

**Министерство образования и науки Республики Казахстан
Некоммерческое акционерное общество «Холдинг «Кәсіпқор»**

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ (СПЕЦИАЛЬНЫХ) МОДУЛЕЙ
ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ**

Специальность: 1225000 «Производство мяса и мясных продуктов»
(по видам)

Квалификации: Специалист по переработке сельскохозяйственных
животных

Изготовитель мясных полуфабрикатов

Техник-технолог

Младший инженер-технолог

Астана – 2016

РАЗРАБОТАНО

- Ян Бах - международный эксперт DREBERIS (Германия)
- Чоманов Уришбай – заведующий отделом «Технология переработки и хранения сельскохозяйственной продукции», академик НАН РК, профессор, доктор технических наук
- Жумалиева Торгын Меліскызы – старший научный сотрудник лаборатории «Технология переработки и хранения продуктов животноводства», магистр технических наук.
- Тастанбекова Зульфира Женисовна - преподаватель специальных дисциплин по специальности «Производство мяса и мясных продуктов (по видам)» г.Алматы АО АТУ «Технологическо-экономический колледж»
- Хасенова Шолпан Кожагуловна - преподаватель специальных дисциплин по специальности «Производство мяса и мясных продуктов (по видам)», магистр сельскохозяйственных наук г.Алматы АО АТУ «Технологическо-экономический колледж»
- Тукбаева Дана Касенкановна - преподаватель специальных дисциплин по специальности «Производство мяса и мясных продуктов (по видам)» КГУ «Карагандинский индустриально-технологический колледж»
- Скачкова Людмила Анатольевна - преподаватель специальных дисциплин по специальности «Производство мяса и мясных продуктов (по видам)» КГУ «Карагандинский индустриально-технологический колледж».

ВНЕСЕНО Некоммерческое акционерное общество «Холдинг «Кәсіпқор»

РАССМОТРЕНО, СОГЛАСОВАНО И РЕКОМЕНДОВАНО

На заседании Республиканского учебно-методического совета по вопросам технического и профессионального образования МОН РК

Протокол №__ от «__» _____ 2016 года

Настоящие методические указания по проведению профессиональных (специальных) модулей для преподавателей не могут быть полностью или частично воспроизведены, тиражированы и распространены в качестве официального издания на территории Республики Казахстан без разрешения Министерства образования и науки Республики Казахстан.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение | 6 |
| 1. Методические рекомендации по проведению уроков специальных модулей | 6 |
| 1.1. Формирование педагогического замысла учебного занятия | 6 |
| 1.2. Дидактический анализ учебного материала | 7 |
| 1.3. Логический анализ учебного материала | 10 |
| 1.4. Психологический анализ учебного занятия | 11 |
| 1.5. Проект методических решений | 11 |
| 1.6. План учебного занятия и технологическая карта | 12 |
| 2. Создание условий по эффективной учебной деятельности на занятиях специальных дисциплин | 15 |
| 2.1. Самоидентификация участников образовательной деятельности | 15 |
| 2.2. Поддержание благоприятного климата | 16 |
| 2.3. Поддержание обратной связи | 17 |
| 2.4. Рекомендации преподавателю по использованию обратной связи | 22 |
| 2.5. Ориентация на совместные цели | 23 |
| 2.6. Структурирование образовательного процесса | 25 |
| 2.7. Руководство образовательным процессом по средствам вопросов и импульсов | 39 |
| 2.8. Индивидуализация учебного процесса | 31 |
| 2.9. Особенности разработки учебных материалов для дистанционного обучения | 34 |
| Список использованных источников | 45 |

ВВЕДЕНИЕ

Данное пособие предназначено для преподавателей организаций профессионального образования в целях оказания практической помощи в профессионализации их педагогической деятельности.

Материалы пособия будут содействовать теоретическому обоснованию индивидуального методического стиля преподавания, использованию теории в контексте ежедневной практики преподавания конкретной учебным модулям при решении большого разнообразия педагогических задач.

Современная концепция образовательного процесса в профессиональной школе исходит из того, что основное назначение педагога – организовать собственную эффективную учебную деятельность.

В связи с этим особое внимание уделяется педагогическому проектированию образовательного процесса, позволяющему обеспечить организацию учебного процесса, базирующегося на активной и инициативной деятельности обучающегося, непрерывном творческом поиске эффективных форм и методов обучения.

Данный подход может быть успешно реализован при создании ряда условий, таких как четкая самоидентификация участников образовательного процесса, создание благоприятного климата, наличие постоянной обратной связи, ориентированность на совместные цели.

В пособии даются практические рекомендации педагогу по анализу и учету многочисленных факторов определяющих данные условия в учении, выбору путей и средств для достижения поставленных учебных целей, структурированию образовательного процесса, созданию благоприятного климата для обеспечения самостоятельной познавательной деятельности обучающихся.

1. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЗАНЯТИЙ СПЕЦИАЛЬНЫХ МОДУЛЕЙ

1.1 Формирование педагогического замысла учебного занятия

Проектирование образовательного процесса предполагает глубокое осознание преподавателем роли и места учебного модуля в образовательной программе для подготовки специалиста определенного уровня квалификации. Для этого вначале необходимо сделать ее общую характеристику, включающую:

- наименование дисциплины, компонента и цикла, в состав которых она входит;
- цель и задачи изучения дисциплины;
- данные о времени, отведенном на изучение дисциплины, с разбивкой по периодам обучения; видах учебной деятельности, сроках и формах контроля результатов учебной деятельности;
- сведения о месте модуля в структуре учебного плана, ее связях с другими дисциплинами;
- общая оценка взаимосвязи дисциплины с производственным обучением, производственными практиками.

Затем разрабатывается общая характеристика темы учебного занятия:

- личностная и профессиональная значимость данной темы;
- место учебного занятия в составе темы модулей;
- количество часов на учебное занятие;
- внутри- и межпредметные связи (указываются конкретные темы модулей).

На основе анализа учебно-программной документации и осознания потребности в выборе эффективной методики обучения определяется педагогический замысел учебного занятия.

Для этого осуществляется обоснованный выбор педагогических теорий, либо технологий, либо методик и опыта, либо новых приемов, дидактических средств и т. д., которые позволят обеспечить эффективное формирование профессиональных знаний и умений.

Далее формулируется методическая цель учебного занятия – устанавливается, какие положительные изменения и новые результаты в обучении, воспитании и развитии обучающихся предполагается достигнуть посредством выбранных методов, приемов, технологий, дидактических средств.

1.2. Дидактический анализ учебного материала

1.2.1 Определение ведущей дидактической цели и типа учебного занятия

Ведущая дидактическая цель определяется в соответствии:

- с этапами процесса усвоения учебного материала (восприятие, представление, осмысление, запоминание, применение, обобщение и систематизация), осуществляемыми на данном учебном занятии;
- с местом учебного занятия в теме учебной программы в соответствии с календарно-тематическим (перспективно-тематическим) планом.

Тип учебного занятия определяется в соответствии с ведущей дидактической целью и существующими типологиями учебных занятий (уроков).

1.2.2 Определение уровней усвоения учебного материала и проектирование диагностических целей обучения, целей воспитания и развития

Уровни усвоения учебного материала определяются в соответствии с целями изучения темы, указанными в учебной программе, типом учебного занятия, значением учебного материала для будущей профессиональной деятельности и др.

Диагностические цели обучения проектируются в соответствии с установленными уровнями усвоения учебного материала и выражаются через результаты обучения в виде интеллектуальных и практических умений обучающихся. Цели обучения, воспитания и развития приводятся в плане урока.

1.2.3 Определение дидактической структуры учебного занятия

Дидактическая структура проектируется в соответствии с выбранным типом учебного занятия и педагогическим замыслом и представляет собой дидактическую последовательность этапов урока, выбранных из Опорной таблицы проектирования учебного занятия (Табл.1).

Таблица 1

Опорная таблица проектирования учебного занятия

| Наименование этапа учебного занятия | Задачи этапа | Содержание этапа |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Организационный этап | <ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствовать обучающихся, отметить отсутствующих. 2. Проверить подготовленность обучающихся к учебному занятию | Приветствие обучающихся и определение отсутствующих; приветствие обучающихся, которые появились в группе после долгого отсутствия; организация внимания обучающихся постановкой вопросов, использованием пауз и т. д. |
| 2. Проверка выполнения домашнего задания | <ol style="list-style-type: none"> 1. Установить правильность, полноту и осознанность выполнения домашнего задания. 2. Выявить недостатки в знаниях и способах деятельности обучающихся и определить причины их возникновения при выполнении домашнего задания. 3. Устранить недостатки, обнаруженные в ходе проверки | Выяснение степени усвоения заданного учебного материала; выяснение причин невыполнения домашнего задания отдельными обучающимися; определение типичных недостатков в знаниях обучающихся и причин их появления; ликвидация обнаруженных недостатков |
| 3. Подготовка обучающихся к работе на основном этапе | <ol style="list-style-type: none"> 1. Актуализировать личностный опыт обучающихся (личностные смыслы, опорные знания, способы деятельности, ценностные отношения к профессии). 2. Обеспечить мотивацию обучающихся, принятие ими цели предстоящей деятельности. 3. Создать ориентировочную основу деятельности (раскрыть обучающую цель учебного занятия и программу деятельности обучающихся) | Актуализация личностного опыта обучающихся; показ социальной и профессиональной значимости учебного материала; сообщение темы учебного занятия; постановка перед обучающимися учебной проблемы, формулирование обучающей цели учебного занятия совместно с обучающимися и сообщение плана изучения учебного материала |
| 4. Формирование новых знаний и способов деятельности | <ol style="list-style-type: none"> 1. Обеспечить восприятие, осмысление и первичное запоминание обучающимися изучаемого материала. 2. Содействовать обучающимся в освоении новых способов деятельности. 3. Создать содержательные и организационные условия для усвоения обучающимися методики воспроизведения изучаемого материала | Организация внимания обучающихся; сообщение основной идеи изучаемого материала (принципа, правила, закона и др.); обеспечение восприятия, осмысления и первичного запоминания изучаемых знаний и способов деятельности; обеспечение усвоения методики воспроизведения изучаемого материала (с чего и как начинать, из чего исходить, к чему переходить и как аргументировать выводы) |
| 5. Первичная проверка понимания изученного материала | <ol style="list-style-type: none"> 1. Установить правильность понимания изученного материала. 2. Выявить недочеты первичного осмысления изученного материала, неверные представления обучающихся. | Проверка понимания обучающимися сущности основного содержания; проверка полноты и осознанности усвоения новых знаний и способов деятельности; |

| | | |
|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 3. Осуществить коррекцию выявленных недостатков в осмыслении обучающимися изученного материала | выявление пробелов первичного осмысления обучающимися изученного материала; ликвидация неясностей в осмыслении обучающимися изученного материала |
| 6. Закрепление новых знаний и способов деятельности | 1. Обеспечить закрепление в памяти обучающихся знаний и способов деятельности. 2. Обеспечить в ходе закрепления повышение уровня осмысления изученного материала, условия для углубления знаний | Организация деятельности обучающихся по воспроизведению существенных признаков изученного материала, применению новых знаний и способов деятельности по образцу и в измененных условиях; закрепление методики изучения нового материала; закрепление методики формулировки ответа при очередной проверке знаний |
| 7. Применение знаний и способов деятельности | Обеспечить усвоение обучающимися знаний и способов деятельности на уровне их применения в стандартных и нестандартных ситуациях | Организация деятельности обучающихся по применению знаний в стандартной и нестандартной ситуациях |
| 8. Обобщение и систематизация знаний | 1. Сформировать у обучающихся целостную систему знаний. 2. Развивать умение устанавливать внутрисубъектные и межпредметные связи, осмысливать и формулировать обобщенные понятия, мировоззренческие идеи, взгляды | Организация деятельности обучающихся по обобщению отдельных знаний и способов деятельности и переводу их в целостные системы |
| 9. Контроль и самоконтроль усвоения знаний и способов деятельности | 1. Выявить качество и уровень усвоения обучающимися знаний и способов деятельности. 2. Выявить недостатки в знаниях и способах деятельности и установить их причины. 3. Обеспечить развитие у обучающихся способности к оценочным действиям | Глубокая и всесторонняя проверка знаний и способов деятельности; проверка сформированности общеучебных и предметных умений; комментирование ответов обучающихся |
| 10. Коррекция знаний и способов деятельности | Скорректировать выявленные недостатки в знаниях и способах деятельности обучающихся | Организация деятельности обучающихся по коррекции выявленных недостатков в знаниях и способах деятельности |
| 11. Информирование о домашнем задании | 1. Обеспечить понимание обучающимися цели, содержания и способов выполнения домашнего задания. 2. Обеспечить возможность выбора домашнего задания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся | Выдача и объяснение способов выполнения домашнего задания, мотивация его выполнения; проверка понимания обучающимися содержания и способов выполнения домашнего задания |
| 12. Подведение итогов занятия и рефлексия | 1. Обобщить усвоенный учебный материал и показать его профессиональную значимость. | Обобщение усвоенных знаний и способов деятельности; раскрытие связи усвоенных знаний и |

| | | |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | 2. Дать качественную оценку работы всей группы и отдельных обучающихся. 3. Организовать рефлексию обучающихся по поводу своей мотивации и деятельности, психоэмоционального состояния и взаимодействия с преподавателем и другими обучающимися | способов деятельности с будущей профессией; подведение итогов учебного занятия; организация обучающихся на рефлексию собственной учебной деятельности и ее итогов |
|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

В реальном педагогическом процессе несколько этапов могут быть объединены в один, например:

- проверка домашнего задания и подготовка обучающихся к работе на основном этапе;
- формирование новых знаний и способов деятельности и первичная проверка понимания изученного материала и др.

