учащихся интенсивной познавательной деятельности.

Рационально-организованная и систематически проводимая преподавателем на занятии самостоятельная работа способствует овладению всеми учащимися глубокими и прочными знаниями, активизации умственных операций, развитию познавательных сил и способностей к длительной интеллектуальной деятельности, обучению учащихся рациональным приемам самостоятельной работы. Организация самостоятельной работы учащихся на занятии не снижает руководящей роли преподавателя.

Самостоятельная работа реализуется:

1. Непосредственно в процессе аудиторных занятий – на практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ.
2. В контакте с преподавателем вне рамок расписания – консультации по учебным вопросам и при выполнении творческих и индивидуальных заданий.
3. В виде внеаудиторной самостоятельной работы.

Актуальность данного вида деятельности студентов очевидна, т. к. именно самостоятельная работа поможет сформировать общие компетенции будущих специалистов и выработать способность:

- организовывать собственную деятельность;
- осуществлять поиск информации;
- использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности;
- самостоятельно определять задачи профессионального развития.

Самостоятельная работа студентов предполагает более углубленное освоение материала практических занятий, отдельных вопросов материала курса, выносимых на самостоятельное изучение, а также творческих заданий, связанных с образовательной и научной исследовательской деятельностью магистранта.

Целевые направления самостоятельной работы студентов:

1. Для овладения и углубления знаний:
 - конспектирование текста;
 - составление тезауруса;
 - ознакомление с нормативными документами;
 - создание презентации.
2. Для закрепления знаний:
 - работа с конспектом лекции;
 - повторная работа с учебным материалом;
 - составление плана ответа;
 - составление различных таблиц.
3. Для систематизации учебного материала:
 - подготовка ответов на контрольные вопросы;
 - подготовка сообщения, доклада, реферата;
 - тестирование;
 - составление кроссворда;
 - составление инструкции и памятки.
4. Для формирования практических и профессиональных умений.
 - решение задач и упражнений по образцу;
 - решение ситуативных и профессиональных задач;
 - проведение анкетирования и исследования.

В Таблице 3 представлены способы организации преподавателем самостоятельной работы студентов.

Таблица 3.

Способы организации самостоятельной работы студентов

Способ организации самостоятельной работы студентов	Цель использования
Изучение, анализ и конспектирование источников основной и дополнительной литературы	Формирование индивидуального банка информации, информационных папок
Выполнение домашних заданий и упражнений, связанных с творческими задачами: написание новостных текстов, проведение наблюдений, самонаблюдения, отработка эмоциональной устойчивости, пресс-клиппинг, написание эссе и т. д.	Содействие развитию рефлексии и критической автономии, Содействие проявлению мотивационной и познавательной активности личности в образовательном процессе; для «перевода» профессионально-теоретических знаний в практическую плоскость
Выполнение домашних заданий и упражнений, связанных с исследовательскими задачами (например, контент-анализ новостных статей сетевых СМИ)	Содействие развитию критического мышления, а именно критического анализа, сравнения, интерпретации текстов СМИ, проявлению мотивационной активности.
Написание рефератов, подготовка	Содействие проявлению познавательной

слайдовых презентаций, участие в проводимых вузом студенческих конференциях, создание и оформление тематических стендов	активности студентов; для трансформации профессионального образования в процессы самообучения, саморазвития
---	---

Боле полный перечень направлений самостоятельной работы представлен в Приложении 3.

Средства обучения:

- дидактические средства, которые могут быть источником самостоятельного приобретения знаний (первоисточники, документы, тексты художественных произведений, сборники задач и упражнений, журналы и газеты, учебные фильмы, карты, таблицы);
- технические средства, при помощи которых предъявляется учебная информация (компьютеры, аудио-, видеотехника);
- средства, которые используют для руководства самостоятельной деятельностью студентов (инструктивно-методические указания, карточки с дифференцированными заданиями для организации индивидуальной и групповой работы, карточки с алгоритмами выполнения заданий).

Правильная организация самостоятельного умственного труда учащихся требует от преподавателя большого мастерства и высокой методической подготовки. Преподаватель организует самостоятельную работу, зная особенности и конкретные затруднения отдельных учащихся в ходе ее выполнения, планирует ход умственных операций, проявляя индивидуально-дифференцированный подход к учащимся, способствует накоплению определенного фонда знаний и формированию необходимых приемов умственной деятельности, приемов усвоения знаний, приемов правильного анализа и синтезирования, правильного соотношения, сопоставления, приёмов полноценных обобщений, аналогий и абстрагирования.

Усиление активной умственной деятельности учащихся в процессе их самостоятельной работы достигается при условии, если преподаватель планомерно организует эту работу и умело ею руководит. Для этого преподавателю необходимо провести всестороннюю подготовку самостоятельной работы учащихся, при которой преподаватель руководствуется следующими дидактическими требованиями:

1. Самостоятельную работу учащихся нужно организовать во всех звеньях учебного процесса, в том числе и в процессе усвоения нового материала. Необходимо обеспечить накопление учащимися не только знаний, но и своего рода фонда общих приемов, умений, способов умственного труда, посредством которых усваиваются знания.

2. Учащихся нужно ставить в активную позицию, делать их непосредственными участниками процесса познания. Задания самостоятельной работы должны быть направлены не столько на усвоение отдельных фактов, сколько на решение различных проблем. В самостоятельной работе надо научить учащихся видеть и формулировать проблемы, самостоятельно решать проблемы, избирательно используя для этого имеющиеся знания, умения и навыки, проверять полученные результаты.

3. Для активизации умственной деятельности учащихся надо давать им работу, требующую посильного умственного напряжения. Самостоятельную работу надо организовывать так, чтобы учащийся постоянно преодолевал посильные трудности, но чтобы уровень требований, предъявляемых учащемуся, не был ниже уровня развития его умственных способностей. Работа по развитию умений и навыков самостоятельного умственного труда проводится по системе, основой которой является постепенное увеличение самостоятельности учащихся, осуществляющееся путем усложнения заданий для

самостоятельной работы и путём изменения роли и руководства преподавателя при выполнении учащимися этих заданий.

При подготовке преподавателем самостоятельной работы учащихся необходимо продумать, как предлагать учащимся задание для самостоятельной работы, как инструктировать их перед работой. Под инструктированием учащихся перед началом самостоятельной работы подразумевается краткое, но исчерпывающее объяснение преподавателем того, что надо сделать, зачем нужна данная работа, каким образом ее выполнять.

