

Федеральная служба по надзору в сфере защиты прав потребителей
и благополучия человека
Федеральное казенное учреждение здравоохранения
«Иркутский ордена Трудового Красного Знамени научно-исследовательский
противочумный институт Сибири и Дальнего Востока»
ФКУЗ Иркутский научно-исследовательский противочумный институт Роспотребнадзора

УТВЕРЖДАЮ
Директор
проф.  С.В. Балахонов
«03» июня 2016 г.



**Методические материалы, определяющие процедуры оценивания
результатов освоения программы дисциплины**

1.1.1. Стандарт кейса

А. Общие положения.

Кейс - правдивое описание событий, единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию, провоцирующий дискуссию, составленный, как правило, на основе реальных фактов, позволяющий смоделировать реальную проблему, с которой в дальнейшем придется столкнуться на практике. К

Кейсы развивают аналитические, исследовательские, коммуникативные навыки, вырабатывают умения анализировать ситуацию, планировать стратегию и принимать управленческие решения. Кроме того, с помощью кейсов можно оценить уровень развития данных умений у обучающихся.

Основное назначение **кейса** заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. Кейс создает практическую, «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Контролирующее назначение кейса выражается в его возможностях оценить, насколько обучающийся способен решать профессиональные задачи, иными словами, наличие и степень выраженности универсальных и профессиональных компетентностей специалиста.

В. Требования к целям и задачам кейса.

Основной **целью** кейс-технологии является активизация обучаемых, что, в свою очередь, делает более эффективной профессиональную подготовку, переподготовку или повышение квалификации медицинских кадров, а также создает дополнительную учебную мотивацию путем стимулирования профессионального интереса обучаемых к учебному процессу.

Задачи использования кейсов как метода обучения и контроля учебного процесса:

- обучение и контроль овладения навыками и приемами всестороннего анализа ситуаций из сферы профессиональной деятельности;
- развитие и оценка умения оперативно принимать решения — «здесь и сейчас»;
- отработка и анализ умений востребовать дополнительную информацию, необходимую для уточнения исходной ситуации, т. е. правильно формулировать вопросы «на развитие», «на понимание»;
- приобретение и диагностика навыков применения теоретических знаний для анализа практических проблем;
- выявление представлений об особенностях принятия решения в ситуации неопределенности, а также о подходах к разработке плана действий, ориентированных на достижение конечного результата;
- приобретение и оценка навыков вербализации, т. е. ясного и точного изложения собственной точки зрения в устной или в письменной форме;
- выработка и оценка умения осуществлять презентацию, т. е. убедительно преподнести, обосновывать и защищать свою точку зрения;
- отработка и оценка навыков конструктивного критического оценивания точки зрения других;
- овладение практическим опытом извлекать пользу из своих и чужих ошибок, опираясь на данные обратной связи.

С. Требования к содержанию кейса.

В медицинском образовании для развития профессиональных компетентностей и их диагностики можно использовать разные виды кейсов.

Диагностический кейс помогает преподавателю научить слушателей и проконтролировать их умение оценивать труднодиагностируемую или редко

встречающуюся в практике врача патологию. В ходе решения таких кейсов преподаватель анализирует со слушателями врачебные ошибки (диагностические и лечебные), обсуждает перспективы новых параклинических и специальных исследований и целесообразность консультаций со смежными специалистами.

Терапевтический кейс тесно связан с диагностическим, но также предполагает новые цели обучения и контроля: апробацию нескольких схем лечения разбираемого в кейсе больного или принятия решения о ведущей монотерапии, хирургическом лечении и т.п.; оценку побочных действий лекарств и их коррекцию; контроль эффективности лечения в динамике; разработку эмпирических и предсказуемых подходов в лечении; определение перспектив и ограничений в отношении терапевтических возможностей.

Диагностические кейсы могут быть *монотематическими* и *политематическими*.

Монотематические кейсы предусматривают диагностику состояния больных в пределах одной нозологической формы заболевания. Они направлены на формирование четкого представления о том, что одно и то же заболевание может протекать по-разному вследствие различий и общности симптомов и признаков болезни.

Политематические кейсы дают представления о заболеваниях, различных по природе, но объединенных общим ведущим синдромом. В практике врача такая клиническая ситуация далеко не редка. И здесь требуется правильное и своевременное решение, которое не всегда можно найти у постели больного. Обсуждение кейса позволяет, прежде всего, перечислить те формы заболеваний, в основе которых лежит данный ведущий синдром. Затем следует поэтапно исключить патологические состояния, которые не имеют аналогов в системе уже известных диагностических алгоритмов, выработать дополнительные методы исследования и т.д.

В общеклинической врачебной практике такое деление ситуаций на типы является в какой-то мере условным, но применительно к учебным занятиям оно полезно, ибо помогает предварительно разработать правильную стратегию поведения в той или иной ситуации.

Очень большие возможности для составления кейсов дают ситуации этического характера, возникающие при общении с пациентами. В связи с этим можно выделить еще одну группу кейсов – **этические кейсы**. Их так же, как и диагностические и терапевтические ситуации, можно использовать при обучении врачей разных специальностей.