Дидактическая структура является основой, общим предписанием для проектирования учебного занятия, исходной информацией для разработки технологической карты урока.

1.3. Логический анализ учебного материала темы занятия

Исходной информацией для разработки методики обучения является содержание учебного материала. Основой содержания являются предметные знания. Они представляют собой систему научных, технических и технологических понятий, определенным образом сформулированных и расположенных.

Понятия подразделяются на опорные, которые ранее усвоены обучающимися, и новые. Все понятия (структурные элементы учебного материала) между собой связаны.

Логический анализ учебного материала включает:

- отбор основных понятий, составляющих предметное знание;
- разделение понятий на новые и опорные;
- установление связей между понятиями и построение древовидной структурно-логической схемы;
- установление логической последовательности изложения учебного материала.

Таблица 2

| Модуль | Содержания |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Введение. Предмет и задачи курса. | Основной задачей предмета является вооружение специалиста, занимающегося вопросами технологии, необходимыми знаниями в области формирования качества продукции и системы оценки его качества. |
| Сырье мясной промышленности. | Основным сырьем для мясной промышленности, являются сельскохозяйственные животные (убойный скот) и домашняя птица |
| Первичная переработка убойных животных. | От подготовки скота к убою во многом зависит качество получаемого мяса, кроме того, она облегчает проведение первичной переработки. |
| И др. | |

Затем желательно сделать краткий конспект учебного материала, который

либо изучается, либо используется на данном занятии для закрепления и выработки умений и навыков.

1.4. Психологический анализ учебного материала

1.4.1 Выбор способов, приемов и средств мотивации

В качестве способов и приемов мотивации наиболее часто используются:

- беседы, отражающие связь изучаемого с жизнью, достижениями науки и производства;
- показ недостаточности имеющихся знаний на основе создания проблемной ситуации;
- экскурсии в историю;
- использование занимательных примеров, сравнений, парадоксов;
- использование художественной, научно-технической, научно-популярной литературы, а также произведений искусства;
- демонстрация интересных опытов;
- дискуссии и др.

Следует указать, какие средства мотивации учебной деятельности необходимы для этого.

Таковыми могут быть:

- примеры из практической деятельности;
- проблемные ситуации, проблемные вопросы;
- кино- или видеофрагменты, слайды;
- занимательные опыты;
- данные научной, художественной литературы и др.

1.4.2 Установление степени проблемности учебного материала

На основании краткого конспекта учебного материала и структурно-логической схемы следует установить:

- понятия, формируемые преподавателем. Необходимо определить, какие из них предполагается формировать методами проблемного обучения;
- понятия, которые осваиваются обучающимися самостоятельно. Необходимо установить, какими способами: а) работа с учебной литературой, с опорными конспектами и др. или б) частично-поисковыми или исследовательскими методами.

1.4.3 Выбор средств усиления новизны и занимательности учебного материала

Следует определить средства усиления новизны и занимательности учебного материала. Таковыми могут быть факты из биографии ученых и практиков, история открытия, неожиданные области применения, курьезы и т. д. Ими могут быть и некоторые из перечисленных средств создания мотивации, а также и другие средства, определяемые педагогом для конкретных ситуаций, исходя из специфики предметного содержания урока.

1.5. Проект методических решений

Методические решения разрабатываются в соответствии с педагогическим замыслом, психологическим анализом учебного материала и дидактической структурой учебного занятия. Методические решения раскрывают содержа-

ние и порядок осуществления каждого этапа учебного занятия.

Например, на этапе «Подготовка обучающихся к работе на основном этапе» актуализация опорных знаний может быть реализована с помощью фронтальной беседы, обсуждением производственной ситуации, посредством демонстрации и обсуждения видеофрагмента и др. Способ мотивации учебной деятельности определен при осуществлении психологического анализа учебного материала.

На этапе «Формирование новых знаний» способами взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучающихся может быть объяснение с элементами демонстрации, беседа, самостоятельная работа с опорным конспектом, работа в малых группах и др. Для этапа закрепления – фронтальная беседа, фронтальное решение задач, обсуждение проблемной ситуации, индивидуальное решение задач с последующим взаимоконтролем и др.

При проектировании методических решений следует ориентировочно определить время в минутах, отводимое на каждый этап занятия, которое впоследствии при заполнении технологической карты следует уточнить и детализировать.

При наличии этапа информирования о домашнем задании необходимо обосновать его объем и содержание. Домашнее задание разрабатывается в зависимости от специфики содержания учебного материала на данном и последующем уроке. При определении содержания домашнего задания следует указать:

- а) новизну материала (материал, изученный на учебном занятии или неизученный, который может носить опережающий характер либо быть дополнительным);
- б) характер деятельности (репродуктивный или продуктивный);
- в) форму выполнения задания (письменная, устная, практическая);
- г) степень выборности домашнего задания (одновариантное, вариативное, дополнительное).

1.6. План учебного занятия и технологическая карта

На основании спроектированных методических решений разрабатывается план учебного занятия и технологическая карта (таблица 3).

План учебного занятия

Учебная дисциплина _____

Специальность, квалификация, квалификация с указанием специализации

Тема программы № « _____ » _____ час.

Тема учебного занятия № « _____ » _____ час.

Цели обучения: (с указанием результатов деятельности обучающихся в соответствии с уровнями усвоения) _____

Цели воспитания:

Цели развития:

Методическая цель:

Тип учебного занятия:

Материально-техническое обеспечение

(Приводится перечень средств обучения: их наименование и количество)

Внутрипредметные связи: _____

Межпредметные связи: (указать наименования дисциплин (предметов) и соответствующих тем учебных занятий) _____

Ход занятия*

* Оформляется в соответствии с правилами, принятыми в учебном заведении по месту работы слушателя.

Таблица 3

Технологическая карта урока

| Этапы занятия | Методическое решение | Задача преподавателя | Время, мин | Методическое обеспечение | Результаты обучения |
|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1. Организационный этап | | | | | |
| 2. Проверка выполнения домашнего задания | 2.1. Индивидуальный опрос 2.2. Фронтальный опрос (эвристическая беседа) | Установить правильность, полноту и осознанность выполнения домашнего задания Организовать коллективную работу обучающихся по обсуждению вопросов. Обобщить ответы обучающихся | Г т т | Вопросы и эталоны ответов (Приложение ...) Плакат «Устройство ...» Вопросы и эталонные ответы (Приложение ...). Модель устройства... | Правильные ответы обучающихся в соответствии с эталонами (Приложение...) Правильные ответы обучающихся в соответствии с эталонами (Приложение) |
| 3. Подготовка обучающихся к работе на основном этапе | 3.1. Фронтальная беседа по актуализации опорных знаний с использованием учебной презентации | Организовать деятельность обучающихся по актуализации опорных знаний и личного опыта обучающихся Обеспечить мотивацию обучающихся | Г т т | Слайды №, № учебной презентации, вопросы к обучающимся (Приложение...) | Правильные ответы обучающихся в соответствии с эталонами (Приложение...) |

| | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|
| | 3.2. Демонстрация и обсуждение видеофрагмента | | | Видеофрагмент, вопросы к обучающимся (Приложение...) | |
| | 3.3. Сообщение темы учебного занятия, формулирование обучающей цели, обсуждение порядка работы | Создать ориентировочную основу деятельности | t | СЛС предметного содержания темы (Приложение...) | |
| 4. Формирование новых знаний и способов деятельности и первичная проверка понимания изученного материала | 4.1. Объяснение с элементами демонстрации 4.2. Самостоятельная работа с опорными конспектами | Обеспечить восприятие, осмысление и первичное запоминание изучаемого материала Организовать самостоятельную работу по усвоению нового учебного материала | T t t | Слайды (Приложение...), макеты..., плакат «Схема...» Опорный конспект (Приложение...), Содержание задания для самостоятельной работы и эталон его выполнения (Приложение...) | Правильно выполненное задание в соответствии с эталоном (Приложение...) |
| 5. | 5.1. | | T t | | |

Графа «Этапы занятия» технологической карты соответствует дидактической структуре учебного занятия.

Например:

1. Организационный этап
2. Проверка выполнения домашнего задания
3. Подготовка обучающихся к работе на основном этапе
4. Формирование новых знаний и способов деятельности и первичная проверка понимания изученного материала
5.

Графа «Методическое решение» заполняется в соответствии с п. 2.1 в виде способов взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся.

Графа 3 и 4 заполняется для каждого методического решения. При заполнении графы 3 возможно использовать Опорную таблицу.

Графа «Методическое обеспечение» содержит перечень средств, ис-

пользуемых на учебном занятии. Это могут быть карточки-задания, вопросы и эталоны ответов, тесты, содержание проблемных ситуаций, рисунки, исторические экскурсы, слайды учебных презентаций, схемы, эскизы, содержание домашнего задания и т. д. Рядом дается ссылка на приложение, в котором приведено изображение или содержание указанных средств.

Графа «Результаты обучения» заполняется для тех этапов занятия, где проводится проверка и контроль усвоения знаний и способов деятельности. В ней содержатся указания о правильности ответов или выполненных учебных заданий со ссылкой на эталоны, приведенные в приложении к курсовой работе.

2. СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО СПЕЦИАЛЬНЫМ МОДУЛЯМ

Организация эффективной учебной деятельности предполагает, что обучающийся осуществляет ее, ориентируясь на свои намерения и на желаемый результат. В этом контексте он стремится действовать как можно более осознанно и рационально; организовать свою деятельность обоснованно, рефлексивно, с полным контролем, корректировкой и регулированием; осуществляет ретроспективную оценку того, достиг ли он в результате своих намерений запланированных целей.

При взаимодействии преподавателя и обучающихся образовательная деятельность может быть эффективной при условии четкого осознания:

- каков уровень их самопонимания;
- как они создают благоприятный климат;
- как они намерены достичь доверительного взаимного общения;
- как они намерены обеспечивать обратную связь;
- как они ориентируют свою деятельность на заданные цели;
- как они структурируют временные этапы процесса;
- как они могут управлять образовательным процессом посредством вопросов и импульсов;
- как учитываются индивидуальные особенности и потребности каждого участника образовательного процесса.