Наряду с устным инструктированием широко используются письменные руководства к работе: дидактические карточки, тетради для самостоятельной работы. Перед началом самостоятельной работы преподавателю необходимо подготовить учащихся к этому процессу. Подготовка может заключаться в повторении, в сообщении нового материала преподавателем, в проведении наблюдений и т.д.

Количество времени, отводимое на подготовку к самостоятельной работе, зависит от степени трудности и объёма предлагаемой самостоятельной работы, а также от подготовленности учащихся. В тех случаях, когда преподаватель убежден в наличии у всех учащихся соответствующих знаний и умений, необходимых для выполнения предстоящей самостоятельной работы, подготовки может и не быть совсем. В частности, это возможно при переходе от одной самостоятельной работы к другой, если каждая предыдущая работа тщательно анализируется и все недостатки в работе учащихся своевременно устраняются.

После подготовки учащихся к самостоятельной работе следует дать им четкие указания об объеме и содержании предстоящей самостоятельной работы, о ее целях, а также о технике выполнения, если эта техника им еще неизвестна, т.е. проинструктировать учащихся о том, что делать и как выполнять задание. В руководстве самостоятельной работой учащихся на первых порах необходимо использовать подробный инструктаж и показ образца работы.

Серьезное внимание нужно уделять контролю результатов самостоятельной работы. Каким бы простым ни являлось выполнение учащимися задание, его надо проанализировать. Оценке подвергается характер, полнота и содержание выполнений работы. С образовательной и воспитательной точки зрения очень важно, чтобы преподаватель получил информацию о том, как и в каком объеме учащиеся поняли и усвоили изучаемый материал, так как в учебном процессе необходимо иметь обратную связь. Анализ ученических работ показывает преподавателю подлинный, а не предполагаемый уровень их знаний и умений, дает возможность объективно оценивать достижения каждого учащегося и всей группы в целом после любого проведенного им занятия. Благодаря этому преподаватель получает возможность сделать вывод о степени понятности изложенного им учебного материала и наметить необходимые приёмы для дальнейшей самостоятельной работы каждого учащегося.

Для повышения эффективности самостоятельной работы учащихся весьма важно, чтобы в учебном процессе наряду с внешней существовала и внутренняя обратная связь. Под ней подразумевается та информация, которую учащийся сам получает о ходе и результатах своей работы. Одной из возможностей создания внутренней обратной связи при самостоятельной работе является использование элементов самоконтроля и самопроверки.

Преподаватель, ориентирующийся на широкое применение самостоятельных работ учащихся, прежде всего, предъявляет особые требования к преподаванию своего предмета. Включая в процесс обучения самостоятельные работы, преподаватель заботится о том, чтобы освоение учащимися каждого нового вида работы было подготовлено предшествующими занятиями, и в то же время важно, чтобы учащиеся не останавливались на достигнутом, а овладевали бы постепенно следующими видами работы, требующими от них все более

высокой степени самостоятельности. Умение так планировать виды самостоятельных работ, чтобы стимулировать учащихся к новым усилиям в работе, к самостоятельному преодолению новых трудностей – это существенный признак мастерства преподавателя.

Преподавателю следует **рекомендовать студентам** для выполнения всех видов самостоятельной работы следующие **методические пособия**, выпущенные кафедрой журналистики и связей с общественностью:

1. Методическое пособие по самостоятельной работе и выполнению контрольных работ для студентов заочной формы обучения направления подготовки 42.03.02 «Журналистика». – М. : МГЭУ, 2016.

2. Методическое пособие по самостоятельной работе и выполнению контрольных работ для студентов заочной формы обучения направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью». – М. : МГЭУ, 2016.

3. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы для студентов очной формы обучения направления подготовки 42.03.02 «Журналистика». Методическое пособие. – М. : МГЭУ, 2016.

4. Методические рекомендации по организации самостоятельной работы для студентов очной формы обучения направления подготовки 42.03.01 «Реклама и связи с общественностью». Методическое пособие. – М. : МГЭУ, 2016.

В процессе осуществления контроля за выполнением внеаудиторной и аудиторной (на семинарах и практических занятиях) самостоятельной работы преподавателям следует руководствоваться имеющимися на кафедре **фондами оценочных средств, рекомендованными в них процедурами, шкалами и критериями оценивания**, Положением о Фондах оценочных средств и локальными нормативными актами, регламентирующими учебный процесс и методическую работу в МГЭУ.

4.5. Методические рекомендации по планированию, организации и проведению открытого учебного занятия.

При подготовке к открытым занятиям преподавателям следует руководствоваться Положением о проведении открытых, показательных и взаимных посещений занятий профессорско-преподавательским составом в Московском гуманитарно-экономическом университете и его филиалах, а также настоящими рекомендациями.

Открытое учебное занятие является формой распространения и пропаганды передового опыта, формой методической работы преподавателя, действенным элементом учебного и воспитательного процесса.

Целью открытого учебного занятия является показ передовых форм и методов обучения, анализ дидактической эффективности использования технических средств обучения и применения ЭВМ, обобщение приемов научной организации и контроля образовательного процесса.

Задачей преподавателя, готовящего открытое занятие, является демонстрация методики преподавания, совершенствование отдельных приемов, педагогических находок, формирование системы работы с учащимися.

Для проведения открытого занятия может использоваться любой вид учебных занятий. Открытые занятия для всех преподавателей вуза направлены на оказание помощи им в решении педагогических задач по совершенствованию образовательного процесса.

При планировании проведения открытых занятий целесообразно поручать их проведение, в первую очередь, опытным, творчески работающим преподавателям. Могут

привлекаться к проведению открытых занятий и начинающие (молодые) преподаватели, если у них есть интересные педагогические находки и перспективы.

При планировании открытых занятий необходимо определить конкретную методическую цель каждого из занятий. Выбор темы открытого занятия предоставляется преподавателю, который проводит занятие. При прочих равных условиях, преимущества должно быть отдано более сложным темам программы, которые необходимы для осуществления межпредметных связей, недостаточно освещены в методической литературе, требуют педагогических находок в методике их изложения и др. При планировании открытых учебных занятий следует равномерно распределять их по учебным группам. Нецелесообразно планировать открытые занятия на сентябрь (время организационных мероприятий), январь, июнь (время сессий).