Профессиональную задачу медицинского содержания можно назвать кейсом, если выполняется какое-либо из следующих условий (либо их комплекс):

- она охватывает несколько типичных случаев;
- отражает достаточно сложную проблему, требующую дополнительных данных;
- рассматривает проблему в динамике с постепенным представлением дополнительных данных;
- сопровождается пакетом первоначальных необходимых материалов, результатов диагностических исследований, информационных источников, необходимых для решения поставленной задачи;
- связана с вопросами организации работы людей, какого-либо подразделения;
- направлена на развитие коммуникативных умений сотрудников организации, решение этических проблем при взаимодействии врача и пациента.

Д. Требования к структуре кейса

Грамотно составленный кейс должен характеризоваться четко выраженными временной, сюжетной и разъяснительной структурами.

Временная структура кейса. Любая ситуация, описанная в кейсе, происходит во временной системе координат. Поэтому обучающиеся, работающие с кейс-материалом, должны четко представлять: в какой временной последовательности происходят события,

изложенные в кейсе. Обычно кейс-материал составляется в строгом соответствии с временной структурой. Однако в последние годы все чаще встречаются кейсы, в которых временная последовательность изложения материала разбита на несколько временных отрезков, что позволяет включать в канву изложения ситуации комментарии, размышления, мнения, цитаты и прочие необходимые материалы. Тем не менее, это не должно отразиться на последовательности изложения событий, и временная структура должна по-прежнему оставаться четкой и понятной обучающимся.

Сюжетная структура кейса. Чтобы кейс-материал действительно смог увлечь студента, необходимо наличие четкой сюжетной линии. На нескольких листах бумаги должна разыгаться драма, способная приковать к себе внимание. Опытный автор не случайно уделяет сюжетной структуре особое внимание. Чем ярче будет представлена проблема, поставленная в кейсе, тем больший интерес она вызовет. Столкновение идей или людей — лучшая гарантия успеха кейса.

Разъяснительная структура кейса. Изложенная в кейсе ситуация должна быть понятна читателю до мельчайших подробностей. Необходимо более подробно осветить те моменты, которые с авторской точки зрения не требуют дополнительного разъяснения.

В хорошо составленном кейсе умело переплетается временная сюжетная и разъяснительная структуры, что позволяет не только обучать слушателей, но и контролировать результаты освоения материала и развития профессиональных компетенций.

С позиций компетентного подхода можно предложить следующую **примерную структуру кейса.**

Обобщенная формулировка задачи – описание имеющегося в практике противоречия, трудностей, постановка вопроса

Ключевое задание, в котором обозначен «продукт» решения задачи (Что требуется представить как результат решения)

Контекст решения задачи – имеющиеся условия (характеристика людей, ресурсов, конкретной ситуации и т.д.)

Задания, которые приведут к решению (к «продукту»). Они могут быть приведены в полном составе, неполном, не приведены вообще.

Можно слушателям предложить самим выявить *контекст предложенной задачи в реальной жизни* и решить задачу с учетом этого контекста.

Контекст (условие) задачи может включать следующую информацию.

а) *Исходные данные о ситуации* (Где возникла задача? Что за люди, являющиеся источниками задачи? В чём затруднение, что не устраивает, что за ситуация сложилась? и т.п.)

б) *Характеристику имеющихся ресурсов для решения задачи* (кадровых, материально-технических, финансовых, научно-методических, временных, информационных, психологических, организационно-управленческих)

с) *Указание на теоретическую базу решения задачи* (она либо указывается, либо её необходимо выбрать самому обучающемуся)

д) При этом в условие задачи включается только та информация, от содержания которой зависит вариант решения задачи.

Возможна и такая **структура кейса:**

1. *Введение в ситуацию.*

2. *Описание ситуации.*

3. *Постановка задачи.*

4. *Определение статуса* или профессиональной роли тех или того, кто принимает решение по материалам ситуации.

5. *Список литературы* (в случае, если ситуации заимствованы из опубликованных источников).

Во введении к кейсу отражается значение рассматриваемой проблемы, основные направления ее решения. Оно должно подчеркнуть актуальность и типичность подобных случаев в профессиональной практике. Описание ситуации дается в виде исходной информации, представленной текстом, дополненным таблицами, схемами, рисунками, графиками и др., иллюстрирующими развитие ситуации и соответствующие ей условия деятельности организации. Постановка задачи содержит основные вопросы (задачи, проблемы), которые обучаемые должны решить в процессе разбора и анализа кейса, исходя из поставленной цели их применения. Для определения статуса или профессиональной роли лица, принимающего решение, в материалах ситуации необходимо указать слушателям от «имени» какого участника процесса они анализируют проблему и принимают решение.

Можно предложить более простые варианты кейсов, в которых отражаются следующие составляющие:

1. *Что нужно знать для анализа ситуации по этой теме* (данный пункт не всегда обязателен).
2. *Ситуация.*
3. *Задание.*
4. *Возможное решение ситуации.*
5. *Возможное развитие ситуации.*

Е. Требования к вопросам для обсуждения

Для активизации работы слушателей и организации более четкого контроля достижения целей обучения необходимо заранее продумывать вопросы для обсуждения. Возможный перечень вопросов может выглядеть следующим образом.

- Что в ситуации является главным?
- Какие проблемы, изложенные в ситуации, вам удалось выделить и какая из них приоритетная?
- Что вы лично думаете об этом?
- Можете ли вы привести аналогичный пример из практики?
- Что является здесь специальной компетентностью?
- Затронуты ли в ситуации другие аспекты — например этические, психологические?
- Как бы вы это оценили?
- Каковы могут быть последствия принятых решений?
- Кого это затронет, на ком отразится?
- Не пропустили ли вы важную для правильного решения информацию?
- С чьих позиций вы это предлагаете?