Только в том случае, если участники образовательной деятельности осознают и хотя бы на минимальном уровне стремятся обеспечить условия для реализации на практике всех восьми вышеназванных условий, образовательную деятельность можно определить как профессиональную. Данные условия образуют фундамент профессиональной и педагогической деятельности. По сути педагогу необходимо последовательно проработать указанные аспекты, понять, как они влияют друг на друга, какова их значимость и в каком сочетании они могут обеспечить личный профессиональный стиль организации педагогического процесса.

2.1. Самоидентификация участников образовательной деятельности

Для достижения взаимодействия участники образовательной деятельности, прежде всего, должны определить:

- как они видят себя в качестве субъектов образовательной деятельности

(например, как личность с собственным стилем поведения, которая несет ответственность за свою деятельность и занимает четкую позицию);

- как они относятся к тому, что изучают;
- как они видят свое отношение к науке, которую изучают, и какие для них важны стандарты познавательной деятельности (понимание, точные стандарты знаний, воспроизводимость, прозрачность);
- как они позиционируют свою организацию (как храм знаний или как образовательный конвейер, как место овладения профессией, профессионального совершенствования или самообразования);
- желают ли они развивать свою образовательную деятельность в профессиональном плане и до какого уровня;
- какие стандарты, правила или ограничения устанавливаются для обучающихся;
- как они намерены обосновывать, оправдывать и объяснять свою деятельность.

После прояснения своего понимания участия в образовательном процессе субъектам образовательной деятельности следует продумать свою предстоящую деятельность:

- что конкретно они желают изучить и каким образом;
- что конкретно они желают сделать в процессе своей деятельности, чего они желают достичь во взаимоотношениях с другими участниками образовательного процесса и как они будут это осуществлять.

Выполнение вышеописанных рекомендаций, их практическая проверка, последующий анализ на основе собственного опыта позволит строить образовательный процесс на доверии. Доверие является обязательным условием успешной образовательной деятельности. В противном случае обучающиеся с трудом вовлекаются в образовательный процесс и с трудом меняют свое отношение к учебной деятельности.

2.2. Поддержание благоприятного климата

Рабочий климат, или деловая атмосфера, – это явление, которое устанавливается только в ходе коллективной деятельности и является следствием тех форм, в которых партнеры общаются или открываются друг другу. В создании благоприятного для обучения климата очень многое зависит от преподавателя, который посредством своего собственного поведения или собственного примера может внести значительный вклад в установление отношений, подходящих для комфортной, продуктивной учебной деятельности.

Следует учитывать, что успешная совместная деятельность основывается только на положительных эмоциях и дружелюбных отношениях:

- участники образовательного процесса должны комфортно себя чувствовать и ощущать безопасность, если они желают принимать реальное участие;
- они не должны бояться критики или чувствовать себя «неудобно», если они чего-то не понимают. Важно, чтобы они не стеснялись озвучивать непонятное, задавать вопросы, признавать ошибки и были способны просить о помощи. Страх является существенной преградой для продвижения вперед, тормозит творческий подход, сдерживает проявление любознательности, от-

крытости, развитие доверия к себе и другим, создает дистанцию между участниками образовательного процесса;

- все участники образовательного процесса должны обладать равными правами в качестве субъектов образовательной деятельности; их отношения должны быть партнерскими;
- важным является развитие доверительных отношений между участниками. Этому способствует открытость, прозрачность, осмортельность в поведении, соблюдение согласованных правил, взаимное уважение, проявление внимания и признания, а также дружелюбное, честное и доброжелательное обращение друг к другу.

Исходя из вышеописанных установок участники образовательной деятельности могут содействовать развитию деловой атмосферы в нужном направлении, для чего:

- стремятся к тому, чтобы лучше понимать других участников и открыто с ними общаться;
- проявляют доверие и демонстрируют признание интересов и потребностей других;
- стараются выразить чувство причастности к происходящему, поощрения личностного вклада и участия других;
- обеспечивают возможность выражения различных точек зрения, индивидуального и творческого подхода, раскрытия способностей и проявления личностных особенностей;
- поощряют коллективную умственную работу, дискуссии, открытое обсуждение, стимулируют вопросы, поиск способов решения проблем, поощряют и дают возможность для самостоятельного анализа и организации собственной деятельности;
- устанавливают близость отношений, делают возможными личные контакты, при этом не допускается анонимность, за которой можно было бы спрятаться;
- исходят из того, что следует не отвергать вклад других, а конструктивно и систематически его развивать и направлять на динамичное достижение целей деятельности;
- открыто воспринимают представления, ожидания, желания, сильные и слабые стороны, ошибки, недостатки, запросы и интересы каждого участника образовательного процесса;
- пытаются обеспечить возможность проявления индивидуальности и нивелировать напряжение.

2.3. Поддержание обратной связи

В контексте образовательной деятельности под обратной связью понимается реакция участников учебного процесса на то, что они делали или обсуждали. Обратная связь всегда относится к конкретным событиям в прошлом, которые связаны с конкретным человеком или коллективной деятельностью.

2.3.1. Функции обратной связи в образовательном процессе

В образовательной деятельности обратная связь очень необходима. Она дает возможность субъектам деятельности, с одной стороны, быть конкретно

включенными в эту деятельность, а с другой – адаптироваться к деятельности других для достижения общих целей. Таким образом, обратная связь представляет собой нечто вроде «клея», соединяющего всех участников деятельности; неудачная или ошибочная обратная связь, наоборот, может превратиться во «взрывчатку», которая разорвет склеивающуюся структуру.

Процессы обратной связи служат для выработки согласия относительно того, как будет восприниматься ранее совместное «сделанное» или «определенное». Каждый участник таким образом узнает, как он и его деятельность воздействуют на других, как его воспринимают. Носитель обратной связи высказывает, что его затрагивает в деятельности других, что его волнует, что он одобряет, что ему мешает и что он предпочитает. Таким образом, обратная связь всегда представляет собой послание одного субъекта другому и поэтому является в высшей степени субъективной. Однако она позволяет участникам оценить общую ситуацию совместной деятельности, самих себя, восприятие друг друга и соответствующих отношений и благодаря этому выработать общую основу для совместной деятельности. Обратная связь делает прозрачным неявное, проясняет индивидуальные мотивы участников деятельности и дает возможность им проверить, осуществляется ли их собственная деятельность так, как была запланирована. Без обратной связи возникает опасность «витания в облаках» и выработки неадекватной, т. е. либо чрезмерно низкой, либо чрезмерно высокой, самооценки.

Обратная связь особенно важна тогда, когда участники образовательного процесса стремятся к взаимопониманию, желают достичь согласия относительно понятого, изменить свое поведение или уяснить, почему они действуют тем или иным образом. В любой образовательной деятельности обратная связь всегда должна быть конструктивной, позволять развитие в желательном направлении. В то же время конструктивная обратная связь может быть «щепетильной» и даже неприятной, вызывать дискомфорт, воздействовать на чувство собственного достоинства, вызывать неприятные эмоции или психологическую защиту и, таким образом, создавать новые трудности, которые будут мешать создавать участникам образовательного процесса тесное взаимодействие. Такие трудности могут вызвать проблемы в организации коллективной деятельности.

Для некоторых, например, сложно воспринимать обратную связь, так как любой ее вид почти всегда является отзывом о личности, а не только о результатах выполненной в прошлом деятельности.

Обратная связь может выступать в различных формах в зависимости от ситуации, в которой она используется, и от функции, которую она призвана выполнять.

Обратная связь приносит положительный эффект тогда, когда участники образовательного процесса проявляют взаимное уважение, внимание, признание, доверие, искренне и прозрачно выражают свои мотивы и соответственно открыто обращаются друг с другом. Обратная связь должна делать явным и осознанным то, что не наблюдается непосредственно («подводная часть айсберга»). Она должна быть конструктивной, помогая таким образом развиваться участникам в качестве субъектов своей деятельности, видеть себя в отражении других участников, оценивать сильные и слабые стороны своей

деятельности и быть способными нести соответствующую ответственность за свои действия и их последствия, реалистично конструировать свое видение других участников и прояснять отношения между ними. Адекватная обратная связь создает предпосылки дальнейшего успеха в коллективной деятельности: проявление внимания, взаимное уважение, доверие и открытость.

2.3.2. Правила установления обратной связи

Для того чтобы обратная связь выполняла свою функцию, должны быть установлены правила ее поддержания, определены рамки поведения.

Установление обратной связи является щепетильным занятием, поскольку преподаватель и обучающийся вынуждены выступать как субъекты, которые могут легко пересекать границы, обычно соблюдаемые субъектами деятельности.

Ниже приводятся правила, которые способствуют культуре установления обратной связи.

Сообщение обратной связи

Желательные действия:

- изложить письменно субъективные наблюдения;
- хорошо проанализировать свои мысли и эмоции и только потом начинать разговор;
- высказывать только свои личные суждения:
 - ~ о конкретных наблюдениях за поведением других;
 - ~ вызванных ими эмоциях;
 - ~ наступивших последствиях;
 - ~ проистекающих из них пожеланиях к другим и их поведению (например: «я воспринял Вас и Ваше поведение таким-то образом, и Ваше поведение оказало на меня такое-то воздействие»);
- подробно и конкретно описать содержание наблюдений и восприятий;
- сначала говорить о сильных сторонах и наблюдениях положительного характера (например: «мне нравится / я ценю в Вас и в Вашем поведении...»);
- только затем говорить о слабых сторонах и наблюдениях отрицательного характера (например: «мне не понравилось в Вашем поведении...; мне мешает в Вас и в Вашем поведении...»);
- относить все высказывания к вербализуемым и воспроизводимым для всех участников конкретным ситуациям и наблюдениям;
- формулировать наблюдения как наблюдения, догадки как догадки, эмоции как эмоции, пожелания как пожелания, мнения как мнения;
- оставаться конструктивным и говорить по существу при любых обстоятельствах;
- формулировать альтернативы поведения.

Нежелательные действия:

- обобщать частные наблюдения (например: «Вы всегда такой грубый, агрессивный...»);
- высказывать оскорбления;
- анализировать, интерпретировать и оценивать наблюдения (в смысле

конструирования обобщенных личностных черт);

- давать советы в форме указаний с местоимением «ты» (например: «ты должен делать так-то»);
- выдвигать требования, принуждать что-либо сделать.

Восприятие обратной связи

Желательные действия:

- внимательно слушать;
- дать возможность автору обратной связи выговориться;
- принять к сведению, попытаться понять и принять обратную связь;
- задавать вопросы, если что-то непонятно;
- удостовериться, правильно ли понята обратная связь;
- обдумать воздействие обратной связи, осмыслить и оценить ее;
- решить и сообщить автору, что будет сделано с обратной связью (сделать заключение).

Нежелательные действия:

- оправдывать свое поведение;
- защищать свое поведение или оспаривать обратную связь;
- акцентировать внимание на деталях обратной связи.

2.3.3. Формы обратной связи

Участники образовательной деятельности могут использовать две формы обратной связи: методически организованную или спонтанную.

Организованная обратная связь

Данная форма обратной связи используется в ситуациях, когда установлены конкретные этапы совместной деятельности или личный вклад отдельного участника. При этом следует прежде всего установить, кто является адресатом обратной связи, на какой момент времени она рассчитана и как она будет организована. Следует также учитывать следующие психологические особенности ее организации: собственное восприятие отличается от восприятия другими, положительное от отрицательного, конкретное от абстрактного, частное от общего, описание от интерпретации.

При организованных формах обратной связи полезно придерживаться следующих шагов.

Шаг 1. Вербализация пожеланий при обратной связи.

Адресат, который желает или должен получать обратную связь, прежде всего сообщает, о чем он желает получить обратную связь. Этот шаг нужен для организации внимания участников и правильной направленности обратной связи.

Шаг 2. Описание собственных восприятий.

Получатель обратной связи прежде всего сообщает и описывает, как он воспринимает свою деятельность, чем он доволен, а чем нет.

Шаг 3. Описание положительного восприятия другими.

