

**СРЕДНЕЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

ОКТАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ****П.Ф. Анисимов**, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор**О.И. Воленко**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук**В.М. Демин**, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор**В.М. Жураковский**, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор**А.И. Иванов**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук**В.Ф. Кривошеев**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук**Е.А. Леванова**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук**И.А. Медведева**, ректор Чувашского государственного института культуры и искусств, доктор пед. наук, профессор**А.Н. Рошин**, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии наук, канд. пед. наук**В.В. Рябов**, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**Г.П. Скамницкая**, профессор Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, доктор пед. наук**Ю.В. Шаронин**, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ от 19 февраля 2010 г. № 6/6 журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77—22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: redakciya_06@mail.ru

Содержание

Проблемы и перспективы		О необходимости курса профессиональной языковой пропедевтики – А.А. Кизима27
Модернизация системы профессионального образования России в условиях стратегического планирования – А.В. Яиков 3		Разработка компетентностной модели рабочего в условиях технического перевооружения машиностроительных предприятий – А.И. Лыжин, О.В. Тарасюк, И.А. Палкина29
Проблемы разработки учебных изданий в соответствии с требованиями ФГОС СПО – И.П. Пастухова, О.Н. Подольская 5		Система внутреннего контроля в образовательных организациях СПО – Е.П. Мельникова32
Практика студентов в условиях реализации компетентностно-ориентированных образовательных и профессиональных стандартов – Л.Г. Старкова, Ю.В. Шаронин, В.В. Тимофеев, Т.В. Рябко 9		
Повышение квалификации учителей в северных регионах России – А.Л. Бугаева, Д.М. Насилов 14		
Научно-методическая работа		Научно-исследовательская работа
Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития – В.П. Глухов 19		Рейтинговая система оценки качества освоения студентами экономических дисциплин – Е.Е. Складорова36
Формирование у младших школьников способности к универсальным учебным действиям на занятиях по изобразительному искусству – В.А. Шабанова24		Исследование взаимодействия колледжей с бизнес-структурами в обеспечении гармонизации подготовки кадров: критериально-оценочный аппарат – Е.И. Васенин43
		Вопросы воспитания
		Гражданское воспитание как институт социализации личности – З.Р. Ахмерова52
		Лидеры нового поколения – В.К. Григорова, Н.И. Дудкина, Н.Л. Конькова55
		Аннотации 59

За содержание рекламы редакция ответственности не несет.
Мнение редакции не всегда совпадает с мнением авторов.
Рукописи не возвращаются.

МОДЕРНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ В УСЛОВИЯХ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ

*А.В. Яиков, начальник отдела
инновационного и стратегического развития
филиала Северо-Кавказского
федерального университета,
канд. экон. наук (г. Пятигорск)*

Кадровое обеспечение процессов модернизации ключевых отраслей экономики требует создания адаптивной системы образования, оперативно реагирующей на запросы динамично меняющегося рынка труда. При этом качественная подготовка кадров возможна только при условии тесного взаимодействия предприятий реального сектора экономики и системы профессионального образования. Процесс модернизации системы профессионального образования России должен учитывать цели, задачи и прогнозные долгосрочные значения горизонта развития экономики страны.

Одним из направлений такой модернизации стало развитие на базе существующих образовательных ресурсных центров объединений образовательных учреждений профобразования, ориентированных на ключевые отрасли.

Создание сети отраслевых ресурсных центров на базе учреждений профессионального образования по стратегическим направлениям развития экономики дало импульс для внедрения эффективных моделей и механизмов взаимодействия учреждений профессионального образования и работодателей. Однако опыт функционирования отраслевых ресурсных центров позволил выявить следующие недостатки:

- 1) отмечен низкий уровень участия работодателей в разработке сетевых программ обучения в связи с отсутствием мотивационных факторов;
- 2) анализ моделей сетевого взаимодействия показал его слабую нормативную базу и отсутствие горизонтальных и вертикальных связей между участниками взаимодействия;
- 3) перечень и содержание образовательных программ не учитывают в должной мере потребностей работодателей и особенностей регионального рынка труда;
- 4) модернизация системы профессионального образования должна быть построена на результатах мониторинговых исследований, в ходе которых выявляются профессиональные компетенции, предложенные работодателями.