Рекомендуется каждому преподавателю проводить открытые занятия не реже одного раза в 2 года.

Требования к открытому занятию.

Уровень открытого занятия должен отражать научность и точность фактического материала, использование последних достижений науки в рассматриваемом вопросе, реализацию учебных, развивающих и воспитательных целей.

Методическая оптимальность занятий должна определить: правильность выбранного вида использования наглядности, новых методов в обучении; правильное распределение времени на структурные элементы занятия и другие составляющие.

Применение новых педагогических технологий, приемов и методов преподавания, при помощи которых реализуются цели занятия, формирование знаний, умений и навыков на основе самостоятельной познавательной деятельности учащихся, являются основными требованиями к открытому занятию. Открытое занятие должно служить иллюстрацией выводов, к которым пришел преподаватель в результате педагогического эксперимента или на основании многолетнего опыта работы.

Подготовка открытого занятия.

Подготовка к открытому занятию проводится в соответствии с требованиями оптимальной методики проведения занятия: анализ содержания учебного материала; анализ особенностей обучения конкретной группы на данном занятии; выбор форм, методов и средств обучения; краткое описание хода занятия в соответствии с требованиями плана учебного занятия.

Начинать подготовку необходимо с формулировки методической цели открытого занятия, которую в обязательном порядке следует обсудить с коллегами. Выбор темы открытого занятия преподаватель делает самостоятельно, с учетом анализа материала, на котором он сможет лучше показать разработанные им усовершенствования, приемы и методы, организацию учебной деятельности учащихся на разных этапах занятия. В соответствии с методической целью занятия, преподаватель выбирает такой учебный материал, который позволит наиболее полно раскрыть методику, которая составляет основу его педагогического мастерства.

При подготовке к открытому занятию преподаватель должен использовать современную информацию, подобрать материалы из педагогической, научно-технической и методической литературы. Все это поможет сделать занятие интересным и познавательным, позволит учащимся быть в курсе современных достижений. К открытому занятию необходимо составить план с четким и разумным распределением времени. Материально-техническое оснащение занятия необходимо продумать и подготовить заранее. Следует испытать в действии приборы и оборудование, вычислительную технику, и продумать последовательность их использования на занятии. Наглядные пособия и аудиовизуальные

средства необходимо отобрать так, чтобы их применение давало оптимальный эффект для достижения поставленных целей. Следует помнить, что слишком большое количество наглядных пособий рассеивает внимание учащихся.

Методическое обеспечение открытого занятия.

Полный комплект материалов, определяющих методическое обеспечение открытого занятия, включает следующие документы: календарно-тематический план; план учебного занятия, конспект лекции; комплект материалов по разнообразным видам контроля; дидактический и раздаточный материал; задания для самостоятельной работы; презентации и другие материалы на электронных носителях; варианты задач или вопросов для выдачи домашнего задания; методическую разработку по проведению конкретного открытого занятия. В зависимости от типа занятия подбираются соответствующие составляющие методического обеспечения.

Педагог, готовящий открытое занятие, рассматривает это занятие в свете тех педагогических задач, которые положены в основу его деятельности, чтобы используемые методы и средства воздействия на учащихся, способы организации их работы на занятии помогли другим педагогам критически оценить увиденное, и вызвали желание использовать отдельные элементы в преподавании своей дисциплины. Методическая разработка может дополняться и частично перерабатываться после проведения открытого занятия, чтобы все ценное, что получено в процессе проведения занятия, нашло в ней отражение и могло использоваться другими преподавателями.

Проведение открытого занятия.

Проводится открытое занятие в обычной деловой обстановке. Приглашенные входят в аудиторию до звонка, занимают заранее подготовленные места, выбранные так, чтобы меньше отвлекать внимание учащихся. Все приглашенные должны соблюдать педагогический такт, не вмешиваться в ход занятия; не выражать в присутствии учащихся своего отношения к работе преподавателя, ведущего занятие. Приглашенные в процессе наблюдения, должны проследить, как преподаватель, ведущий занятие, достигает поставленной цели, с помощью каких методических приемов и средств обучения реализует требования учебной программы, каковы результаты его деятельности.

Обсуждение открытого занятия проводится, как правило, в день его проведения. Цель обсуждения – оценка правильности постановки цели занятия, целесообразность выбранных методов и средств, оказание помощи преподавателю в акцентировании внимания на отдельных использованных методических приемах, рассмотрение их эффективности с точки зрения поставленных задач.

При обсуждении занятия вопросы к преподавателю, проведшему занятие, должны носить конкретный характер (об отдельных приемах и методах работы, о конкретных явлениях данного занятия), не уводить обсуждение от поставленной цели. Выступления присутствующих на обсуждении проведенного занятия рекомендуется проводить в следующей последовательности: преподаватель, проводивший открытое занятие; приглашенные преподаватели; проректор по учебно-методической работе.

Первое слово предоставляется преподавателю, который проводил открытое занятие. Он должен четко дать свою оценку занятию, обосновать выбор методов и средств, качество их применения, сообщить критические замечания по проведению учебного занятия и содержанию подобранного материала. Выступление преподавателя должно помочь присутствующим понять его педагогический замысел, особенности применяемых им методов и приемов, ведущие цели, которые лежат в основе его работы.

Выступающие преподаватели должны детально разобрать достоинства и недостатки открытого занятия, обратить особое внимание на достижение поставленных целей обучения,

воспитания и развития, на эффективность применяемых методов, целесообразность использования мультимедийной компьютерной техники. Необходимо тщательно оценить занятие с позиции реализации дидактических принципов. В ходе обсуждений следует отметить недочеты, ошибки, допущенные в организации и содержании занятия, дать советы по совершенствованию дальнейшей работы преподавателя.

В заключении выступает проректор по учебно-методической работе. Он подводит итоги обсуждения, отмечает, что было упущено выступающими, дает оценку приемам и методам, использованным на занятии, отмечает глубину раскрытия поставленной методической цели открытого учебного занятия и делает выводы о целесообразности дальнейшего использования представленного опыта.

При анализе выступающие должны оценить не только учебную, но и воспитательную роль занятия, его значение для освоения специальности. Тон обсуждения должен быть деловой и благожелательный. Необходим творческий обмен мнениями, дискуссия, которые вызовут желание не только оценить критически работу коллег, но и творчески использовать его опыт в работе.