Участники дают четкую обратную связь о том, как они восприняли адресата обратной связи и его деятельность, какое воздействие на них он оказал и какую реакцию он у них вызвал. Обычно на первом этапе обратной связи за-

трагиваются только сильные стороны.

Шаг 4. Описание отрицательного опыта.

Во втором раунде обратной связи обсуждаются слабые стороны.

Шаг 5. Извлечение выводов из обратной связи.

Адресат по окончании организованной обратной связи должен рассказать, что нового он извлек для себя, что он ранее воспринимал по-другому и на что он в будущем будет обращать внимание.

Спонтанная обратная связь

Момент установления организованной обратной связи определяется заранее (например, после представления реферата, курсовой или дипломной работы, доклада, презентации, в конце учебного занятия или определенного его этапа). В этом случае возможна и спонтанная обратная связь, если участники в ходе совместной деятельности высказывают такое пожелание. Пожелание спонтанной обратной связи возникает обычно в следующих ситуациях:

- если что-то понравилось, сформировало новый взгляд или подтвердило прежние взгляды и участник желает этим поделиться; или, наоборот, если что-то вызвало отрицательные эмоции, дискомфорт и участник желает высказаться, чтобы адресат в будущем обдумал значение этого;
- возникло недопонимание того, как деятельность участника воздействует на других, или желание узнать, сделал ли он какие-либо ошибки, был ли он понят и т. п.

Спонтанная обратная связь с положительным контекстом обычно не вызывает проблем. Можно спокойно следовать импульсу выдать положительную обратную связь и высказать, что понравилось в поведении других.

Спонтанная обратная связь с высказыванием о том, что поведение другого участника вызвало неприятные эмоции, является более затрудненной. Если участники владеют своими эмоциями, то у них есть шанс понять друг друга. Если участники не владеют своими эмоциями или сильно раздражены, то следует подождать некоторое время, пока не спадет волнение и напряжение («поговорить на следующий день»).

Эмоции, вызванные поведением другого участника, следует описать как можно точнее и конкретнее («меня поразило, что...», «я рассердился из-за того, что...»), т. е. следует описать субъективные причины. Ни в коем случае нельзя изображать, оценивать, интерпретировать рассматриваемое поведение как объективный факт или даже пытаться его пояснить. При спонтанной обратной связи следует удостовериться, что тот, кто делится своими эмоциями, также способен воспринимать и адекватно оценивать обратную связь (т. е. что он, например, не находится в раздраженном состоянии или не занят другим делом).

Если участник желает немедленно получить обратную связь о своих действиях, ему следует попросить других участников высказаться о конкретных интересующих аспектах его поведения. Таким образом, он получит не оценочное суждение о себе как личности, а узнает, как были восприняты его действия.

Очень важна форма выражения обратной связи. Хорошо, если она указывает

на субъективность того, кто ее стремится установить, и выражается в общем виде в следующем: «я так-то тебя воспринял» или «ты на меня так-то повлиял». Конкретно это можно сформулировать, например, в следующем виде: «Начало реферата произвело на меня хорошее впечатление, так как ...», «Я считаю описание удачным, так как ...», «Мне понравилось то, что ...», «Было бы лучше, если бы ...» и т. п. Не следует давать негативных оценок, например: «Я считаю, что ты плохо подготовился» или «Ты был очень нервным».

Необходимо обдумать, какие заключения при обратной связи следует делать не публично, а поговорить «с глазу на глаз».

2.4. Рекомендации преподавателю по использованию обратной связи

Обратная связь обучающемуся необходима для того, чтобы он мог самостоятельно определить, что он успешно усвоил, и понять, что еще предстоит изучить. Когда обучающийся в процессе самоконтроля просто пытается ответить на вопрос или выполнить задание, ему важно иметь более обширную информацию, чем просто правильный или неправильный ответ или решение.

Обратная связь будет более полезной и эффективной, если попытаться оценить действия обучающегося, предложить ему сделать выбор правильного действия и прокомментировать, насколько оно правильное, объяснить, какой выбор был бы лучшим, каковы причины неправильного выбора и в чем именно была ошибка. Пояснения, которые может дать преподаватель по результатам самоконтроля, – это, пожалуй, самый важный ингредиент гибкого открытого обучения. Им всегда следует уделять особое внимание.

В случае фронтального обучения для того, чтобы обеспечить высокое качество, преподавателю важно уметь:

- подсказать обучающемуся, что делать, если он не может ответить на вопросы;
- воодушевить обучающегося, если он правильно выполнил задание;
- помочь обучающемуся понять его ошибки и причины их возникновения.

Хорошо подготовленные учебные материалы для аудиторного или самостоятельного обучения всегда должны содержать пояснения к ответам на вопросы для самоконтроля, которые позволяли бы обучающемуся понять, был ли он прав, если нет, то почему.

Часто открытые вопросы, сформулированные преподавателем, могут предполагать неоднозначные ответы. В этом случае дополнительные пояснения должны помогать аргументировать каждый ответ обучающегося:

- какой вариант ответа является наиболее правильным;
- какие действия наиболее рациональные;
- какая последовательность самая верная и др.

При этом преподаватель имеет возможность прямо объяснить обучающемуся, почему его ответ неправильный или не самый удачный либо выбор не самый лучший.

Необходимость получения обратной связи устанавливает ограничения на разновидности вопросов. Например, если попросить обучающихся перечислить четыре причины падения спроса на ту или иную туристическую услугу, то они могут назвать совершенно не те причины, которые преподаватель

ожидал от них услышать, но, тем не менее, в принципе верные. Лучше попросить их назвать четыре основные причины падения спроса из перечисленных, например, восьми возможных, затем объяснить, почему именно эти четыре причины являются наиболее важными и прокомментировать, почему другие варианты являются не совсем удачными.

Когда обучающийся выполняет задание, его может воодушевить любая похвала преподавателя, а если он допустил ошибку, особенно работая самостоятельно, то важно, насколько тщательно подобраны слова поддержки с объяснением причин ошибки, насколько они направлены на оказание помощи. Опасность состоит в том, что обучающийся, допустивший ошибку, может разувериться в своих интеллектуальных способностях и возможностях. Вместе с тем, такие, например, фразы, как «это был каверзный вопрос» или «сначала у большинства возникают трудности с этим», могут значительно смягчить психологический дискомфорт, придать уверенности во время обучения. Очень важно убедить обучающихся в полезности любой внешней оценки проделанной ими работы или полученных результатов, даже если она «негативная». Надо помочь им научиться воспринимать критический комментарий как «критику того, что я сделал», а не как «критику меня самого».

Большую помощь в усвоении содержания обучения могут оказать краткие выводы на основе результатов обратной связи и пояснения того, что надо запомнить.

2.5. Ориентация на совместные цели

Ориентация образовательной деятельности на совместные цели и понимание того, какие цели деятельности преследует преподаватель как организатор учебного процесса и какие цели деятельности возникают у обучающихся как участников этого процесса, является совсем не простой организационной задачей. Цели деятельности преподавателя должны быть ориентированы на то, чтобы обучающиеся приняли их как свои, т. е. как цели собственного обучения.

Все учебные цели разделяют на когнитивные, аффективные и психомоторные:

- когнитивная область охватывает такие учебные цели, которые относятся к знаниям и интеллектуальным умениям и способностям (т. е. мышлению, умению решать проблемы и др.). Когнитивные цели представляют собой в конечном счете цели деятельности, поэтому должны формулироваться таким образом, чтобы вербализовать компетентность, которая должна быть освоена обучающимися, а также отправную точку этой компетентности – обычно это специальные знания, например, понятия, теории, тексты, задания и пр. В связи с этим целесообразно формулировать цели, которые имеют два измерения, одно из которых определяется приобретаемым знанием, а второе – умениями, которые характеризуют обращение с определенными знаниями;
- аффективная область охватывает такие учебные цели, которые относятся к поведенческой, эмоциональной или экзистенциональной сфере, т. е. к интересам, установкам, предпочтениям или оценкам;
- учебные цели психомоторной области относятся к двигательным навыкам.

Ориентировать образовательную деятельность на цели обучения означает достичь соглашения участников образовательного процесса в отношении результатов обучения (знания, умения, навыки, способности, взгляды, мотивы и

др.), а также в отношении способов оценки того, достигнуты ли они фактически и в какой степени (табл. 4).

Для этого необходимо:

- определить, что понимается под целями обучения, их виды;
- сформулировать цели в видах осваиваемой деятельности и необходимых для выполнения таких видов деятельности знаниях (двухмерное формулирование учебных целей);
- упорядочить цели обучения по степени сложности;
- установить, по каким критериям можно распознать, что цель действительно достигнута.

Таблица 4

Примеры формулировок целей и результатов обучения для установления уровней усвоения учебного материала

| Характеристика деятельности обучающегося | Цель обучения | Результат обучения |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| I уровень. ПРЕДСТАВЛЕНИЕ | | |
| Узнавание, припоминание, общее представление, различение, ориентация | Сформировать (дать) представление... Познакомить с... | Высказывает общее суждение, называет (используя очевидные признаки), различает (по очевидным признакам), распознает (по очевидным признакам), руководствуется |
| II уровень. ПОНИМАНИЕ | | |
| Осознание, осмысление, установление причинно-следственных связей, преобразование (трансформация) материала (например, из словесной формы – в математическую), интерпретация знаний (истолкование, раскрытие, объяснение смысла) | Сформировать знания... Дать понятие... Сформировать понятие... | Излагает, объясняет, описывает, определяет, раскрывает, формулирует... |
| III уровень. ПРИМЕНЕНИЕ | | |
| Деятельность (интеллектуальная, практическая) в знакомой ситуации: по образцу, алгоритму, с подсказкой | Научить... Научить применять знания... Сформировать умения... Выработать... Обучить... Развить умения... Закрепить умения... | Анализирует, аргументирует, включает, выводит, выявляет, группирует, доказывает, дополняет, заключает (делает заключение), квалифицирует, классифицирует, комментирует, конкретизирует, обобщает, обосновывает, оперирует, отбирает, оценивает (дает оценку), распределяет, соотносит, сравнивает, трактует, устанавливает, характеризует... Апробирует, внедряет, выполняет, демонстрирует, закрепляет, извлекает, изменяет, измеряет, имитирует, использует, испытывает, налаживает, обеспечивает, организует, оформляет, планирует, проверяет, производит, |

| | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | разрабатывает, рассчитывает, расшифровывает, регулирует, решает, собирает, соединяет, составляет, управляет, устраняет, формирует, читает, эксплуатирует... |
| IV уровень. ТВОРЧЕСТВО (ПЕРЕНОС ОПЫТА) | | |
| Деятельность в новых условиях, перенос знаний и умений в новую ситуацию, видение новой проблемы в традиционной ситуации, видение структуры объекта, видение новой функции объекта в отличие от традиционной, учет альтернатив при решении проблемы, комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении новой проблемы | Научить применять знания и умения в... условиях... Научить решать нетиповые задачи, находить пути разрешения противоречий, действовать в нестандартной (нетиповой) ситуации... | Видоизменяет, выделяет, импровизирует, интегрирует, интерпретирует, комбинирует, конструирует, корректирует, моделирует, модернизирует, модифицирует, обновляет, переносит, перестраивает, преобразовывает, прогнозирует, проектирует, систематизирует, совершенствует, типизирует... |

2.6. Структурирование образовательного процесса

Методически обосновать свою педагогическую деятельность преподаватель может лишь на основе разработки общей стратегии, которую определяют следующие основные факторы:

- 1) цели обучения (когнитивные, психомоторные или аффективные);
- 2) состав потребностей и характеристик обучающегося (свойственный ему стиль обучения, возраст, культура, предыдущий опыт обучения);
- 3) содержание программы (требуется ли создание реальных производственных условий и оборудования, или допускается имитация);
- 4) потребности и характеристики самого преподавателя;
- 5) ресурсы времени, финансовых средств, материалов, оснащения.