Первым реальным шагом, направленным на согласование системы профессионального образования с потребностями экономики, стал запуск Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г., одной из задач которой выступает переориентация системы профессионально образования под нужды ключевых отраслей промышленности и экономики страны.

Вторым серьезным шагом со стороны Правительства РФ на пути сближения задач национальной систе-

мы профессионального образования с потребностями экономики должна выступить ориентация профессиональной подготовки кадров на удовлетворение потребностей рынка труда с учетом долгосрочных прогнозных значений развития России.

В последние годы актуальным стал вопрос о развитии индустриального сектора экономики, рынка труда, наукоемких технологий посредством постановки задач на пятилетний период. На сегодняшний день государством создается правовая основа, в которой ведущая роль отводится Федеральному закону «О стратегическом планировании в Российской Федерации» от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ, который определяет основные принципы и содержание деятельности по стратегическому планированию в России, полномочия и функции федеральных органов власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, общественных, научных и иных организаций в области стратегического планирования, а также координации стратегического управления и бюджетной политики [1].

Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года подчеркивает необходимость использования стратегического планирования, во-первых, для решения социальных задач, во-вторых, для перевода экономического развития России на инновационный путь и создания современных рабочих мест [2].

В мае 2012 г. В.В. Путин поручил Правительству РФ провести работу по созданию в стране в течение шести лет 25 млн модернизированных рабочих мест [3].

Выступая уже в январе 2013 г. на расширенном заседании правительства, президент В.В. Путин отметил, что нужно «не просто механически увеличивать количество рабочих мест, а создавать эффективные, следовательно, высокооплачиваемые рабочие места взамен старых». При этом, по его словам, надо так выстроить систему непрерывного профессионального образования, чтобы она стала ресурсной базой для 25 млн современных рабочих мест. Обязательным условием при этом должно быть тесное взаимодействие между работодателями, инвесторами и учреждениями профобразования, а также формирование доступных механизмов повышения квалификации [4].

Президент РФ признал, что для решения поставленной задачи сохраняется еще много барьеров – и административных, и финансовых, и правовых [3].

Вступление в действие Федерального закона «О стратегическом планировании в Российской Федерации» возвращает Правительство РФ к планированию экономического и социального развития по пятилеткам, вводит порядок разработки стратегических доку-

ментов и связывает разрозненные стратегии в единый механизм.

Первый план на ближайшую пятилетку, сформированный по таким отраслям, как промышленность, транспорт, социальная сфера и т.д., поступил президенту РФ в июле 2014 г. Раз в полгода правительство будет оценивать его реализацию по достижению целевых показателей.

В основе модернизации системы профессионального образования России необходимо выделить количественные и качественные целевые показатели. В связи с этим Правительству РФ предстоит разработать государственную долгосрочную политику в сфере развития профессионального образования, которая должна основываться на целевых показателях социально-экономического развития с учетом следующих ключевых задач:

- совершенствование системы нормативно-правового регулирования взаимодействия образовательных учреждений, бизнеса, государственных органов власти и местного самоуправления;
- совершенствование регламентирующих процедур подготовки профессиональных образовательных стандартов;
- создание сборника унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей, прошедших экспертизу в соответствии с приказом Минобрнауки России от 15.01.2007 г. № 10

«О рецензировании учебных изданий, используемых в образовательном процессе образовательных учреждений начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного профессионального образования»;

- создание федерального портала трудовых ресурсов России, модератором которого должно стать Министерство труда и социальной защиты РФ;
- введение для бизнеса налоговых льгот, направленных на проведение активных программ по переподготовке и повышению квалификации персонала.