После выступления присутствующих, слово вновь предоставляется преподавателю, проводившему занятие. Он отмечает, какие замечания принимает, с чем не согласен и почему, отстаивает свою точку зрения. Хорошо организованное обсуждение помогает прийти к единому мнению по принципиальным методическим вопросам, внедрить результаты открытого занятия в педагогическую практику.

4.6. Методические рекомендации по планированию, организации и проведению иных видов учебных занятий.

Консультация

Консультация предполагает вторичный разбор учебного материала, который либо слабо усвоен студентами, либо не усвоен совсем. На консультациях также излагаются требования, предъявляемые студентам на зачетах и экзаменах. Основные дидактические цели консультаций: ликвидация пробелов в знаниях обучаемых, оказание им помощи в самостоятельной работе. Различают индивидуальные и групповые консультации. И тот и другой вид создают благоприятные условия для индивидуального подхода к студентам, ориентируют преподавателя на учет их индивидуально-психологических особенностей, подготовленности к обучению, способности и сил.

Учебная экскурсия (выездное занятие). Эта организационная форма обучения позволяет изучать различные предметы, явления и процессы на основе их наблюдения в естественных условиях. Экскурсии позволяют преподавателю установить непосредственную и более действенную связь обучения с жизнью. Экскурсии развивают познавательные способности обучаемых — внимание, восприятие, наблюдательность, мышление, воображение. Сильное воздействие экскурсии оказывают на эмоциональную сферу. Перед экскурсией обучающиеся получают задания, в которых указывается, какие наблюдения должен провести каждый, на какие вопросы следует самостоятельно найти ответы, в какой форме собрать материалы, к какому сроку подготовить отчет об экскурсии. Важный этап экскурсии - итоговая беседа (иногда письменная работа), в ходе которой полученная на экскурсии информация включается в общую систему компетенций. Студентам дают указания по обработке данных экскурсии в соответствии с их заданиями. Они индивидуально или небольшими группами составляют таблицы, готовят наглядные пособия, доклады, краткие отчеты. Материалы экскурсии используют в дальнейшей работе.

Учебная конференция (студенческая теоретическая / студенческая практическая конференция). Эта организационная форма обучения обеспечивает педагогическое

взаимодействие преподавателя и обучающихся при их максимальной самостоятельности, активности, инициативы. Конференция, как правило, проводится с несколькими учебными группами и представляет собой особую конструкцию обучения, направленную на расширение, закрепление и совершенствование знаний. Подготовка к конференции начинается с определения темы, подбора вопросов, в совокупности раскрывающих выбранную тему. Главное в конференции – свободное, откровенное обсуждение проблемных вопросов. Конференция по своим особенностям близка семинару и является его развитием, поэтому методика проведения конференций сходна с методикой проведения семинаров. Требования к подготовке рефератов и докладов для конференции значительно выше, чем для семинаров, так как их используют как средство формирования у обучаемых опыта творческой деятельности и предусматривают нарастание трудностей в самом содержании заданий.

4.7. Методические рекомендации по использованию нетрадиционных игровых методов обучения в процессе учебных занятий.

Важным компонентом системы высшего образования является не только традиционно существующая система обучения, но инновационные подходы, исходящие из прогнозируемого будущего развития педагогической, психологической, акмеологической и другой науки с учетом будущей деятельности профессионала.

Наряду с традиционными методиками важную роль здесь призваны сыграть инновационные технологии, основанные прежде всего на игровых методах обучения. В процессе обучения используются следующие теории игр: теория избытка нервных сил, компенсаторности (Спенсер); игра как школа поведения (Гросс); теория рекапитуляции, сокращенное повторение основных этапов развития человечества (Холл); теория реанимации врожденных влечений, способ выявления у детей неосознанных мотивов (З. Фрейд); теория духовного развития ребенка в игре (К.Д. Ушинский); теория воздействия на мир через игру; через игру в сознании ребенка рождается мир (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн); теория абсолютизации культурного значения игры; через игру можно достичь глубинного общения и взаимопонимания (Хейзинга); игра как форма контекстного обучения (А.А. Вербицкий, И.Н. Семенов, О.С. Анисимов) и др.

Игра в образовательном процессе рассматривается как произвольная, внутренне мотивированная деятельность, предусматривающая гибкость в решении вопроса о том, как использовать тот или иной предмет, обращаясь к своему прошлому, ориентируя себя к настоящему и прогнозу будущего в процессе игры.

Функции игровых форм обучения. Игры позволяют развивать и закреплять у обучаемых навыки самостоятельной работы, умение профессионально мыслить, решать задачи и управлять коллективом, принимать решения и организовывать их выполнение. В ходе игры, опираясь на особенности игровых имитационных моделей, студенты или слушатели вырабатывают следующие умения и навыки: сбор и анализ информации, необходимой для принятия решений; принятие решений в условиях неполной или недостаточно достоверной информации, оценка эффективности принимаемых решений; анализ определенного типа задач и зависимостей в динамике; установление связей между различными сферами деятельности и параметрами, которые в конкретной деятельности в явном виде не проявляются; работа в коллективе, выработка коллегиальных решений с использованием приемов группового мышления; выявление соответствия игровой имитации и общего информационного обеспечения управления в системах; навыки абстрактного,

образного мышления как основы эффективного, творческого использования системного подхода к исследованию процессов и явлений.

Во всех случаях игры в обучении выполняют познавательную, исследовательскую, воспитательную функции, а также функцию контроля. Таким образом, деловые игры, игровое моделирование становятся универсальным средством воспроизведения учебной, производственной, исследовательской и управленческой деятельности, обеспечивающей принятие обоснованных решений в заданных условиях.

В инновационных играх используются самые разнообразные средства и методы работы. Инновационная игра организуется в соответствии с рядом принципов: системности; единства содержания и формы; моделирования; коллективной ответственности; единоначалия руководителя игры; принятия решений, касающихся организации игры, в течение всего игрового периода; самопрограммирования и саморазвития; контролируемой борьбы или конкурентности; развивающего обучения. В соответствии с отмеченными принципами организации игрового обучения выбираются его методы, которые делятся на имитационные и неимитационные.

Формы игровых учебных занятий, апробированные и признанные наиболее эффективными, можно представить следующим перечнем.