Комплексный анализ и учет вышеперечисленных факторов, определяющих условия обучения, позволяет выбрать пути и средства для достижения поставленных учебных целей, структурировать предстоящий образовательный процесс, создать благоприятный климат для обеспечения познавательной деятельности обучающихся. Взаимоувязать цели и средства на основе деятельностного подхода – в этом основное предназначение методов обучения в структуре образовательного процесса. Методы обучения являются инструментом обучающего. Они могут многообразно комбинироваться друг с другом, чтобы эффективно выполнять большое количество педагогических функций. Достижение желаемых учебных целей может быть обеспечено абсолютно различными способами.

Занятия всех видов (лекции, семинары, курсы, практические занятия и др.) по своей сути являются деятельностными ситуациями с преподавателями и обучающимися в качестве действующих лиц. Их действия, с одной стороны, определены внешними и внутренними условиями, в которых протекает их деятельность, а с другой – целями, которые должны быть достигнуты в результате их совместных действий.

Условия деятельности как исходный пункт действий и цели обучения как желаемый конечный пункт и определяют тот путь, который надо совместно пройти обучаемому и обучающемуся.

С этой точки зрения теоретически объясняется выбор методов обучения, который ориентирован на условия и цели педагогической деятельности.

Условия деятельности, которые должны учитываться при выборе методов обучения, подразделяются на две группы: одни не зависят от действующих лиц (например, величина аудитории или класса, медийное оснащение и пр.), другие – непосредственно зависят от участников образовательного процесса (например, предварительная подготовка, установки, ожидания, предыдущий опыт и пр.). При этом путем совместных действий должно быть обеспечено достижение ранее установленных целей обучения (знания, умения, ключевые квалификации, компетентность и пр.).

Методы обучения должны способствовать тому, чтобы преподаватели и обучающиеся действовали не произвольно и хаотично, а системно ориентировались на условия и цели учебной деятельности.

По этимологическому происхождению слово «метод» означает «путь (способ) действия». Уже этим определяется сущность метода: каждый путь имеет начальную и конечную точки; чтобы преодолеть расстояние между ними, необходимо сделать определенное количество шагов; для избегания ошибочных путей и ненужных шагов перед началом пути необходимо установить конечную точку как желаемую цель (рис. 1).

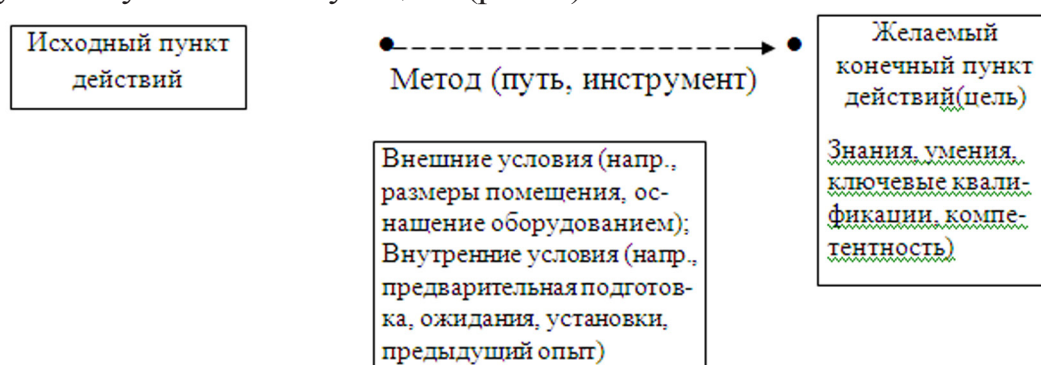


Рис. 1. Сущность метода обучения

Таким образом, метод можно определить как механизм регулирования, упорядочивающий количество и порядок действий преподавателя и обучающегося, которые приводят от первоначального состояния к желаемой цели при определенных условиях. Методы обучения предписывают, какие действия и в какой последовательности должны быть выполнены. По сути они являются одновременно стратегией и планом деятельности при условии, что сразу устанавливается, где должен начаться образовательный процесс и к какой цели он должен привести, т. е. как планомерно из начальной точки существующих образовательных условий можно достичь целей деятельности.

Следует учитывать, что методы обучения призваны не только регулировать познавательную или иную деятельность обучающегося, но и выполнять ряд других дидактических функций: стимулировать, направлять и создавать благоприятные условия для обучения.

Если установлены начальный и конечный пункт учебной деятельности обу-

чающихся, то деятельность, которая должна быть выполнена, последовательность шагов ее выполнения стимулируются в большинстве случаев постановкой задач, которые формулируются при использовании метода. Выбор метода, наиболее подходящего в соответствующей ситуации преподавания, зависит от того, какие функции он должен выполнить.

Самое главное обеспечить, чтобы метод обучения вызывал необходимую учебную деятельность обучающегося. На практике преподавание далеко не всегда гарантирует параллельное протекание процесса учения. Поэтому нельзя рассматривать преподавание только через внешний эффект. Оно всего лишь условие для учения: является преподавание хорошим или плохим, обучает ли оно, зависит от того, как оно выполняет функции стимулирования, поддержки и целенаправленности обучения.

Метод обучения выбран правильно, если он выполняет функции стимулирования, поддержки и целенаправленности учения, если педагогические действия ориентируются на условия, влияющие на учение, на ход и возможные этапы обучения, которые соотносятся с различными видами обучения.

Если исходить из предложенного выше представления, что каждый учебный процесс начинается в определенной точке (т. е. всегда имеет начало), что он имеет форму, определяемую имеющимися условиями и действиями, которые необходимо осуществить, и что он всегда имеет конечный пункт, даже если он промежуточный, то можно построить трехфазную модель структурирования содержания (рис. 2).

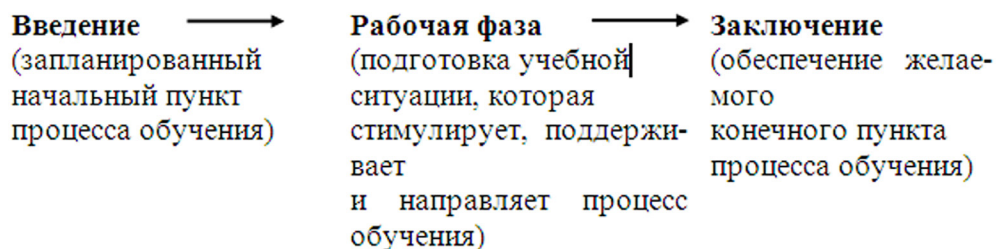


Рис. 2. Трехфазная модель обучения

На этапе «введения» следует определить отправную точку совместной деятельности и направить деятельность на установленные цели.

Функции введения:

- 1) выявить и актуализировать предыдущие знания;
- 2) сориентировать во взаимосвязях;
- 3) мотивировать и пробудить интерес и желание учиться;
- 4) определить и воспринять цели обучения;
- 5) добиться внимания.

Для этого преподавателю надо ответить на следующие вопросы:

- на каком этапе мы сейчас находимся?
- чего мы хотим достичь (цели обучения)?
- каким образом мы хотим достичь целей обучения?

В рабочей фазе следует стимулировать, поддерживать деятельность и вести ее к установленным целям.

Функции рабочей фазы:

- 1) стимулирование;
- 2) поддержка;
- 3) направление обучения.

Для этого преподавателю надо ответить на следующие вопросы:

- как можно стимулировать процесс обучения?
- как можно поддержать текущие процессы обучения?
- как можно направлять процессы обучения на цели обучения, чтобы изученный материал применялся и переносился на будущие ситуации деятельности?

На этапе заключения следует удостовериться, что поставленные цели совместной учебной работы действительно были достигнуты и обеспечена обратная точка для последующей совместной деятельности.

Функции заключения:

- 1) закрепление;
- 2) контроль и оценка ранее изученного;
- 3) обратная связь;
- 4) возможное дальнейшее обучение.

Для этого преподавателю надо ответить на следующие вопросы:

- с чего мы начали (вопрос о начальном пункте)?
- что мы сделали (вопрос об образе действия)?
- чего мы достигли (вопрос о достигнутых результатах обучения)?
- какие последующие действия (вопрос о последующих процессах обучения)?

При организации образовательного процесса преподавателю не следует противопоставлять традиционные формы и методы, присущие классно-урочной или лекционно-семинарской дидактической системе, современным образовательным технологиям, активным методам или самостоятельной работе обучающихся, исходя из многих соображений. Нередко фронтальное обучение группы может быть более результативным, чем самостоятельное. В частности, иногда оценка со стороны одноклассников может возыметь значительно большее воздействие, нежели отзыв, полученный от преподавателя, хотя она и непрофессиональная.

Поэтому целесообразно проанализировать содержание учебной программы и попытаться определить, какая из следующих организационных форм может быть наиболее эффективной для определенного раздела или темы:

- обучение в больших группах;
- учебная работа в малых группах;
- самостоятельная работа обучающихся в малых группах;
- индивидуальное самообучение в учебном заведении;
- дистанционное индивидуальное самообучение;
- самообучение в малых группах.

Выбирая организационную форму, следует стремиться к тому, чтобы максимально развивать у обучающихся навыки обучения в отсутствие пре-

подавателя. Такие действия лучше всего проводить не спеша, при тщательном контроле каждого шага обучающегося к самостоятельности. Долгосрочная цель должна заключаться в создании и формировании способности обучаемых пользоваться возможностями дистанционных форм и методов обучения, построенного на традиционных учебных ресурсах, доказавших свою эффективность.

К выбору организационных форм образовательного процесса следует подходить максимально гибко. В пользу этого утверждения можно привести ряд аргументов:

- надо быть способным проявить гибкость, стараясь удовлетворить большое количество разнообразных образовательных запросов и ожиданий. В этом отношении все более широкое распространение модульного подхода к структурированию содержания учебных планов предоставляет обучающимся все больше возможностей удовлетворения их образовательных потребностей;
- финансовые ограничения многих людей по оплате образовательных услуг свидетельствуют о необходимости поиска возможностей эффективного обучения как в больших, так и в самых разнообразных целевых группах, занимающихся неполный день или дистанционно;
- в связи с увеличением доли взрослых обучающихся, а также тех, кто обучается неформально, следует дополнять традиционные подходы к обучению более гибкими и полностью заменять те традиционные подходы, которые не пользуются популярностью среди взрослого населения;
- становится все более очевидным, что выпускники учебных заведений разного уровня «перегружены» знаниями, которые, однако, чаще всего поверхностные, недостаточные для их практического использования на высоком уровне.

Одним из важных результатов полученного в учебном заведении формального образования должна стать развитая способность самостоятельного менеджмента своего обучения.

2.7. Руководство образовательным процессом посредством вопросов и импульсов

Необходимо отметить, что даже в случае обеспечения вышеописанных аспектов взаимодействия между преподавателем и обучающимися не всегда достигается продвижение образовательного процесса в нужном направлении и без задержки. Поэтому преподаватель всегда должен быть готовым руководить взаимодействием, придавать ему новую динамику, вмешиваться посредством постановки вопросов или использования других приемов.

При постановке вопросов следует, прежде всего, учитывать, какие функции они предназначены выполнить: будут ли они служить проверке изученного, организации учебных действий или раскрытию новых перспектив? Должны ли они акцентировать внимание на изучаемой теме, если обсуждение «уходит» в сторону? Должны ли они поддерживать обучающихся во время целевых дискуссий?

Даже когда установлена функция вопроса, все равно существует опасность, что обучающиеся только среагируют на него (последует только короткий диалог между преподавателем и обучающимся) и не будет достигнуто последующее более глубокое размышление или более широкий обмен мнениями. Это

происходит чаще всего тогда, когда преподаватели задают «узкие» или закрытые вопросы. На такие вопросы следуют ответы однозначные «да», «нет», которые быстро приводят к «тупиковой» ситуации, выражающейся либо в молчании, либо в каких-то новых ожиданиях обучающихся. При этом преподаватель вынужден задавать новые вопросы для поддержания обсуждения.