Наиболее целесообразно организовать дискуссию между участниками анализа, поэтому можно «переадресовать» вопросы другим слушателям. Степень вовлечения слушателей в дискуссию и их активности зависит:

- от того, насколько интересен материал ситуации для дискуссии;
- от удобства учебного помещения, пространственной среды обучения;
- от компетентности преподавателя;
- от наличия у преподавателя собственных, заранее подготовленных учебных ситуаций;
- от знания слушателями процедуры обсуждения ситуации;
- от степени теоретической подготовки обучаемых;
- от способности преподавателя сдерживаться от оглашения собственных выводов, от его умения выслушать версии, высказываемые в аудитории;
- от использования материала ситуации как базы для обсуждения учебных и управленческих намерений;
- от практической или профессиональной ценности описанного материала;

- от степени мотивации и от наличия настроения к обучению у обучаемых.

Б. Требования к методическим материалам, необходимым для решения кейса.

Методические материалы для решения ситуации могут содержать следующие разделы:

1. Название кейса, его вид.
2. Учебный план. Место кейса в учебном плане (указывается курс, цикл, тема и место кейса в них).
3. Цели. Чему учит кейс, что должен уметь обучающийся после работы с кейсом.
4. Краткий обзор кейса. 5-10 строк по содержанию кейса.
5. Вопросы для обсуждения (задания для слушателей). Предлагаются детальные вопросы для обсуждения в аудитории.
6. Анализ ситуации. Дается полная характеристика (контекст) ситуации, позволяющая ответить на вышеуказанные вопросы, выполнить задание (необходимая медицинская документация: данные ЭКГ, ФКГ, рентгенограммы, данные лабораторных исследований и т.д.)
7. План работы с доской, слайдами и техническими средствами, оборудованием.
8. Аннотация. Краткие комментарии к опыту по использованию данного кейса в учебном процессе.
9. Рекомендуемая литература.

Условие задачи может быть представлено в виде:

- письменного текста в определенном жанре;
- системы знаков (условных обозначений);
- таблицы, диаграммы, графика, рисунок, схемы;
- мультимедийной презентации;
- звуковой информации;
- видеoinформации;
- сочетания перечисленных форм представления.

В *основе «продукта» решения задачи* может быть: информация, действия, операции, отношения, суждения и оценки, форма поведения (в том числе эмоционально-волевого, этического, психологического).

«*Продукт*» может быть представлен, например, *в виде текста* (программы, выступления, проспекта книги, конспекта занятия, презентации, афиши, рекламы, листовки, методических рекомендаций, проекта, методической разработки и т.д.), а также текста описания (стратегии поведения, способа действия, операций, технологий и др.).

Перечень заданий, совокупность которых позволяет получить «продукт», в котором представлено решение может строиться по-разному в зависимости от группы и вида поставленной перед педагогом профессиональной задачи.

1.1.2. Стандарт деловой игры

А. Общие положения.

Деловая игра – это системный способ моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, имеющий целью обучение отдельных лиц и групп принятию решения.

Деловая игра, как метод обучения и контроля достижения результатов обучения в современном образовательном процессе имеет большое значение, так как:

- создает условия для глубокого и полного усвоения учебного материала;
- позволяет интенсифицировать учебную деятельность;
- формирует интерес и эмоционально-ценностное отношение к учебной и профессиональной деятельности;

- обеспечивает овладение методологией решения производственных проблем;
- диагностическая функция деловой игры заключается в выявлении творческих и профессиональных способностей и ценностных ориентаций слушателей, в осознании ими своих потенциальных возможностей;
- психотерапевтический эффект деловой игры определяется ее способностью создавать условия для эмоционально-психологической разгрузки обучающихся, снятия психологических барьеров, что также значимо для переноса данных умений в профессиональную деятельность.

В. Требования к целям и задачам деловой игры.

Цели и задачи деловой игры будут зависеть от вида игры и от цели занятия, на котором она используется. При этом использование деловой игры всегда реализует основную цель повышения квалификации и профессиональной переподготовки медицинских и фармацевтических работников, а именно, развитие профессиональной компетентности специалиста.

По целевой направленности игры делятся на:

- **ситуационные игры** — направленные на анализ предложенных ситуаций, преодоление выявленных в них проблем, разрешение данных ситуаций и овладение обучающимися способами действий, в данных ситуациях;
- **ролевые (позиционные) игры** — решающие преимущественно задачи формирования коммуникативной составляющей профессиональной деятельности, определение ролевой позиции, формирование стереотипов профессионального поведения и его коррекции в общении с окружающими;
- **комплексные игры** — сочетающие в себе целевую направленность первых и вторых;
- **организационно-деятельностные игры** — направленные на обучение играющих принципам методологической работы по решению различных производственных задач: системных способов выделения и анализа производственных проблем, организации мыследеятельности, обеспечивающих их решение.

С. Требования к организации деловой игры.

Организация деловой игры, как правило, включает несколько этапов: подготовка, проведение, анализ.

Подготовка деловой игры.