Метод инцидентов иногда рассматривается как частный случай конкретной ситуации. Как известно, инцидент (от лат. *incidens* - случающийся) – случай, происшествие, столкновение, обычно неприятного характера. В учебной практике инцидент имитируется в виде аварийной или стрессовой ситуации, требующей от обучаемых быстрых и решительных, подчас неординарных действий или решений. При обработке инцидента проверяются наличие определенных профессиональных навыков, доведенных до автоматизма, а также самообладание и наличие необходимых волевых качеств. «Микроситуации» - служебные инциденты, наглядные поучительные примеры из жизни довольно быстро усваиваются слушателями и, как правило, импровизируются на экзаменах, а далее входят в их личный опыт.

Методы имитации коллективной профессиональной деятельности используются на интерактивных занятиях, характеризующихся выделением ролей (не менее двух), назначением на них обучаемых, взаимодействием участников занятий, занимающих различные игровые должности. К ним относятся занятия, на которых используются методы разыгрывания ролей, мозговой штурм, игровое проектирование (конструирование), деловые игры и учения, в которых имитируется коллективная профессиональная деятельность с опорой на групповое, творческое мышление.

Разыгрывание ролей – наиболее простой вид имитационного моделирования коллективной деятельности. Используется для решения плановых, проектных и управленческих задач. Учебным занятиям, использующим метод разыгрывания ролей, присущи следующие признаки: распределение ролей определенных организационных структур и звеньев управления между участниками игрового занятия; наличие сложной задачи (проблемы), подлежащей решению; различие интересов участников, представляющих разные службы и подразделения; взаимодействие участников игрового занятия при выработке определенного решения посредством проведения дискуссии; ввод преподавателем в процессе занятия корректирующих условий, новых сведений, которые следует учесть при решении поставленной задачи, направить обсуждение в требуемое русло; оценка результатов обсуждения и подведение итогов преподавателем. В таких инсценировках обучаемые, «исполняя» определенную роль, имеют возможность наблюдать за реакцией своих товарищей на свои решения, поступки, поведение. Этот метод направлен преимущественно на выработку навыков поведения в коллективе, умение анализировать характер

межличностных отношений. При этом решение задачи на оптимум обычно невозможно, оно является результатом компромисса между несколькими участниками, интересы которых в контексте игры не идентичны.

Метод «мозговой атаки», или «мозгового штурма», широко используется как эффективное средство решения сложных проблем, требующих группового мышления. В учебной практике вузов имеется достаточно много проблем и задач, для решения которых можно использовать этот метод, позволяющий развивать творческое мышление и воображение. В рамках игровых форм обучения «мозговой штурм» может использоваться для решения частных задач по отдельным наиболее сложным, необычным вопросам и проблемам. Проведение сеансов «мозгового штурма» существенно активизирует всех участников игры, создает повышенный психологический настрой и в итоге повышает эффективность занятий.

Игровое проектирование (конструирование) используется для решения (изучения) сложных инженерных проектно-конструкторских задач (проблем) по данной специальности и привития навыков ее решения всем участникам игрового занятия. Для этого учебная группа делится на небольшие соревнующиеся подгруппы (подгруппу может представлять и один обучаемый) по числу вариантов решения проблемы (задачи), поставленной преподавателем. Игровые занятия подобного рода характеризуются высокой эффективностью и во многом способствуют развитию творчества обучаемых.

Деловые игры. Деловые игры – высшая и самая сложная форма игровых занятий, в процессе которых имитируется коллективная профессиональная деятельность. В настоящее время они находят широкое применение в вузах. Деловые игры – это «живые» модели, воспроизводящие взаимодействие участников конкретной системы труда с определенными объектами. Основной элемент игры – люди, подготавливающие и принимающие решения. Их взаимодействие в игре обусловлено специальными правилами, воспроизводящими те закономерности, зависимости, положения реальной деятельности, которые являются наиболее характерными для рассматриваемого комплекса и интересуют конструкторов игры. По мнению ряда исследователей, в настоящее время в нашей стране разработано и используется более 600 деловых игр различного назначения.

Классификация деловых игр производится по различным критериям:

а) способы передачи и обработки информации (с применением обычных средств связи и обычных носителей информации, с использованием макетов, планов действующих объектов);

б) возможности развития игры (с ограниченным, неограниченным числом ходов, саморазвивающиеся игры без масштаба времени и с масштабом времени);

в) характер моделируемых ситуаций (игра с соперником (борьба сторон); игра с природой; игра-тренировка);

г) характер игрового процесса (противоборствующие отношения сторон, взаимодействие подгрупп; состязание);

д) динамика моделируемых процессов (ситуационные, оперативные и долгосрочные частично или полностью формализованные сферы деятельности или объекты управления в системе труда, которую академик Е.А. Климов подразделяет на системы «человек - человек», 11 «человек - природа», «человек - техника», «человек - знаковая система», «человек – художественный образ»).

Дидактические свойства деловых игр отражают динамизм обстановки, повторяемость шагов, сложность сочетания возможных альтернатив действия, сжатие масштаба времени при принятии решений.

От других форм игровых занятий деловые игры отличаются следующими наиболее важными признаками, характеризующими их дидактические свойства:

1. Наличие важной социально-экономической или социально-психологической проблемы, общей цели для всего игрового коллектива и вместе с тем наличие возможности для каждого участника игры своими действиями влиять на достижение конечного результата, работая на определенной должности.

2. Различие интересов участников и учет условий неопределенности, которые могут проявиться из-за разного положения тех или иных участников по отношению к рассматриваемой проблеме и разного состояния ресурсов и субъективных оценок их важности, неодинаковой объективной ответственности участников игры за решение проблемы.

3. Наличие информационной неопределенности, различного рода сбоев, отклонений, осложнений, неполадок в обстановке, как и в реальной жизни.

4. Принятие и реализация в процессе игры определенной последовательности решений, каждое из которых зависит от решения, принятого данным участником на предыдущем этапе (шаге), и от действий других участников.

5. Наличие и необходимость развитой системы стимулирования, реализующей функции побуждения, подчинения, обеспечения объективной оценки личного вклада каждого участника игры в достижение общей цели коллектива.