«Узкие» вопросы сориентированы чаще всего на ответы, напрашивающиеся сами собой: они не требуют основательного и глубокого размышления, выявления и отслеживания связей. Данные вопросы блокируют коллективное и индивидуальное мышление вместо того, чтобы его развивать. Это может привести даже к тому, что обучающиеся не будут на них отвечать, так как находят их банальными. Кроме того, такие вопросы сужают мышление, так как указывают на заранее заданное направление. Такая опасность возникает, как правило, тогда, когда преподаватель пытается связать друг с другом ряд вопросов («цепь вопросов»), чтобы вывести из «тупиковой» ситуации.

К «узким» относятся также альтернативные, наводящие, контрольные, риторические и «провокационные» вопросы, так как они блокируют возможность понимания и развития, подробного изложения своих мыслей, общения и обмена мнениями. «Хорошие» вопросы, наоборот, стимулируют размышление и альтернативное обсуждение темы. Это так называемые «открытые» вопросы. На них нельзя однозначно ответить «да» или «нет». Они дают всем участникам возможность развивать и подробно излагать свои мысли. «Открытые» вопросы стимулируют обдумывание связей, дальнейшие действия, общение и обмен мнениями между участниками.

Однако следует помнить, что и «открытые» вопросы таят опасность отклонения от содержательного ядра темы. В данном случае от преподавателя требуется внимательное наблюдение, при необходимости вмешательство и принятие ответных мер.

«Открытые» вопросы целесообразно обдумывать еще на этапе планирования учебного процесса. Спонтанно сформулированные вопросы редко бывают удачными и часто не выполняют возложенные на них функции. Поскольку практически невозможно все спланировать, необходимо продумать вопросы, прежде всего, по «руководству» и ключевым позициям учебного занятия. Это те этапы или фазы учебного процесса, на которых вводится что-то новое (мотивация, описание проблем, упражнения, закрепление, применение, подведение итогов и др.).

В отличие от вопросов (как «открытых», так и «узких» или «закрытых») импульсы, т. е. стимулы к размышлению, связаны в основном с требованиями, пожеланиями, руководством к действию или инициативами. Импульсы, как и вопросы, выполняют свою функцию, если ведут к самостоятельному дальнейшему размышлению и активизации работы участников, делают возможным живой и продолжительный обмен мнениями и задают нужное направление учебной деятельности.

Импульсы можно хорошо спланировать, если ориентироваться на таксономию когнитивных учебных целей и возрастающую сложность их уровней – знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка. Вербальное оформление импульсов может быть выражено следующим образом:

- *знание:*
~ «перечислите...»,
~ «объясните...»;
- *понимание:*
~ «опишите...»,
~ «объясните...»,
~ «интерпретируйте...»;
- *применение:*
~ «примените знания... в следующей ситуации...»;
- *анализ:*
~ «сравните “а” с “в”»,
~ «классифицируйте изученное/услышанное...»;
- *синтез:*
~ «составьте с учетом изученного новый рабочий план»;
- *оценка:*
~ «оцените организацию проведения экскурсии с точки зрения эмоционального воздействия на участников».

Можно использовать также и невербальные импульсы. Они также могут стимулировать учебную работу. К ним относятся выражения лица, пожимание плечами, качание головой, определенное движение руками, жесты, знаки и т. п. Они представляют собой целый набор возможностей для выражения согласия, отказа, сомнения, поощрения и одобрения. Эти средства также могут использоваться для стимулирования обучающихся к дальнейшим размышлениям.

В общем целью всех вопросов и импульсов является поощрение обучающихся к обмену своими мыслями и идеями и обсуждению их как можно с большим числом участников.

2.8. Индивидуализация учебного процесса

В настоящее время, когда стремительно возрастает внимание к качеству образования и самого образовательного процесса, особое значение приобретает формирование опыта самостоятельной учебной деятельности человека, его способности к самообразованию, поиску необходимых источников информации и их использованию для решения разнообразных житейских и профессиональных задач. Это один из важнейших критериев, на основе которого следует оценивать правильность выбора и форм, и методов обучения.

При этом следует помнить, что учиться может только сам человек. При отсутствии желания и умения учиться его невозможно научить. Здесь в глаголе «учиться» принципиальное значение имеет частица «-ся». Для обеспечения эффективности «реализации» именно возвратной частицы этого глагола преподаватель должен выбирать формы и методы проектируемого им образовательного процесса. Другими словами, образовательный процесс надо строить таким образом, чтобы обучающийся мог осознавать процесс своего обучения, т. е. чтобы он мог выбирать собственный, наиболее подходящий для него способ учения, работал в подходящем для него ритме, используя при этом наиболее эффективные для него учебные средства, имел возможность полезной

коммуникации с преподавателем или соучениками. При этом не имеет особого значения, является он членом учебной группы или изучает что-либо дистанционно либо самостоятельно. Самое главное, чтобы окружающая среда и учебные материалы позволяли ему эффективно учиться независимо от того, находится преподаватель рядом или на расстоянии.

Другими словами, следует использовать все возможности, чтобы сделать образовательный процесс адаптивным или гибким по отношению к особенностям и познавательным возможностям каждого обучающегося.

В современном высокоэффективном образовательном процессе как обучающийся, так и преподаватель должны иметь возможность самостоятельного выбора пути познания и обучения.

Под гибким построением образовательного процесса имеется в виду возможность для каждого учиться в собственном ритме, в наиболее подходящем месте, выбирать для этого наиболее продуктивное время, по-своему строить учебный процесс, использовать при этом разнообразные учебные средства. Наряду с печатными учебными материалами в распоряжении обучающегося могут быть аудио- и видеоматериалы, компьютерные программы, интерактивные видеопрограммы и многое другое. Важно, что каждый обучающийся может создать для себя собственный комплект учебных средств. Это означает, что обучающийся может в быстром темпе проходить то, что ему уже хорошо известно и концентрироваться на принципиально новом для себя, имея возможность неоднократного возвращения и повторения до полного усвоения; отбирать для изучения только то, что релевантно для его потребностей для усвоения.

Роль преподавателя при таком обучении не только не снижается, но приобретает новые черты, связанные с необходимостью оказания помощи каждому обучающемуся в решении его собственных индивидуальных проблем. Каждый, кто учится самостоятельно, нуждается в помощи других, а именно тех, кто может:

- дать консультацию, составить «созвучную» различным потребностям и способностям обучающихся учебную программу;
- отобрать наиболее подходящие учебные материалы;
- оценить результаты учебной работы;
- поддержать и мотивировать обучающегося;
- помочь решить проблемы на основе индивидуального подхода.

При такой организации обучения преподаватель скорее «ресурс», чем транслятор информации.

Групповые занятия с преподавателем очень полезны, если они интерпретированы как часть программы непрерывного образования. Но и в этом случае лучше, если обучающийся является участником образовательного процесса, а не простым «воспринимателем» информации, т. е. задающим вопросы, выполняющим практические задания, выдвигающим идеи, участвующим в дискуссиях, работах, групповом анализе и т. п. Такие занятия под руководством преподавателя особенно полезны, если они строятся на базовых знаниях, которые обучающийся усвоил самостоятельно.

Индивидуализированное образование по своей сути ориентировано на сту-

дента. Это не означает, что оно полностью исключает традиционное обучение в классах или аудиториях. Аудиторное обучение должно концентрироваться в большей степени на тех темах программы, где физическое присутствие преподавателя имеет ключевое значение для усвоения содержания обучения. Все остальные разделы программы (базовая информация, теория, прикладные аспекты и др.) могут и должны изучаться самостоятельно, чтобы обучающиеся могли работать в собственном ритме, в удобное для себя время и в подходящей для себя обстановке (дома, в учебном заведении, на рабочем месте).

Преподаватель может оказать существенную помощь обучающемуся в организации его собственной самостоятельной учебной деятельности. Для этого полезно дать обучающимся следующие рекомендации.

- Постарайтесь установить, владеете ли вы какой-либо информацией по теме, которую вам предстоит изучить. Этому может помочь просмотр учебной программы, прочтение введения к курсу или заданий для самоконтроля после его изучения, чтобы понять, можете ли вы их сразу выполнить.

- Если в начале курса или раздела четко сформированы цели его изучения, обратите на них особое внимание и периодически возвращайтесь к ним по мере изучения материала, чтобы понять, каких успехов вы уже достигли. Как правило, формулировка целей сопровождается такими фразами: «в результате изучения темы раздела (модуля), вы будете уметь... (знать, представлять и т. п.)». Иногда могут быть приведены показатели компетентности или критерии эффективности. Ориентация на них может тоже оказаться полезной для эффективного самообразования.

- Хорошо подготовленные учебные материалы для самостоятельной работы обычно «активны» и содержат задания, которые предстоит выполнить в процессе обучения. Выполнение таких заданий обычно предназначено для осуществления поэтапного самоконтроля. Пропускать их выполнение нежелательно, даже если вам кажется, что вы знаете на них ответы.

- Если вы выполнили задания правильно, то можете быть довольны собой. Если вы допустили ошибку, то не следует огорчаться. Попробуйте узнать, почему вы не дали правильный ответ, и постарайтесь запомнить свою ошибку. Обучение на собственных ошибках – это очень эффективный метод.

- Если задание поставило вас «в тупик», не тратьте на него слишком много времени, а просто пропустите. Возможно, следующее задание удастся выполнить. Запишите, что именно вам непонятно в пропущенном задании, и постарайтесь получить консультацию у преподавателя или у того, кто успешно справился с данным заданием. Оно наверняка окажется для вас простым после того, как кто-то вам его объяснит.

- Материалы для открытого обучения почти всегда содержат в себе много информации. Не следует стремиться изучать все подряд. Надо сначала определить, что необходимо запомнить, а что просто понять во время прочтения.

- Если у вас есть распечатка учебных материалов, сделайте ее «собственной», оставляя там свои комментарии и заметки (включая ответы на вопросы и задания). Это поможет вам запомнить материал. Полезно также использовать цветные маркеры, чтобы сразу были видны ключевые моменты в учебных материалах.

2.9. Особенности разработки учебных материалов для дистанционного обучения

Приняв решение о создании учебных средств для дистанционного обучения, преподавателю следует подумать о стратегии их разработки.

В идеальном виде учебные средства, как правило, отсутствуют. Имеются только отдельные учебные материалы, которые не всегда соответствуют поставленным целям. В связи с этим преподавателю самому нужно восполнить имеющиеся пробелы, добавить недостающую информацию, используя базы данных, каталоги в библиотеке или сети Интернет. Не следует использовать существующие материалы, если нет уверенности в том, что они полезны в исходном виде. Чаще всего их следует адаптировать к конкретным условиям.

Многие преподаватели чувствуют себя не совсем уверенно, работая с материалами, разработанными кем-то другим. Каждый предпочитает работать с учебными ресурсами, к созданию которых приложил собственные усилия. Однако разработка учебных материалов заново занимает, как правило, много времени (подготовка дидактических материалов только для одного часа занятий занимает в среднем не менее десяти часов времени преподавателя). Если существует материал, хотя бы отдаленно напоминающий тот, который необходим, то экономичнее будет его адаптировать.

Адаптация уже существующих материалов может иметь множество преимуществ:

- поможет сэкономить время и средства;
- практически всегда найдутся материалы, которые можно адаптировать;
- адаптацию можно проводить постепенно;
- можно попробовать применять небольшие части адаптированного материала при работе с обучающимися в обычной группе, чтобы понять, насколько хорошо усваивается материал, и при необходимости вносить коррективы;
- адаптация может стать хорошей практикой в написании учебных модулей «с нуля».

Если преподаватель имеет большой опыт в преподавании предмета традиционными методами, то для него не будет слишком сложной задачей изложить его в новых учебных материалах, тем более, что такую работу можно делать постепенно. Например, можно трансформировать небольшие элементы учебных программ в материалы для организации модульного обучения и апробировать их эффективность. Кроме того, можно разработать такие дидактические средства под конкретные учебные задачи, предполагающие индивидуальную работу, а не фронтальное обучение.