Министерству труда и социальной защиты РФ совместно с органами власти субъектов РФ во взаимодействии с представителями ведущих предприятий и организаций, Российским союзом промышленников и предпринимателей, АНО «Национальное агентство развития квалификаций» необходимо сформировать и утвердить приказом федеральный перечень профессиональных и общих компетенций по профессиям. Впоследствии Минобрнауки России следует организовать процесс корректировки профессиональных образовательных стандартов и содержания профессиональных образовательных программ.

На рисунке наглядно представлен процесс формирования сборника унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей.

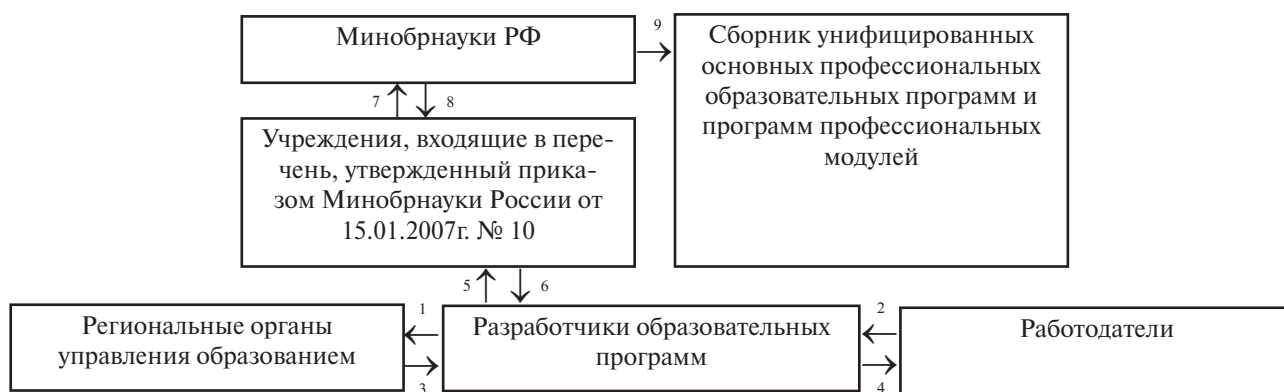


Рис. Схема процесса формирования сборника унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей

Описание процессов, представленных на рисунке:

- передача разработанных образовательных программ на общественно-профессиональную экспертизу с целью проведения технической и содержательной экспертизы (1, 2);
- направление экспертных заключений разработчику образовательной программы (3, 4);
- направление образовательной программы и полученных экспертных заключений (3, 4) на экспертизу в учреждения, уполномоченные Министерством образования и науки (5);
- направление рецензии на образовательную программу разработчику (6);
- направление образовательной программы, прошедшей рецензирование в соответствии с приказом Минобрнауки России от 15.01.2007 г. № 10, в Минобрнауки России с целью включения в сборник унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей при условии получения положительной рекомендации с приложением рецензии (7);

- направление письма-уведомления о включении образовательной программы в сборник унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей (8);
- на основании приказа внесение основной профессиональной образовательной программы и программы профессионального модуля в сборник унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей (9).

Таким образом, реализация предложенных мероприятий позволит повысить прозрачность информационных потоков о профессиональной и квалификационной структуре спроса на рынке труда и проводить наиболее точное стратегическое прогнозирование основных макроэкономических показателей рынка труда. Создание федерального портала трудовых ресурсов России потребует разработки регламента функционирования информационно-аналитической базы и взаимодействия федеральных, региональных органов власти, бизнеса и государственных учреждений.

Создание федерального перечня профессиональных и общих компетенций позволит удовлетворить потребности работодателей в качестве подготовки персонала по конкретному виду деятельности, а также создаст единую информационную основу для разработчиков образовательных программ.