Подводя итог подчеркнем, что деятельность преподавателя в вузе – это особенная ниша педагогического мастерства: возраст обучающихся, и специфика направлений подготовки здесь играют не последнюю роль. При проектировании занятий всегда следует учитывать этот момент. Педагогическое проектирование состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей учебной деятельности и прогнозировать результаты этой деятельности. Самый оптимальный способ – это подача материала в игровой форме. Это позволяет максимально заинтересовать обучающихся и развить в них способности к адекватному восприятию информации, анализу своей и посторонней деятельности и формированию их личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Вдовюк В.И., Фильков С.М. Основы педагогики высшей школы в структурно-логических схемах: Учебное пособие. – М.: МГИМО(У) МИД России, 2004.
2. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие. – М.: Юнити-Дана, 2012
3. Грудзинская Е.Ю., Мариико В.В. Активные методы обучения в высшей школе. – Нижний Новгород, 2007.
4. Кох М. Н. Методика преподавания в высшей школе: учебное пособие. – Краснодар: Куб ГАУ, 2011.
5. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2001
6. В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. пособие. – М. : Из- дательство Юрайт, 2014
7. Морева Н.А. Педагогика среднего профессионального образования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., 2001
8. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: Учеб. пособие. – М., 2007
9. Педагогика высшей школы. Учебно-методическое пособие / Сост. Н. И. Мешков, Н. Е. Садовникова. – Саранск, 2010.
10. Буланова – Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие для вузов. – Ростов-на Дону, Феникс, 2002.
11. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: Методология, цели и содержание, творчество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
12. Чуракова О.В. Ключевые компетенции как результат общего образования. Метод проектов в образовательном процессе. Дидактические материалы для обучения педагогов / Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии». Выпуск 1. – Самара: Изд-во «Профи», 2002.

ПРИЛОЖЕНИЯ**Приложение 1.****Форма
для заполнения плана проведения учебного занятия****УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой**

« ____ » _____ 20__ г.

ПЛАН

проведения аудиторного занятия _____
по учебной дисциплине _____
Тема:

Цель занятия:

Задачи занятия:

Область применения полученных на занятии знаний:

Учебно-материальное обеспечение:

1) литература:

2) дидактические материалы:

3) технические средства обучения:

УЧЕБНЫЕ ВОПРОСЫ И РАСЧЕТ ВРЕМЕНИ

№ п/п	Учебные вопросы	Время (мин.)	Дидактические материалы, ТСО, примечания
I.	<u>Вступительная часть:</u>		
	<ul style="list-style-type: none"> • тема, цели и вопросы учебного занятия; • список литературы; • связь темы учебного занятия с предыдущими темами; • актуальность темы учебного занятия. 		
№ п/п	Учебные вопросы	Время (мин.)	Дидактические материалы, ТСО, примечания
II.	<u>Основная часть:</u>		
1.			
2.			
3.			

III.	<u>Заключительная часть:</u> <ul style="list-style-type: none">• ответы на поставленные студентами вопросы;• подвести итоги учебного занятия;• дать задания на самостоятельную работу; при необходимости объявить оценки и выставить их в журнал.		
------	--	--	--

Составил: _____

(ученое звание, подпись, фамилия)

« _____ » _____ 201__ г.

Форма
для заполнения календарно-тематического плана

МОСКОВСКИЙ ГУМАНИТАРНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
журналистики и связей с общественностью

_____ / _____ /

Факультет _____ курс _____

Кафедра _____

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

изучения дисциплины _____ в _____ семестре _____ / _____ уч. года

Преподаватель _____
(ф.и.о., должность, звание, ученая степень)

Зав. кафедрой _____
" _____ " _____ 20 _____ г.

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Общая трудоемкость дисциплины составляет ___ зачетные единицы (___ часа). Одна зачётная единица равна 36 часам.

Объем дисциплины и виды учебной работы

Вид учебной работы	Всего часов	Семестры
Аудиторные занятия (всего), в том числе		
Лекции		
Практические занятия (ПЗ)		
Семинары (С)		
Лабораторные работы (ЛР)		
Самостоятельная работа (всего), в том числе		
Курсовой проект (работа)		
Расчетно-графические работы		
Реферат		
<i>Другие виды самостоятельной работы</i>		
Работа с учебной литературой, решение задач		
Вид промежуточной аттестации – экзамен		
Общая трудоемкость, часы		
Зачетные единицы		

Тематический план

№	Наименование темы	Количество часов по учебному плану	Количество аудиторных часов	Из них, час		Самостоятельная работа	Формируемые компетенции
				лекции	практические занятия		
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
	Экзамен /зачет						
	Итого:						

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН (пример заполнения)

№ темы /занятия	Дата занятия	Тема занятия	Кол-во часов по учебному плану	Кол-во ауд. часов	Вид учебного занятия (Л, С, ПЗ, СР)	Самостоятельная работа студентов (час.)	Основная литература
1		Основные этапы возникновения коммуникации. Особенности межличностной, массовой и специализированной коммуникации	8	2		6	
1.1	06.09.17	Основные этапы возникновения коммуникации. Особенности межличностной, массовой и специализированной коммуникации		2	лекция		Шарков Ф.И. Коммуникология: коммуникационный консалтинг. – М. : «Дашков и К°», 2015. – С.42-79
1.2		<i>Основные этапы возникновения коммуникации.</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
1.3		<i>Особенности межличностной и специализированной коммуникации</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
1.4		<i>Особенности массовой коммуникации</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
2		Коммуникационный процесс и его структура	10	4		6	
2.1	13.09.17	Коммуникационный процесс и его структура		2	лекция		Почепцов Г.Г. Коммуникативные технологии XX века. – СПб. : Рефл-бук, 2017. – 352 с. Орлов А.С. Введение в коммуникационный менеджмент. – М. : Гардарики, 2005. – 368 с.

№ темы /занятия	Дата занятия	Тема занятия	Кол-во часов по учебному плану	Кол-во ауд. часов	Вид учебного занятия (Л, С, ПЗ, СР)	Самостоятельная работа студентов (час.)	Основная литература
2.2		<i>Понятие коммуникативного процесса</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
2.3		<i>Звенья коммуникативного процесса</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
2.4		<i>Принципы коммуникативного процесса</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
2.5	20.09.17	Коммуникационный процесс и его структура		2	ПЗ		Василик М.А. Основы теории коммуникации. – М. : Гардарики, 2016. – 615 с
3		Роль и влияние составных частей коммуникационной цепи	6	2		4	
3.1	27.09.17	Роль и влияние составных частей коммуникационной цепи		2	лекция		Василик М.А. Основы теории коммуникации. – М. : Гардарики, 2016. – С. 134-179.
3.2		<i>Роль и влияние составных частей коммуникационной цепи</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
3.3		<i>Роль и влияние составных частей коммуникационной цепи</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
4		Деятельность коммуникатора. Факторы общения	8	2		6	
4.1	04.10.17	Деятельность коммуникатора. Факторы общения		2	лекция		Почепцов Г.Г. Теория и практика коммуникации. – М. : Рефл-бук – Ваклер, 2017. – 656 с. Конецкая В.П. Социология коммуникации. – М., 2005.
4.2		Деятельность коммуникатора.			<i>Сам. раб.</i>	2	