Этап 1-й, диагностика основных элементов деловой игры:

- 1) выбор темы и диагностика исходной ситуации;
- 2) определение целей и задач, прогнозирование ожидаемых результатов (игровых и педагогических);
- 3) определение структуры ДИ;
- 4) диагностика возможностей группы, игровых качеств будущих исполнителей ролевых функций;
- 5) диагностика объективных обстоятельств, влияющих на ход игры.

Этап 2-й, подготовка сценария:

- 1) системный анализ исходной информации;
- 2) анализ существующих способов решения поставленных проблем;
- 3) выбор наиболее оптимальных способов, методики и ее творческая переработка применительно к данной ДИ;
- 4) подготовка сценария.

Проведение деловой игры.

Этап 1-й, ознакомление обучающихся с исходной информацией:

- 1) изложение преподавателем исходной информации, совместное определение задач игры и учебных задач;

2) распределение ролей.

Этап 2-й, подготовка слушателей к игре:

- 1) анализ исходной информации;
- 2) изучение специальной литературы;
- 3) подготовка к выполнению ролевых функций.

Этап 3-й, проведение игры:

- 1) выполнение участниками ролевых функций;
- 2) управление процедурой;
- 3) анализ результатов игры обучающимися;
- 4) подведение итогов игры преподавателем.

Анализ эффективности деловой игры в достижении поставленных целей.

Шесть ступеней послегровой дискуссии.

- 1) установить проблемы и явления, которые имели место в игре;
- 2) определить и показать соответствие игры реальной жизни;
- 3) выявить причины поведения участников в игре;
- 4) установить, имеют ли место в реальной жизни подобные образцы поведения;
- 5) предложить, что нужно изменить в игре, чтобы достичь лучшего результата;
- 6) предложить, что нужно изменить в реальной жизни.

По итогам игры преподаватель совместно со слушателями оценивает активность и степень овладения материалом участниками игры, делает выводы.

D. Требования к преподавателю, организующему деловую игру.

Поскольку методы активизации занятий помогают учиться другим и такое обучение прагматически направленно, постольку инновационный преподаватель должен обладать следующими качествами:

1. Отличаться любознательностью, желанием познать больше, поддерживать перемены и стремиться к самосовершенствованию.

2. Обладать достаточно яркой индивидуальностью, способностью подняться над обыденным, уверенностью в себе, которая позволяет ему не бояться вести людей за собой, и в то же время умением доходчиво и умело комментировать материал и помогать обучаемому самостоятельно находить решения и делать собственные выводы.

3. Быть человеком динамичным, обладать хорошей реакцией, чтобы быстро адаптировать ситуации к меняющимся потребностям учебного процесса.

4. Быть способным выступить в роли практического консультанта и инструктора для обучающихся по определению направлений их обучения.

5. Быть человеком открытым, доступным в общении и готовым к сотрудничеству и восприятию новой информации.

6. Неустанно стремиться к развитию, повышать свой профессиональный уровень и расширять общий кругозор для обучения других.

7. Уметь производить позитивное впечатление, обладать презентационными навыками, создавать свою «марку» и стиль занятий.

Эффективный преподаватель должен четко осознавать, что от него ждут уверенности, мастерства и новаторства.

Формы поведения участников игрового занятия могут быть разными. Они могут способствовать облегчению или затруднению выполнения поставленной перед группой задачи. Поведение людей может определяться как их индивидуальными характеристиками, так и целью группы, особенностями ее организации и протекающими в ней процессами. При работе с игровыми технологиями для снятия излишней напряженности членов группы необходимо поддерживающее поведение, однако доминирование поддерживающего поведения может помешать принятию эффективного решения.

В зависимости от целей игры преподаватель может выбрать для себя ту или иную роль, например:

- *быть руководителем игры* (игротехником);
- *выступить в одной из ролей* (игровая позиция) или в роли помощника и консультанта (фасилитатора);
- *наблюдать и оценивать* по окончании действия участников (позиция эксперта).

Е. Требования к методическим материалам к деловой игре.

Возможен следующий вариант методического оформления деловой игры:

1. Название игры ее вид.
2. Учебный план. На каком этапе учебного процесса используется.
3. Цель, задачи.
4. Участники, возможные роли.
5. Время проведения.
6. Место проведения.
7. Этапы проведения: подготовительный, организационный, заключительный.
8. Материалы для организации игры (необходимая медицинская или другая документация, данные ЭКГ, ФКГ, рентгенограммы, данные лабораторных исследований и т.д.)
9. Позиция преподавателя.

1.2. Письменные формы текущего контроля

1.2.1. Стандарт реферата

А. Общие положения.

Реферат (от лат. *referre* - докладывать, сообщать) - это изложение содержания научной работы, книги, монографии и т.п. Словари определяют его значение как “краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания книги, учения, научной проблемы, результатов научного исследования; доклад на определенную тему, освещающий ее на основе обзора литературы и других источников”.

Реферат включает в себя информацию, содержащуюся в первичном материале (статье, монографии). По сути дела, это информация, полученная путём аналитико-синтетической работы с первичным источником. Этим реферат отличается от конспекта.

Заглавие реферата будет отличаться от статьи или монографии, по которой он пишется.

Текст реферата может сочетаться с иллюстрациями в том случае, если это помогает раскрыть основное содержание реферируемого материала.

Объём работы определяется содержанием книги или статьи.