Формирование сборника унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей обеспечивает контроль и координацию процесса разработки образовательных программ, экономию бюджетных средств,

направляемых на разработку программ в рамках модернизации системы профессионального образования. Общий доступ к сборнику унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей исключает возможность дублирования образовательных программ со стороны разработчиков. Контроль в этом случае осуществляет Минобрнауки РФ. При этом сохраняется возможность постоянного обновления сборника программ.

Литература

1. Федеральный закон «О стратегическом планировании в Российской Федерации» от 28 июня 2014 г. № 172-ФЗ. URL: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/551043/> (дата обращения: 02.07.2014).
2. Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. № 1662-р «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года» (с изменениями и дополнениями). URL: <http://base.garant.ru/194365/> (дата обращения: 02.07.2014).
3. В.В. Путин: создание 25 млн рабочих мест идет полным ходом // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/economy/20130523/939100537.html#ixzz36RHrQAY5> (дата обращения: 02.07.2014).
4. В.В. Путин: власти и бизнес обсудят меры по созданию 25 млн рабочих мест // РИА Новости. URL: <http://ria.ru/society/20130131/920626036.html#ixzz36REyG93q> (дата обращения: 02.07.2014).

ПРОБЛЕМЫ РАЗРАБОТКИ УЧЕБНЫХ ИЗДАНИЙ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС СПО

*И.П. Пастухова, преподаватель
Педагогического колледжа № 5,
канд. пед. наук, доцент (г. Москва),
О.Н. Подольская, руководитель отдела
экспертизы учебных изданий
Федерального института развития образования*

Сегодня нет никакой необходимости обосновывать актуальность новых образовательных стандартов (в нашем случае – Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования – ФГОС СПО) и объяснять их специфику. Однако проблемы, связанные с их реализацией, выявлять и решать следует.

Безусловно, авторы этой статьи не претендуют на полноценный анализ всех возникающих в СПО вопросов, связанных с выполнением требований ФГОС, а обращают внимание читателей лишь на один из них – разработку учебных пособий. Чем мотивирован этот выбор? Во-первых, результатами мониторинга обе-

спеченности библиотечного фонда образовательных организаций СПО учебной литературой. Во-вторых, выводами экспертных заключений по разработанным для различных специальностей СПО учебным пособиям. В-третьих, потребностью студентов в учебных пособиях нового типа, позволяющих им самостоятельно овладевать определенными в ФГОС СПО знаниями, умениями и компетенциями.

Согласно ФГОС СПО (п. 7.16), каждый обучающийся должен быть обеспечен не менее чем одним учебным печатным и/или электронным изданием по каждой дисциплине профессионального цикла и одним учебно-методическим печатным и/или электрон-

ным изданием по каждому междисциплинарному курсу, включая электронные базы периодических изданий. Библиотечный фонд должен быть укомплектован печатными и/или электронными изданиями основной и дополнительной учебной литературы по дисциплинам всех циклов, изданной за последние пять лет. Библиотечный фонд помимо учебной литературы должен включать официальные справочно-библиографические и периодические издания в расчете один-два экземпляра на 100 обучающихся. Каждому обучающемуся должен быть обеспечен доступ к комплектам библиотечного фонда, состоящего не менее чем из пяти наименований отечественных журналов.

Принципы формирования фонда библиотек ОО СПО регламентирует в настоящее время Приказ Министерства образования и науки РФ от 21 ноября 2002 г. № 4066. Согласно данному приказу, «...учебные издания и документы приобретаются из расчета обеспечения каждого обучающегося минимумом обязательной учебной литературы по всем циклам дисциплин, реализуемых образовательными программами. При этом объем фонда учебной литературы с грифом Минобрнауки России и других федеральных органов исполнительной власти Российской Федерации,

имеющих подведомственные образовательные организации, должен составлять по количеству названий не менее 60% от всего учебного библиотечного фонда».

Что же мы имеем сегодня в реальности?