Ниже приводится список, показывающий, чем обычно «вооружен» преподаватель для того, чтобы адаптировать уже имеющиеся учебные средства для конкретных условий:

- самый ценный ресурс – имеющийся преподавательский опыт;
- знания о реальных проблемах обучающихся;
- собственные раздаточные материалы, разработанные для традиционного обучения;
- существующие методические пособия и материалы;

- задания и упражнения для выполнения на занятиях;
- вопросы для самоконтроля;
- собственные конспекты;
- выдержки из учебников;
- таблицы и справочники др.

В переработанных дидактических материалах очень важно сформулировать «дружеские» цели, которые покажутся обучающимся простыми в достижении и будут восприняты ими без особого внутреннего напряжения (например: «ожидаемый результат обучения состоит в том, что вы будете уметь...» или «к концу обучения вы сможете...»). Очень важно, чтобы сформулированные цели отражали реальные потребности обучающихся, а также были «диагностичными» для последующей оценки степени их достижения на основе четких критериев.

Полезно, если учебные материалы будут включать ответы на вопросы или задания, причем желательно, чтобы они были не в лаконичной форме, а побуждали обучающихся к определенной реакции на полученный результат. Важно при этом не только дать позитивные комментарии к правильным ответам, но и сделать ободряющие и поощряющие комментарии к неверным ответам обучающихся.

Хорошо, если учебные материалы будут содержать дополнительные вопросы или задания, позволяющие осуществить самооценку достигнутых результатов, а также вопросники для установления обратной связи. Последние должны быть небольшими по объему, четко структурированными и простыми, а также должно быть предусмотрено дополнительное свободное место, если обучаемые захотят дать глубокие или расширенные ответы на вопросы.

Современные информационные технологии позволяют относительно легко и недорого создать аудио- и видеозаписи комментариев учебных текстов. Их просматривание или прослушивание позволяет разнообразить самостоятельную работу над учебным материалом, что повышает ее эффективность.

Создание качественных учебных материалов – это создание учебных средств, благодаря которым обучающиеся могут обучаться самостоятельно. Разумеется, подготовка таких материалов не сводится к тому, чтобы просто изложить на бумаге ту или иную информацию. Учебники были основным средством обучения на протяжении большей части истории человечества, и всем хорошо известно, что можно провести несколько часов за чтением учебников без каких-либо установок на глубокое усвоение материала. Источники знаний для самообразования должны содержать нечто намного большее, чем просто информацию.

Основное условие для успешного обучения – это мотивация или потребность. Для успешной учебной деятельности недостаточно просто неосознанно чего-то хотеть. Человек должен однозначно понимать, что он может выучить из предложенного материала и почему ему это будет полезно или необходимо. Целесообразно использовать специальные педагогические приемы, чтобы привлечь обучающегося, побудить его начать что-либо изучать и воодушевить для продолжения обучения.

В первую очередь, название учебной темы может быть привлекательным или отталкивающим. В отношении мотивации имеет значение и дизайн всего учебного комплекса. Обучающемуся также важно знать, чего он достигнет в

результате усвоения учебной темы. Ему необходимо по-мочь непременно захотеть достичь поставленной цели, дать понять актуальность задач, которые можно будет решить с помощью данных учебных средств.

Особое значение для мотивации обучения имеет введение к учебному комплексу. Написать его лучше после того, как уже подготовлен весь учебный материал.

Никто не приступает к изучению нового предмета абсолютно несведущим. Каждый знает хоть что-то по теме – пусть это даже несколько вопросов. Одним из наилучших способов оценить то, что человек уже знает, – дать ему возможность высказаться. Это можно сделать и при помощи материалов для самостоятельной работы, разместив в них упражнения, правильно выполнить которые может практически каждый.

Основа эффективного обучения – это обучение на практике. Люди не учатся, только лишь читая книги или следуя советам преподавателя. Они осваивают что-либо, работая самостоятельно или практикуясь.

Создание комплексов для дистанционного обучения – это создание заданий для обучающихся. Суть не только в том, чтобы предоставить им информацию, но и в том, чтобы побудить порассуждать над ней. С этой целью можно использовать следующие приемы: определение приоритетов, принятие решения, споры, подведение итогов, предложения, иллюстрирование, обсуждение, планирование, анализ, поиск ошибок, критика, оценка и др.

Начинать изучение комплексов дистанционного обучения полезно с чего-то интересного для обучающегося. Например, предложить им выполнить то, что они уже в состоянии сделать (либо из области, казалось бы, невозможного), используя перечень вопросов. Если подобная работа не будет проведена с самого начала, обучающиеся быстро поймут, что учебный комплекс – это еще один «скучный» учебник.

Любой успешный процесс обучения это тот, при котором выполняются задания, и при котором можно постоянно проверять себя – все ли сделано правильно. В общем, самая главная особенность дистанционного обучения состоит в том, что обучающийся выполняет задания, а не просто читает.

Как только обучающийся приступает к выполнению задания, у него должна быть возможность проверить «правильно ли я делаю». Любой успешный процесс обучения – это тот, который происходит при выполнении заданий и при котором можно проверить, правильно ли оно выполняется. Он одновременно учится применить теорию на практике, а не просто ее изучает.

Преподавателю очень важно обеспечить правильное формулирование задания. Когда педагог при непосредственном общении выдает задание, значение имеют не только содержание слов, но и интонация, выражение лица, движение тела. При дистанционном обучении слова должны быть выбраны таким образом, чтобы они компенсировали все те ключевые моменты, которые недоступны обучающимся при этих формах обучения.

При фронтальном обучении у преподавателя есть возможность пояснить обучающимся, что делать, если они не могут ответить на вопрос, по-мочь обучающимся почувствовать подъем, когда они сделали что-то правильно, помочь обучающимся понять, какие могут быть последствия в дальнейшем,

если они допустили ошибку. Подготовка материалов для дистанционного обучения предполагает нахождение способов такой помощи даже тогда, когда они работают совершенно самостоятельно. Ответы на хорошо сформулированные вопросы для самоконтроля должны позволять обучающемуся понять следующее: «Был ли я прав?», «Если не прав, то почему?». При этом важно, чтобы он почувствовал поддержку, когда допустил ошибку, даже работая в одиночку. Для этого необходимо несколько тщательно подобранных слов с объяснением или каверзности самого вопроса, или типичности этой ошибки для большинства, кто приступает к изучению данного материала. При этом чрезвычайно важно, чтобы обучающийся понял ценность самокритической оценки, даже негативной. Надо помочь им воспринимать критический комментарий «того, что сделал», а не «самого себя».

Примерный план урока

Модуль 6. Приготовление полуфабрикатов из мяса

Раздел 1. Организация процесса обработки мяса и приготовление полуфабрикатов

Тема занятия. Решение ситуационных задач

Цели занятия:

Учебная

- закрепление теоретических знаний, полученных при изучении учебной дисциплины «Математика», МДК «Технология приготовления полуфабрикатов для сложной кулинарной продукции;
- формирование практических навыков работы со Сборником рецептов

Развивающая

развитие навыков принятия самостоятельных решений, умение руководить работой при выполнении ситуационных задач.

Воспитательная

Развитие понятия значимости роли технолога в общественном питании.

Коды проверяемых компетенций

ПК 1. Организовывать подготовку мяса и приготовление полуфабрикатов для сложной кулинарной продукции

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

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

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

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

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

Наглядные пособия, оборудование:

Информационно-технологические карты, Сборники рецептур, калькуляторы.

Проверка готовности студентов к занятию (теоретического материала)

Перед проведением занятия студентам задаются вопросы:

- инструктаж по допуску студентов к практическому занятию (время на выполнение задания);

- контрольные вопросы по теме

Контрольные вопросы

- Как по кондиции разделяют говядину, свинину, баранину?
- Какой кондиции заложено сырье в Сборнике рецептур?
- Как определяют количество порций в зависимости от типа предприятия?
- В какой последовательности расположены разделы Сборника рецептур.
- Кулинарное использование частей туши говядины, свинины, баранины.

Подведение итогов проверки и допуска студентов к практической работе.

Ход выполнения работы:

- Получение студентами задания

После проведения инструктажа и проверки знаний студенты приступают к выполнению задания по ИТК.

Выполнение заданий студентами

35 мин.

Подведение итогов

Домашнее задание

Литература

- Сборник рецептур блюд и кулинарных изделий для предприятий общественного питания.
- Н.И.Ковалев. «Технология приготовления пищи» Под ред.доктора технических наук, профессора М.А.Николаевой, учебник для средних специальных учебных заведений. – М.: издательский дом «деловая литература», 2000. 488с.

Инструкционно-технологическая карта

Раздел 1. Организация процесса обработки мяса

Тема 1.3. Приготовление полуфабрикатов из мяса

Тема практического занятия 2. «Решение ситуационных задач»

Коды проверяемых компетенций

ПК 1. Организовывать подготовку мяса и приготовление полуфабрикатов для сложной кулинарной продукции

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

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

ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и не-

сти за них ответственность

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

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

Методические рекомендации по проведению практической работы

Практическая работа проводится 2 часа, в кабинете «Технология приготовления пищи», всей группой.

Работа оформляется в рабочих тетрадях в соответствии с требованиями к оформлению практической работы.

По окончании работы преподаватель оценивает правильность выполнения работы и выставляется оценка по традиционной системе.

Алгоритм выполнения задания

- Проверка готовности к выполнению практической работы. (контрольные вопросы)
- Инструктаж по проведению практической работы
- Выполнение практической работы:
 - Ознакомиться с условиями выполнения работы
 - Ознакомиться с образцом решения задачи
 - Самостоятельно решить задачи
 - Сравнить полученные результаты с образцом и оценить свою работу
- Написать выводы
- Требования к оформлению практической работы

Практическая работа № 2. «Решение ситуационных задач» по теме 1.3. Приготовление полуфабрикатов из мяса

Цели и задачи работы:

Формирование навыков по решению задач на определение количества отходов, массы брутто, нетто, количества порций, сырья, используя Сборник рецептов.

Методические рекомендации по выполнению заданий:

Количество отходов и потерь, полученных при обработке мяса, а так же выход крупнокусковых полуфабрикатов и котлетного мяса зависят от следующих факторов:

- Виды мяса
- Категории упитанности туши
- Виды разделки (для туш мелкого рогатого скота)

Количество отходов и потерь определяется по таблицам «Среднетушевые нормы отходов и потерь при холодной обработке для предприятий общественного питания, работающих на сырье» и «Нормы выхода кусковых полуфабрикатов и котлетного мяса для предприятий общественного питания, работающих на сырье»

В таблицах предусмотрены различные нормы выхода при разделке мелкого скота с реберной костью и на мякоть, поэтому в зависимости от вида изготавливаемых изделий применяется соответствующий из указанных процент выхода.

В рецептурах на блюда и закуски из мяса масса нетто продуктов и выход готовых изделий исчисляется, исходя из поступления:

- Говядины – 1й категории
- Баранины, козлятины (без ножек) – 1й категории
- Свинины – мясной
- Субпродуктов (кроме вымени) – мороженых

При использовании для приготовления блюд из говядины и баранины 2й категории или баранины 1й или 2й категории с ножками, а так же свинины любой кондиции, кроме мясной, определение массы брутто следует производить после следующего перерасчета

1. Определение массы отходов при приготовлении полуфабрикатов из мяса

Образец решения задачи

Формулируем задачу

Определить количество отходов и потерь при приготовлении полуфабрикатов из 100

кг говядины 1-й категории.

Кратко записываем условие и решаем задачу в одно действие по формуле:

Дано: Решение:

Мъ - 100 кг Мотх - МБ: 100 % отх, кг

$\% \text{ отх} = 26,4 \text{ Мотх} = 100 : 100 26,4 = 26,4 \text{ кг}$

Мотх = X

Ответ: масса отходов и потерь при обработке 100 кг говядины 1-й категории 26,4 кг.