Поскольку реферат является информационной моделью первичного материала, поэтому по своему содержанию он зависит от него в значительной степени.

В. Требования к целям и задачам реферата

Подготовка рефератов предлагается обучающимся с целью контроля за их самостоятельной работой, оценки уровня овладения информацией по заданной теме, выявления умений работать с информацией, интерпретировать материал из различных источников, грамотно его излагать, соотносить с актуальными проблемами науки и практики.

С. Требования к структуре и содержанию реферата.

1. *Тема реферата и ее выбор.*

Тема должна быть сформулирована грамотно с литературной точки зрения. В названии реферата следует определить четкие рамки рассмотрения темы, которые не должны быть слишком широкими или слишком узкими

Следует по возможности воздерживаться от использования в названии спорных с научной точки зрения терминов, излишней наукообразности, а также от чрезмерного упрощения формулировок, желателен избегать длинных названий.

2. Требования к оформлению титульного листа

В правом верхнем углу указывается название учебного заведения, в центре - тема реферата, ниже темы справа - Ф.И.О. обучающегося, Ф.И.О. руководителя, внизу - город и год написания.

3. Оглавление.

Следующим после титульного листа должно идти оглавление.

Реферат следует составлять из четырех основных частей: введения, основной части, заключения и списка литературы.

4. Основные требования к введению.

Введение должно включать в себя краткое обоснование актуальности темы реферата, которая может рассматриваться в связи с невыясненностью вопроса в науке, с его объективной сложностью для изучения, а также в связи с многочисленными теориями и спорами, которые вокруг нее возникают. В этой части необходимо также показать, почему данный вопрос может представлять научный интерес и какое может иметь практическое значение. Таким образом, тема реферата должна быть актуальна либо с научной точки зрения, либо из практических соображений.

Очень важно, чтобы слушатель умел выделить цель (или несколько целей), а также задачи, которые требуется решить для реализации цели. Например, целью может быть показ разных точек зрения на ту или иную проблему, а задачами могут выступать описание способов ее решения с позиций ряда авторов, освещение ее значения для профессиональной деятельности и т.д. Обычно одна задача ставится на один параграф реферата.

Введение должно содержать также краткий обзор изученной литературы, в котором указывается взятый из того или иного источника материал, анализируются его сильные и слабые стороны. Объем введения обычно составляет две-три страницы текста.

5. Требования к основной части реферата.

Основная часть реферата содержит материал, который отобран обучающимся для рассмотрения проблемы. Не стоит требовать очень объемных рефератов, превращая их труд в механическое переписывание из различных источников первого попавшегося материала. Средний объем основной части реферата - 10 страниц. Преподавателю при рецензии, а слушателю при написании необходимо обратить внимание на обоснованное распределение материала на параграфы, умение формулировать их название, соблюдение логики изложения.

Основная часть реферата, кроме содержания, выбранного из разных литературных источников, также должна включать в себя собственное мнение обучающегося и сформулированные самостоятельные выводы, опирающиеся на приведенные факты.

6. Требования к заключению.

Заключение - часть реферата, в которой формулируются выводы по параграфам, обращается внимание на выполнение поставленных во введении задач и целей (или цели). Заключение должно быть четким, кратким, вытекающим из основной части. Объем заключения 2 - 3 страницы.

7. Основные требования к списку изученной литературы.

Источники должны быть перечислены в алфавитной последовательности (по первым буквам фамилий авторов или по названиям сборников). Необходимо указать место издания, название издательства, год издания. Список литературы должен оформляться в соответствии с действующим ГОСТом.

Д. Требования к процедуре защиты реферата.

Нет смысла во время защиты требовать от слушателя полного пересказа основной части работы. В то же время превращение защиты реферата в “вечер вопросов и ответов” не даст обучающемуся возможности высказаться, не учит строить грамотно и логически обоснованно свой ответ. Поэтому очень важно, чтобы защищающий реферат в течение 10-15 минут мог рассказать о его актуальности, поставленных целях и задачах, изученной литературе, структуре основной части, сделанных в ходе работы выводах.

Таким образом, совершается отход от механического пересказа реферата к научному обоснованию проблемы, после чего задаются вопросы по представленной проблеме.

Е. Требования к оценке реферата.

Оценка за реферат складывается из ряда моментов:

- соблюдения формальных требований к реферату;
- грамотного раскрытия темы;
- умения четко рассказать о представленном реферате;
- способности понять суть задаваемых по работе вопросов и сформулировать

точные ответы на них.

Критерии оценки:

- Актуальность темы
- Соответствие содержания теме
- Глубина проработки материала
- Правильность и полнота использования источников
- Соответствие оформления реферата стандартам.

На «отлично»:

1. присутствие всех вышеперечисленных требований;
2. знание обучающимся изложенного в реферате материала, умение грамотно и аргументировано изложить суть проблемы;
3. присутствие личной заинтересованности в раскрываемой теме, собственной точки зрения, аргументов и комментариев, выводов;
4. умение свободно беседовать по любому пункту плана, отвечать на вопросы, поставленные преподавателем и коллегами, по теме реферата;
5. умение анализировать фактический материал и статистические данные, использованные при написании реферата;
6. наличие качественно выполненного презентационного материала или (и) раздаточного, не дублирующего основной текст защитного слова, а являющегося его иллюстративным фоном.