№ темы /занятия	Дата занятия	Тема занятия	Кол-во часов по учебному плану	Кол-во ауд. часов	Вид учебного занятия (Л, С, ПЗ, СР)	Самостоятельная работа студентов (час.)	Основная литература
4.3		<i>Деятельность коммуникатора.</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
4.4		<i>Факторы общения</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
5		Содержание и язык коммуникации	8	4		4	
5.1	11.10.17	Содержание и язык коммуникации		2	лекция		Шарков Ф.И. Коммуникология: коммуникационный консалтинг. – М. : «Дашков и К°», 2015. – С.139-151
5.2		<i>Языковая личность.</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
5.3		<i>Вербальная и невербальная коммуникация</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
5.4	18.10.17	Содержание и язык коммуникации		2	Семинар		
6		Аудитория коммуникации, ее характеристики	8	2		6	
6.1	25.10.17	Аудитория коммуникации, ее характеристики		2	лекция		Киселев А.Г. Теория и практика массовой информации. – СПб., 2015. – С.48-62.
6.2		<i>Типология аудиторий</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
6.3		<i>Характеристики целевых аудиторий</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
6.4		<i>Исследование аудиторий</i>			<i>Сам. раб.</i>	2	
7		Основные коммуникационные проблемы организации	8	4		4	
7.1	01.11.17	Основные коммуникационные проблемы организации		2	лекция		
7.2		<i>Коммуникация в организации</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
7.3		<i>Особенности вертикальных</i>			<i>Сам. раб</i>	2	

№ темы /занятия	Дата занятия	Тема занятия	Кол-во часов по учебному плану	Кол-во ауд. часов	Вид учебного занятия (Л, С, ПЗ, СР)	Самостоятельная работа студентов (час.)	Основная литература
		<i>коммуникаций</i>					
7.4	08.11.17	Основные коммуникационные проблемы организации		2	ПЗ		
8		Коммуникационные роли и коммуникационная стратегия организации	8	4		4	
8.1	15.11.17	Коммуникационные роли и коммуникационная стратегия организации		2	лекция		Шарков Ф.И. Коммуникология: коммуникационный консалтинг. – М. : «Дашков и К°», 2015. – С.141-159
8.2		<i>Коммуникационная стратегия организации</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
8.3		<i>Коммуникационные роли</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
8.4	22.11.17	Коммуникационные роли и коммуникационная стратегия организации		2	ПЗ		
9		Науки коммуникативного цикла	10	4		6	
9.1	29.11.17	Науки коммуникативного цикла		2	лекция		Василик М.А. Основы теории коммуникации. – М. : Гардарики, 2016. – С. 34-89.
9.2		<i>Ораторское искусство.</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
9.3		<i>Теория пропаганды</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
9.4		<i>Риторика</i>			<i>Сам. раб</i>	2	
10	20.12.17	ЗАЧЕТ		2			

Типы самостоятельной работы студентов

Тип самостоятельной работы	Краткая характеристика типа самостоятельной работы
<i>Подготовка информационного сообщения</i>	Вид внеаудиторной самостоятельной работы по подготовке небольшого по объёму устного сообщения для озвучивания на семинаре, практическом занятии. Сообщаемая информация носит характер уточнения или обобщения, несёт новизну, отражает современный взгляд по определённым проблемам. Сообщение отличается от докладов и рефератов не только объёмом информации, но и её характером – сообщения дополняют изучаемый вопрос фактическими или статистическими материалами. Оформляется задание письменно, оно может включать элементы наглядности (иллюстрации, демонстрацию).
<i>Написание реферата</i>	Это объёмный вид самостоятельной работы студента, содержащий информацию, дополняющую и развивающую основную тему, изучаемую на аудиторных занятиях. Ведущее место занимают темы, представляющие профессиональный интерес, несущие элемент новизны. Реферативные материалы должны представлять письменную модель первичного документа – научной работы, монографии, статьи. Реферат может включать обзор нескольких источников и служить основой для доклада на определённую тему на семинарах, конференциях.
<i>Написание конспекта первоисточника</i>	Вид внеаудиторной самостоятельной работы студента по созданию обзора информации, содержащейся в объекте конспектирования, в более краткой форме. В конспекте должны быть отражены основные принципиальные положения источника, то новое, что внёс его автор, основные методологические положения работы, аргументы, этапы доказательства и выводы. Ценность конспекта значительно повышается, если студент излагает мысли своими словами, в лаконичной форме.
<i>Написание эссе</i>	Вид внеаудиторной самостоятельной работы студентов по написанию сочинения небольшого объёма и свободной композиции на частную тему, трактуемую субъективно и обычно неполно. Тематика эссе должна быть актуальной, затрагивающей современные проблемы области изучения дисциплины. Студент должен раскрыть не только суть проблемы, привести различные точки зрения, но и выразить собственные взгляды на неё. Этот вид работы требует от студента умения чётко выражать мысли как в письменной форме, так и посредством логических рассуждений, ясно излагать свою точку зрения. Это средство, позволяющее оценить умение обучающегося письменно излагать суть поставленной проблемы, самостоятельно проводить анализ этой проблемы с использованием концепций и аналитического инструментария соответствующей дисциплины, делать выводы, обобщающие авторскую позицию по поставленной проблеме.