Задания для самостоятельной работы

Исходные данные

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья брутто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса отходов, кг |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------------------|-------------------|
| Говядина 1-ой категории | 100 | | X |
| Говядина 2-ой категории | 120 | | X |
| Баранина 1 – ой категории | 70 | | X |
| Баранина 2-ой категории | 45 | | X |
| Баранина 1-категории с ножками | 50 | | X |
| Свинина мясная | 80 | | X |
| Свинина обрезная | 60 | | X |
| Свинина жирная | 95 | | X |
| Почки свиные мороженые | 8 | | X |
| Язык говяжий охлажденный | 5 | | X |

2. Определение массы нетто при приготовлении полуфабрикатов из мяса

Образец решения задачи

Формулируем задачу

Определить массу нетто говядины первой категории при приготовлении полуфабрикатов из 100 кг говядины 2-й категории.

Кратко записываем условие и решаем задачу в одно действие по формуле:

Дано:

МБ - 100 кг , %отх - 29,5%

МН – X

Решение:

МБ – 100%

МН – 100% - % ОТХ

МН= МБ *100 % - % отх / 100%, кг

Мн = 100 * 100-29,5/100 =70,5 кг

Ответ: масса нетто при обработке 100 кг говядины 1-й категории 70,5 кг.

Задания для самостоятельной работы

Исходные данные

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья брутто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса нетто, кг |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------------------|-----------------|
| Говядина 1-ой категории | 85 | | X |
| Говядина 2-ой категории | 150 | | X |
| Баранина 1 – ой категории | 45 | | X |
| Баранина 2-ой категории | 55 | | X |
| Баранина 1-категории с ножками | 50 | | X |
| Свинина мясная | 60 | | X |
| Свинина обрезная | 76 | | X |
| Свинина жирная | 83 | | X |
| Почки говяжьи мороженые | 12 | | X |
| Печень свиная охлажденная | 6 | | X |

3. Определение массы брутто при приготовлении полуфабрикатов из мяса

Образец решения задачи

Формулируем задачу.

Определить массу брутто свинины мясной, если при обработке получилось 50 кг мяса.

Кратко записываем условие и решаем задачу в одно действие по формуле:

Дано:

Мн - 50 кг ,

%отх -14,8 %

МБ – X

Решение:

МБ – 100%

$M_H = 100\% - \% \text{ ОТХ}$

$M_B = M_H * 100 \% / 100\% , \text{ кг}$

$M_B = 50 * 100 / 100 - 14,8 = 58 \text{ кг}$

Ответ: масса брутто свинины мясной составила 58 кг.

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья нетто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса брутто, кг |
|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------------|------------------|
| Говядина 1-ой категории | 120 | | X |
| Говядина 2-ой категории | 90 | | X |
| Баранина 2-ой категории | 35 | | X |
| Баранина 1-ой категории | 45 | | X |
| Баранина 2-категории с ножками | 52 | | X |
| Свинина мясная | 53 | | X |
| Свинина обрезная | 48 | | X |
| Свинина жирная | 75 | | X |
| Почки говяжьи мороженые | 10 | | X |
| Печень свиная охлажденная | 8 | | X |

Определение выхода полуфабрикатов

Расчет выхода полуфабрикатов из говядины, свинины, баранины производится на основании Сборника технологических нормативов – сборника рецептов блюд и кулинарных изделий для предприятий общественного питания.

Расчет выхода полуфабрикатов из говядины 1 категории

| Наименование частей туши | Выход | | Наименование п/ф | Масса одной порции нетто, г | Количество п/ф, шт | Фактический расход мяса, кг |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------|-----------|------------------|-----------------------------|--------------------|-----------------------------|
| | % | Масса, кг | | | | |
| Спинная часть (толстый край) | | | | | | |
| Поясничная часть (тонкий край) | | | | | | |
| Тазобедренная часть: - верхний кусок - внутренний кусок - боковой и наружный кусок | | | | | | |
| Лопаточная часть: - плечевая - заплечная | | | | | | |
| Подлопаточная часть | | | | | | |
| Грудинка | | | | | | |
| Покромка | | | | | | |
| Котлетное мясо | | | | | | |
| Выход к/к п/ф и котлетного мяса | | | | | | |
| Кости, сухожилия | | | | | | |
| Хрящи | | | | | | |
| Технические потери | | | | | | |
| Потери при хранении | | | | | | |

| | | | | | | |
|--------------------|--|--|--|--|--|--|
| Потери при нарезке | | | | | | |
| ИТОГО: | | | | | | |

Домашнее задание

- Определить количество полуфабриката антрекот в ресторане при разделке 180 кг говядины 1 категории.
- Сколько необходимо закупить свинины мясной для приготовления полуфабриката эскалоп в количестве 20 порций в кафе.
- Сколько необходимо обработать говядины 2 категории для приготовления зраз рубленых в столовой в количестве 50 шт.

Эталоны ответов

1. Определение массы отходов при приготовлении полуфабрикатов из мяса

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья брутто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса отходов, кг |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------------------|-------------------|
| Говядина 1-ой категории | 110 | 26,4 | 32,34 |
| Говядина 2-ой категории | 120 | 29,5 | 35,4 |
| Баранина 1 – ой категории | 70 | 28,5 | 19,95 |
| Баранина 2-ой категории | 45 | 33,8 | 25,21 |
| Баранина 1-категории с ножками | 50 | 28,5+1,3 | 18,53 |
| Свинина мясная | 80 | 14,8 | 11,84 |
| Свинина обрезная | 60 | 16,6 | 9,96 |
| Свинина жирная | 95 | 12,8 | 12,16 |
| Почки свиные мороженые | 8 | 10 | 0,8 |
| Язык говяжий охлажденный | 5 | 27+14 | 1,35+0,51 |

• 2 Определение массы нетто при приготовлении полуфабрикатов из мяса

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья брутто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса нетто, кг |
|-------------------------------------|------------------------|-------------------------------------------|-----------------|
| Говядина 1-ой категории | 85 | 26,4 | 62,56 |
| Говядина 2-ой категории | 150 | 29,5 | 105,75 |
| Баранина 1 – ой категории | 45 | 28,5 | 32,18 |
| Баранина 2-ой категории | 55 | 33,8 | 36,41 |
| Баранина 1-категории с ножками | 50 | 28,5+1,3 | 35,1 |
| Свинина мясная | 60 | 14,8 | 51,12 |
| Свинина обрезная | 76 | 16,6 | 63,38 |
| Свинина жирная | 83 | 12,8 | 72,38 |
| Почки говяжьи мороженые | 12 | 14 | 10,32 |
| Печень свиная охлажденная | 6 | 5 | 5,7 |

- 3 Определение массы брутто при приготовлении полуфабрикатов из мяса

| Наименование сырья и полуфабрикатов | Масса сырья нетто, кг | Отходы и потери при холодной обработке, % | Масса брутто, кг |
|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------------|------------------|
| Говядина 1-ой категории | 120 | 26,4 | 163 |
| Говядина 2-ой категории | 90 | 29,5 | 127,7 |
| Баранина 2-ой категории | 35 | 33,8 | 52,87 |
| Баранина 1-ой категории | 45 | 28,5 | 62,94 |
| Баранина 2-категории с ножками | 52 | 33,8+1,3 | 80,12 |
| Свинина мясная | 53 | 14,8 | 63,7 |
| Свинина обрезная | 48 | 16,6 | 57,55 |
| Свинина жирная | 75 | 12,8 | 86 |
| Почки говяжьи мороженные | 10 | 14 | 11,63 |
| Печень свиная охлажденная | 8 | 5 | 8,4 |

Домашнее задание

- 37 порций (масса одной порции 159, выход толстого и тонкого края – 1,7+1,6).
- 2,9 кг (масса 125, % отходов – 14,8).
- 4,6 кг (выход котлетного мяса 41,1, масса мяса на 1 порцию 38 г.)

Критерии оценки практических занятий

Отметка «5»:

работа выполнена полностью и правильно по изученным темам
расчеты по формулам при обработке полуфабрикатов из мяса, рыбы, птицы для сложных блюд.

- разработка ассортимента полуфабрикатов из мяса, рыбы и птицы для сложных блюд;
- расчета массы мяса, рыбы и птицы для изготовления полуфабрикатов для сложных блюд.

Отметка «4»:

работа выполнена правильно с учетом 2-3 несущественных ошибок исправленных самостоятельно по требованию учителя по изученным темам
расчеты по формулам при обработке полуфабрикатов из мяса, рыбы, птицы для сложных блюд.

- разработка ассортимента полуфабрикатов из мяса, рыбы и птицы для сложных блюд;
- расчета массы мяса, рыбы и птицы для изготовления полуфабрикатов для сложных блюд.

Отметка «3»:

работа выполнена правильно не менее чем на половину или допущена существенная ошибка по темам:

- расчеты по формулам при обработке полуфабрикатов из мяса, рыбы, птицы для сложных блюд.

- разработка ассортимента полуфабрикатов из мяса, рыбы и птицы для сложных блюд;

- расчета массы мяса, рыбы и птицы для изготовления полуфабрикатов для сложных блюд.

Отметка «2»:

допущены две (и более) существенные ошибки в ходе работы, которые обучающийся не может исправить даже по требованию преподавателя по темам:

- расчеты по формулам при обработке полуфабрикатов из мяса, рыбы, птицы для сложных блюд.

- разработка ассортимента полуфабрикатов из мяса, рыбы и птицы для сложных блюд;

- расчета массы мяса, рыбы и птицы для изготовления полуфабрикатов для сложных блюд.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Охрана труда. Девисилов В.А. Форум М: 2010;
2. Экономика и организация производства. Учебник Франовская Г.Н. Инфра-М2014;
3. Основы стандартизации, сертификации и метрологии Крылова Г.Д. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999г.
4. Делопроизводство Шевчук Д.А ЭКСМО2013
5. Информационные технологии: учебник В.В. Трофимова юрайт2011
6. Основы черчения, Профессиональное образование, Academia, 2016 г
7. Начальное профессиональное образование, Г.М. Шеламова, Academia 2013
8. Государственное регулирование рыночной экономики, В.И. Кушлин РАГС, 2005
9. Технология мяса и мясных продуктов, Винникова Л.Г, «ИН-КОС, 2006
10. Технология переработки мяса. Немецкая практика, Кайм Г., СПб.: Профессия, 2008
11. Технологическое оборудование мясоперерабатывающих предприятий В. Шаршунов, И. Кирик, мисанта, Минск, 2012
12. Анатомия и физиология сельскохозяйственных животных Голицына Л.А., Ленченко Е.М., Писменская В.Н., КолосС, 2007
13. Микробиология мяса и мясных продуктов, Лузина Н.И., КемТИПП 2004
14. Микробиология мяса и мясопродуктов: Учебник, М.А.Сидоров, Р.П.Корнелаева, Колос, 2000
15. Основы физиологии питания, гигиены и санитарии, Матюхи-на, З.П ИЦ Академия, 2013
16. Технохимический контроль производства мяса и мясопродуктов Журавская Н.К, М. : Колос, 1999
17. Биохимия мяса и мясных продуктов, Розанцева Э.Г., ДеЛи принт 2006

18. Товароведение и экспертиза мяса и мясных товаров Коснырева Л.М., Криштафович в.И., Позняковский В.М. М.: Издательский центр "Академия", 2005
19. Оборудование и автоматизация перерабатывающих производств А.А. Курочкин, Г.В. Шабурова, А.С. Гордеев, А.И. Завражнов М.: Колос, 2007
20. Теоретические основы тепло – и хладотехники В. А. Григорьева, В. М. Зорина, Энергоатомиздат, 1988
21. Автоматизация технологических процессов, В. Ю. Шиш-марев Москва «Академия», 2005
22. Оборудование предприятий мясного производства М. К.Алимарданова, Р. Ш. Хакимова, Фолиант, Астана 2009
23. Технология переработки мяса и мясных продуктов М. К.Алимарданова, Р. Ш. Хакимова, Фолиант, Астана 2009
24. Предприятия мясной отрасли (курсовое и дипломное проектирование) М. К.Алимарданова, Р. Ш. Хакимова, Фолиант, Астана 2010
25. Учебный курс «Колбасы. Колбасные изделия. Продукты из мяса» В.П. Стацко , Феникс, Ростов на Дону, 2000