Федеральным институтом развития образования был проведен анализ обеспеченности библиотечных фондов образовательных организаций СПО учебными изданиями, прошедшими независимую экспертизу в порядке, утвержденном приказом Минобрнауки № 10 от 15.01.2007 г. (по состоянию на 1 сентября 2013 г.). Результаты мониторинга по федеральным округам РФ представлены на рисунке 1. Обобщенно доля учебных изданий, прошедших независимую экспертизу до 2007 г., в среднем по России составляет 15% от общего количества изданий. Грифы, полученные в УМО и других ведомственных организациях, составляют в среднем 9%. Более 30% от общего фонда основной литературы составляют издания, не проходившие независимую экспертизу. Однако необходимо отметить, что данный вывод был сделан только на основании присланных ссузами данных. Возможно, что часть организаций не указывали грифы отдельных учебных изданий.

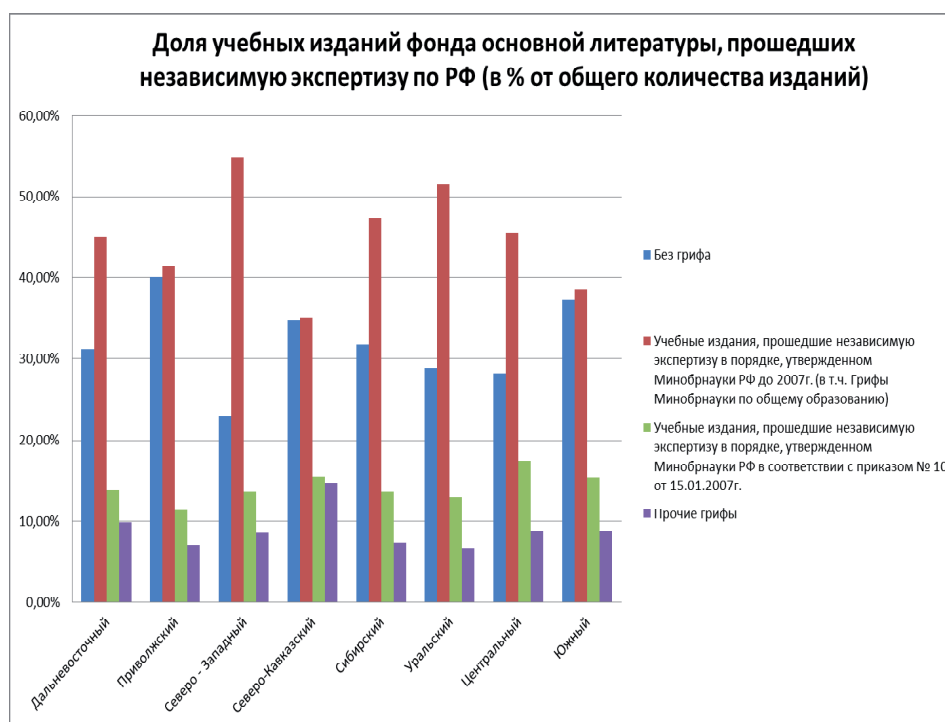


Рис. 1

Лидером по обеспеченности учебными изданиями, прошедшими независимую экспертизу, является Центральный федеральный округ (17,46%) (рис. 2). Самые низкие показатели имеют Уральский ФО (12,97%) и Приволжский ФО (11,40%).

Обеспеченность изданиями 2012–2013 года выпуска в среднем по России составляет 62%. Лидируют по этому показателю Северо-Западный (92%) и

Южный (63%) федеральные округа. В остальных же округах средняя обеспеченность студентов изданиями 2012–2013 г. выпуска (из расчета на одну дисциплину) составляет менее 59%, учебными изданиями до 2011 г. выпуска – 71%. Таким образом, очевидно, что обновление библиотечных фондов ОО СПО учебными изданиями, выпущенными в соответствии с ФГОС, происходит довольно медленно.