<i>Составление опорного конспекта</i>	Вид внеаудиторной самостоятельной работы студента по созданию краткой информационной структуры, обобщающей и отражающей суть материала лекции, темы учебника. Опорный конспект призван выделить главные объекты изучения, дать им краткую характеристику, используя символы, отразить связь с другими элементами. Основная цель опорного конспекта – облегчить запоминание. В его составлении используются различные базовые понятия, термины, знаки (символы) – опорные сигналы. Опорный конспект – это наилучшая форма подготовки к ответу и в процессе ответа.
<i>Составление глоссария</i>	Вид самостоятельной работы студента, выражающейся в подборе и систематизации терминов, непонятных слов и выражений, встречающихся при изучении темы. Развивает у студентов способность выделять главные понятия темы и формулировать их. Оформляется письменно, включает название и значение терминов, слов и понятий в алфавитном порядке.
<i>Составление сводной (обобщающей) таблицы по теме</i>	Вид самостоятельной работы студента по систематизации объёмной информации, которая сводится (обобщается) в рамки таблицы. Формирование структуры таблицы отражает склонность студента к систематизации материала и развивает его умения по структурированию информации.
<i>Составление графологической структуры</i>	Продуктивный вид самостоятельной работы студента по систематизации информации в рамках логической схемы с наглядным графическим её изображением. Графологическая структура как способ систематизации информации ярко и наглядно представляет её содержание. Работа по созданию даже самых простых логических структур способствует развитию у студентов приёмов системного анализа, выделения общих элементов и фиксирования дополнительных, умения абстрагироваться от них в нужной ситуации. В отличие от других способов графического отображения информации (таблиц, рисунков, схем) графологическая структура делает упор на логическую связь элементов между собой, графика выступает в роли средства выражения (наглядности).
<i>Составление тестов и эталонов ответов к ним</i>	Вид самостоятельной работы студента по закреплению изученной информации путем её дифференциации, конкретизации, сравнения и уточнения в контрольной форме (вопроса, ответа). Студент должен составить как сами тесты, так и эталоны ответов к ним. Тесты могут быть различных уровней сложности, целесообразно предоставлять студенту в этом свободу выбора, главное, чтобы они были в рамках темы.
<i>Составление и решение ситуационных задач (кейсов)</i>	Вид самостоятельной работы студента по систематизации информации в рамках постановки или решения конкретных проблем, направленный на развитие мышления, творческих умений, усвоение знаний, добытых в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем.
<i>Составление схем, иллюстраций (рисунков), графиков, диаграмм</i>	Простой вид графического способа отображения информации. Целью этой работы является развитие умения студента выделять главные элементы, устанавливать между ними соотношение, отслеживать ход развития, изменения какого-либо процесса, явления, соотношения каких-либо величин и т. д. Втростепенные детали описательного характера опускаются.

<i>Составление кроссвордов по теме и ответов к ним</i>	Разновидность отображения информации в графическом виде и вид контроля знаний по ней. Работа по составлению кроссворда требует от студента владения материалом, умения концентрировать свои мысли и гибкость ума. Разгадывание кроссвордов чаще применяется в аудиторных самостоятельных работах как метод самоконтроля и взаимоконтроля знаний.
<i>Научно-исследовательская деятельность студента</i>	Вид деятельности предполагает самостоятельное формулирование проблемы и её решение, либо решение сложной предложенной проблемы с последующим контролем преподавателя, что обеспечит продуктивную творческую деятельность и формирование наиболее эффективных и прочных знаний (знаний-трансформаций). Этот вид задания может выполняться в ходе занятий студента в кружке по дисциплине или планироваться индивидуально и требует достаточной подготовки и методического обеспечения.
<i>Формирование информационного блока</i>	Вид самостоятельной работы, который требует координации навыков студента по сбору, систематизации, переработке информации, и оформления её в виде подборки материалов, кратко отражающих теоретические вопросы изучаемой проблемы (определение, структура, виды), а также практические её аспекты (методики изучения, значение для усвоения последующих тем, профессиональная значимость). Умение формировать информацию по теме в блоки развивает у студентов широкое видение вопросов, научное мышление, приучает к основательности в изучении проблем. Качественно изготовленные информационные блоки могут служить дидактическим материалом для изучения темы в процессе самоподготовки как самим студентом, так и его сокурсниками. Информационный блок может включать таблицы, схемы, рисунки, методики исследования, выводы.
<i>Создание презентаций</i>	Вид самостоятельной работы студентов по созданию наглядных информационных пособий, выполненных с помощью мультимедийной компьютерной программы PowerPoint. Этот вид работы требует координации навыков студента по сбору, систематизации, переработке информации, оформления её в виде подборки материалов, кратко отражающих основные вопросы изучаемой темы, в электронном виде.
<i>Деловая и/или ролевая игра</i>	Совместная деятельность группы обучающихся и преподавателя под управлением преподавателя с целью решения учебных и профессионально-ориентированных задач путем игрового моделирования реальной проблемной ситуации. Позволяет оценивать умение анализировать и решать типичные профессиональные задачи.
<i>Кейс-задача</i>	Проблемное задание, в котором обучающемуся предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, необходимую для решения данной проблемы.
<i>Коллоквиум</i>	Средство контроля усвоения учебного материала темы, раздела или разделов дисциплины, организованное как учебное занятие в виде собеседования преподавателя с обучающимися.

<i>Контрольная работа</i>	Средство проверки умений применять полученные знания для решения задач определенного типа по теме или разделу
<i>Круглый стол, дискуссия, полемика, диспут, дебаты</i>	Оценочные средства, позволяющие включить обучающихся в процесс обсуждения спорного вопроса, проблемы и оценить их умение аргументировать собственную точку зрения.
<i>Проект</i>	Конечный продукт, получаемый в результате планирования и выполнения комплекса учебных и исследовательских заданий. Позволяет оценить умения обучающихся самостоятельно конструировать свои знания в процессе решения практических задач и проблем, ориентироваться в информационном пространстве и уровень сформированности аналитических, исследовательских навыков, навыков практического и творческого мышления. Может выполняться в индивидуальном порядке или группой обучающихся.
<i>Разноуровневые задачи и задания</i>	Различают задачи и задания: а) репродуктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины; б) реконструктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей; в) творческого уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения.
<i>Творческое задание</i>	Частично регламентированное задание, имеющее нестандартное решение и позволяющее диагностировать умения, интегрировать знания различных областей, аргументировать собственную точку зрения. Может выполняться в индивидуальном порядке или группой обучающихся.
<i>Тестирование</i>	Система стандартизированных заданий, позволяющая автоматизировать процедуру измерения уровня знаний и умений обучающегося.
<i>Составление собственного портфолио</i>	Целевая подборка работ студента, раскрывающая его индивидуальные образовательные достижения в одной или нескольких учебных дисциплинах
<i>Заполнение рабочей тетради</i>	Рабочая тетрадь – это дидактический комплекс, предназначенный для самостоятельной работы обучающегося и позволяющий оценивать уровень усвоения им учебного материала.