Т.е. при защите реферата показать не только «знание - воспроизведение», но и «знание - понимание», «знание - умение».

На «хорошо»:

1. мелкие замечания по оформлению реферата;
2. незначительные трудности по одному из перечисленных выше требований.

На «удовлетворительно»:

1. тема реферата раскрыта недостаточно полно;
2. неполный список литературы и источников;
3. затруднения в изложении, аргументировании.

1.2.2. Стандарт проекта

А. Общие положения.

Проект – (от лат. *projectus*, буквально – брошенный вперед) 1) совокупность документов для создания какого-либо сооружения или изделия; 2) предварительный текст какого-либо документа; 3) замысел, план.

Метод проектов – система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Возник во второй половине 19 века в США, основывается на теоретических концепциях прагматической педагогики Дж. Дьюи, провозгласившей «обучение посредством делания».

По результатам разработки и выполнения проекта, в силу практической направленности данного метода, можно, следовательно, оценивать уровень развития профессиональной компетентности обучающихся.

Этот метод отличается высокой степенью сочетания индивидуальной и совместной работы обучаемых. Создание общего для группы проекта требует, с одной стороны, знания каждым технологии процесса проектирования, а с другой - умений вступать в общение и поддерживать межличностные отношения с целью решения профессиональных вопросов.

В. Требования к целям и задачам проекта.

Цели и задачи проекта будут зависеть от его вида и от цели занятия, на котором она используется. При этом использование проектного обучения всегда реализует основную цель повышения квалификации и профессиональной переподготовки медицинских и фармацевтических работников, а именно, развитие профессиональной компетентности специалиста.

По целевой направленности проекты делятся на:

- информационные, направленные на поиск и структурирование информации по той или иной значимой и актуальной проблеме;
- практикоориентированные, решающие практические задачи, непосредственно касающиеся профессиональной деятельности слушателей;
- исследовательские, раскрывающие новые научные или прикладные проблемы, решение которых до сих пор было одной из задач науки и практики.

С. Требования к содержанию проекта.

1. *Необходимо наличие социально значимой задачи (проблемы) — исследовательской, информационной, практической.*

2. *Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы, иными словами — с проектирования самого проекта, в частности — с определения вида продукта и формы презентации.*

3. *Каждый проект обязательно требует исследовательской работы обучающихся.*

4. *Результатом работы над проектом, иначе говоря, выходом проекта, является продукт. В общем виде это средство, которое разработали участники проектной группы для разрешения поставленной проблемы.*

5. *Подготовленный продукт должен быть представлен заказчику и (или) представителям общественности, и представлен достаточно убедительно, как наиболее приемлемое средство решения проблемы.*

Д. Требования к оформлению проекта.

В процессе разработки и выполнения проекта оформляются, как правило, паспорт проекта и его портфолио (проектная папка). Поскольку проект чаще всего является коллективным продуктом, данные документы позволяют оценить преподавателю степень активности членов группы и уровень освоения той или иной информации или развития умений.

Паспорт проекта должен содержать следующую информацию:

- 1) Название проекта.

- 2) Руководитель проекта.
- 3) Консультант(ы) проекта.
- 4) Учебный предмет, в рамках которого проводится работа по проекту.
- 5) Учебные дисциплины, близкие к теме проекта.
- 6) Возраст потребителей, на который рассчитан проект.
- 7) Состав проектной группы.
- 8) Тип проекта (реферативный, информационный, исследовательский, творческий, практико-ориентированный, ролевой).
- 9) Заказчик проекта.
- 10) Цель проекта (практическая и педагогическая цели).
- 11) Задачи проекта (2-4 задачи, акцент на развивающих задачах).
- 12) Вопросы проекта (3-4 важнейших проблемных вопроса по теме проекта, на которые необходимо ответить участникам в ходе его выполнения).
- 13) Необходимое оборудование.
- 14) Аннотация (актуальность проекта, значимость на уровне образовательного или лечебного учреждения и социума, личностная ориентация, воспитательный аспект, кратко — содержание).
- 15) Предполагаемые продукты проекта.
- 16) Этапы работы над проектом (для каждого этапа указать форму, продолжительность и место работы обучающихся, содержание работы, выход этапа).
- 17) Предполагаемое распределение ролей в проектной группе.

Содержание *Портфолио проекта (проектной папки)*.

- 1) паспорт проекта;
- 2) планы выполнения проекта и отдельных его этапов (для долгосрочных проектов это могут быть недельные или помесечные планы.);
- 3) промежуточные отчеты группы;
- 4) вся собранная информация по теме проекта, в том числе необходимые ксерокопии, и распечатки из Интернета;
- 5) результаты исследований и анализа;
- 6) записи всех идей, гипотез и решений;
- 7) отчеты о совещаниях группы, проведенных дискуссиях, «мозговых штурмах» и т. д.;
- 8) краткое описание всех проблем, с которыми приходится сталкиваться проектантам, и способов их преодоления;
- 9) эскизы, чертежи, наброски продукта;
- 10) материалы к презентации (сценарий);
- 11) другие рабочие материалы и черновики группы.

Грамотно составленная проектная папка позволяет:

- четко организовать работу каждого участника проектной группы;
- стать удобным коллектором информации и справочником на протяжении работы над проектом;
- объективно оценить ход работы над завершенным проектом;
- судить о личных достижениях и росте каждого участника проекта на протяжении его выполнения;
- сэкономить время для поиска информации при проведении в дальнейшем других проектов, близких по теме.

Е. Требования к оценке проекта.

Проект в процессе текущего контроля может быть зачтен его разработчиком при условии соответствия следующим критериям.

1. *Научное, практическое или обучающее значение работы:*
 - результаты заслуживают опубликования и практического использования;
 - можно использовать в научной работе студентов, интернов или клинических ординаторов;
 - можно использовать в учебном процессе.
2. *Эрудированность разработчиков в рассматриваемой области* (выявляется в процессе презентации проекта, при ответах на вопросы):
 - знание и демонстрация известных результатов и научных фактов в работе;
 - знакомство с современным состоянием проблемы;
 - ссылки на ученых и исследователей, занимающихся данной проблемой.
3. *Оформление работы.*
 - наличие грамотно и полноценно оформленной проектной папки.
4. *Достижение поставленной цели проекта.*

1.2.3. Стандарт ситуационных задач

А. Общие положения.

Ситуационные задачи можно считать разновидностью кейсов, а точнее, их предшественниками.

Особенность ситуационной задачи заключается в том, что в отдельных случаях ее оптимальное решение у преподавателя уже имеется. Обучаемому остается найти его и обосновать, показать, каким образом он его нашел и как его можно реализовать; или обучаемый должен проанализировать готовый вариант решения (ответа), предложенный автором-разработчиком ситуационной задачи.

Ситуационная задача отличается от конкретной ситуации:

- более четкой постановкой вопроса, как с качественной, так и с количественной точек зрения;
- необходимостью со стороны обучаемых выполнения расчетов — экономических, математических, технических и др.;
- представлением результата решения только в виде количественных показателей, графиков, формул, графически изображенных структур.

В. Требования к целям использования ситуационных задач.

Ситуационные задачи применяются для оценки знаний слушателей по конкретным вопросам профессиональной деятельности, диагностики умений быстро находить выход из ситуаций, определять оптимальность того или иного решения.

Как правило, для текущего контроля обучающимся предлагается комплект из системы задач (до 10), успешность решения которых позволяет преподавателю оценить уровень усвоения учебного материала.

С. Требования к составлению задач.

В современной дидактике разработана достаточно подробная классификация ситуационных задач, которую можно использовать при их составлении. Для оценки развития той или иной компетенции можно использовать задачи различных типов в зависимости от цели.

Следует иметь в виду, что большинство задач, как известно, не имеют готового решения, в некоторых случаях наоборот, могут иметь несколько вариантов решений, и при этом все правомерные или одно, но многоаспектное решение. К таким задачам относятся следующие.

Задача с неопределенностью исходных сведений. Чтобы решить такую задачу, обучаемый должен вначале определить условия ситуации и необходимую информацию, без которых решение вообще невозможно.

Задача с неопределенностью в постановке вопроса. Главным затруднением здесь является нечеткость формулировки самой задачи: неясно, что нужно искать и анализировать. При решении такого рода задач обучаемый должен научиться прогнозировать не только преимущества предложенных вариантов, но и цену, которую за них придется заплатить.

Задача с избыточными или ненужными для решения исходными данными. При работе над такими задачами обучаемый учится отбирать лишь те сведения, которые необходимы для решения.

Задача с противоречивыми (частично неверными) сведениями в условии. Здесь проблема заключается в том, насколько обучаемые должны доверять имеющимся сведениям (например, когда они поступают из разных источников или от разных людей одновременно). Решая задачу, обучаемый должен учесть лишь ту информацию, которая не противоречит цели решения.

Задача, допускающая лишь вероятностные решения, основанные на предвидении дальнейшего развития событий.

Задача с ограниченным временем решения. Она полезна для развития у обучаемых способностей быстро находить нестандартное решение специфических ситуаций, связанных с несчастными случаями, угрозой жизни больного, авариями, безопасностью труда, остановками оборудования и т. п.

Задача, требующая решения об использовании работника в не свойственной ему должности или области деятельности, например при замене заболевшего коллеги.

Задача на обнаружение ошибки в решении. Например, при назначении препаратов назначили неправильную дозировку. Требуется найти допущенную ошибку и исправить положение.

Задача на закрепление или повторение пройденного материала, например для усвоения основных сведений об изученном инновационном опыте работы.

Проблемная задача, которая требует выявить существующие проблемы, обнаружить в них противоречие и найти оптимальные пути их разрешения. Такого рода задачи носят, как правило, межпредметный характер, а их решение связано с мобилизацией и поиском знаний из самых разных областей.

В процессе решения всех этих задач перед обучаемыми ставятся дополнительные вопросы, которые позволяют выявить специфические признаки проблемы, ее истоки, причинно-следственные связи и свойства, развивают способность рассматривать проблему с разных сторон и точек зрения и в разных аспектах.

Д. Требования к оценке решения задач.

В процессе текущего контроля решение обучающимися ситуационных задач позволяет преподавателю оценить уровень овладения ими учебным материалом и степень готовности к итоговому тестированию. Чем больше задач из предложенного набора обучающиеся решают правильно (в случае наличия правильного ответа) или предъявляют собственный подробный выход из ситуации, свидетельствующий о знании ими медицинских стандартов или других требований, на соблюдение которых направлены задачи, тем выше уровень их профессиональной компетенции. Для получения зачета обучающимся необходимо дать не менее 70 % правильных ответов.

2.1.1. Стандарт теста

А. Общие положения.

Тест (от англ. test – испытание, проверка) – система взаимосвязанных заданий для контроля усвоения знаний, сформированности умений, навыков обучающихся по определенному учебному материалу.

Независимо от содержания и формы построения тестом можно считать только такую систему специально составленных заданий, решение которых имеет однозначные правильные ответы либо четкое описание (как минимум на уровне ранговой шкалы) критериев интерпретации и оценки ответов (хотя бы как правильные-неправильные).

Тестирование — универсальный инструмент мониторинга и прогнозирования качества обучения. Мониторинг как контролирующая и диагностическая функция обеспечивает преподавателя объективной и оперативной информацией об уровне усвоения слушателями обязательного учебного материала на любом этапе обучения. Уровень знаний как качественный показатель переводится в количественный вид по единой методике. Во-первых, тестовые методики обеспечивают объективность оценок, которые не зависят от субъективных установок преподавателя. Во-вторых, тестирование позволяет быстро и оперативно оценить знания большого числа обучаемых. Регулярное применение тестирования позволяет фиксировать динамику изменения уровня подготовленности обучаемых. Это обеспечивает тестированию существенные преимущества перед другими формами контроля.

Тестовое задание (тест-задание) – один из составляющих элементов структуры теста, включающий в себя краткую структуру для обследуемого, тестовую задачу, эталон ответа) или описание четкого алгоритма выполняемых обследуемым действий).

В. Требования к формам тестовых заданий.

Тестовое задание должно иметь четкую форму. В настоящее время в дидактике выделяют четыре основные формы тестовых заданий.

Задания закрытой формы. Обучающийся выбирает правильный ответ из нескольких правдоподобных, предложенных на выбор. В наиболее распространенных тестах закрытого типа в структуру тестового задания входят варианты ответа, как правильные, эталонные, так и отвлекающие, «дистракторы». Чем лучше «дистрактор», тем чаще его выбирает обучающийся, давая неправильный ответ. Плохие «дистракторы», которые слушатели не выбирают в силу их абсурдности, нецелесообразно включать в тестовое задание.

Можно предлагать *одинарную* (один правильный ответ) или *множественную* выборку (несколько правильных ответов). Также возможен вариант *альтернативного* тестового задания, предполагающий выбор из вариантов: ДА, НЕТ.

Задания открытой формы. Ответы дают сами обучающиеся, дописывая ключевое слово в утверждении и превращая его в истинное или ложное. Такое тестовое утверждение содержит в одном предложении и вопрос и ответ. Оно должно состоять из небольшого количества слов, а ключевое слово, которое вписывает обучающийся, должно завершать фразу.

Задания на соответствие. В таких заданиях элементам одного множества требуется противопоставить элементы другого множества, причем число элементов во втором множестве может на 20-30 % превышать число элементов первого множества. Это обеспечивает обучающемуся широкое поле для поиска правильного ответа.

Задания на установление правильной последовательности. Обучающийся указывает с помощью нумерации операций, действий или вычислений требуемую заданием последовательность. Такие задания хорошо использовать в тех областях учебной и профессиональной деятельности, которые хорошо алгоритмируются.

В одном тесте следует предлагать обучающимся различные формы тестовых заданий.

Формулировки условий тестовых заданий должны быть приведены в единый стилистический стандарт:

1. Вопросительный стиль.
2. Простой (повествовательный) стиль
3. Побудительный стиль

4. Незавершенное логическое высказывание

С. Требования к композиции теста и содержанию тестовых заданий.

- В тестовой базе не должно быть повторяющихся тестовых заданий.
- Тестовые задания, на которые отвечают все – это «плохие» тестовые задания, их не должно быть в тестовой базе. То же самое следует сказать про задания, на которые никто не отвечает.
- Тестовые задания должны отличаться предметной чистотой содержания, быть логически правильными, технологичными.
- Тестовые задания должны иметь известную трудность и коррелировать с поставленной целью.
- Содержание тестовых заданий должно соответствовать современным медицинским стандартам.
- В тестовом задании не должно быть устаревшей информации, например, медицинские препараты, давно снятые с производства, или методики лечения, которые применялись 10 лет назад.
- В идеале каждая тестовая база должна пересматриваться один раз в год.

Д. Требования к оценке тестовых заданий.

Результат тестирования определяется относительно заданного критерия (70%) по двум уровням: «знаний достаточно» и «знаний недостаточно».

От аспирантов требуется посещение лекций и семинарских занятий, обязательная подготовка хотя бы одной семинарской презентации, выполнение других учебных заданий преподавателя.

Для получения зачета необходимо выполнение всех требуемых элементов учебного плана, предусмотренного рабочей программой дисциплины, уровня сформированности компетенций **не ниже порогового**. Если элементы программы освоены не полностью, но более, чем на 50% от всех элементов учебного плана дисциплины, аспирант дополнительно должен ответить не менее чем на 3 вопроса к зачету. Если при ответах выявились существенные пробелы в знаниях обучающегося основных положений учебной дисциплины или при выполнении менее 50% элементов учебного плана или при уровне сформированности одной или нескольких компетенций ниже порогового - зачет не выставляется.