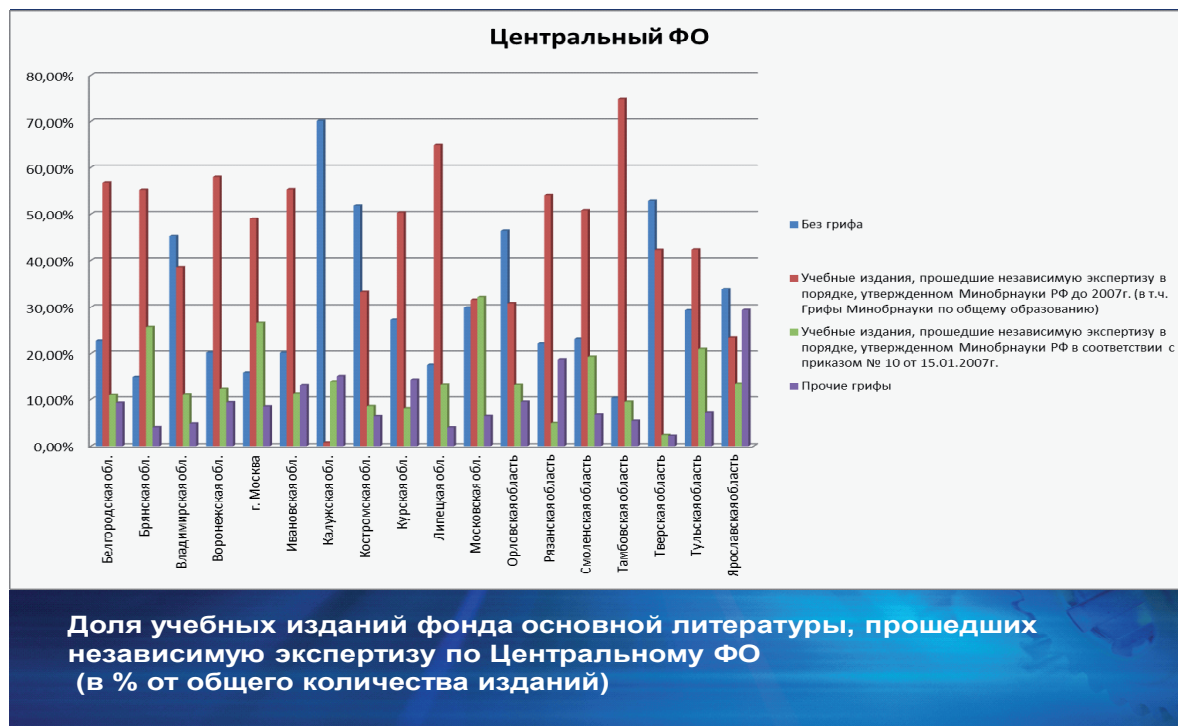


Рис. 2

Однако проблема заключается не только в том, что техникумы и колледжи не обеспечены в полном объеме новыми учебными изданиями. Более сложной является ситуация с соответствием создаваемых учебников и пособий требованиям ФГОС. Это касается в первую очередь учебных изданий по профессиональным модулям (ПМ) и междисциплинарным курсам (МДК).

Преподаватели, работающие в рамках профессиональных модулей, столкнулись с фактическим отсутствием соответствующих учебников по междисциплинарным курсам (МДК). В большинстве случаев они используют учебную литературу, подготовленную и изданную в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта СПО второго поколения, либо вовсе вузовские учебники. Естественно, что в этом случае говорить о МДК как интегрированном курсе вряд ли возможно. Положение становится еще более сложным в тех случаях, когда преподавание ведут несколько педагогов. Как показывает практика, в этих случаях даже при наличии единой учебной программы и общего комплекта оценочных средств (КОС) междисциплинарный курс назвать целостным можно лишь условно из-за различия методологических и методических подходов, требований к обучающимся и личностных особенностей преподавателей.

Закономерно встает вопрос о создании федеральных учебников (учебных пособий) по каждому из междисциплинарных курсов. Однако в условиях indeterminации содержания МДК требованиями конкретного работодателя-партнера решить эту задачу применительно ко многим специальностям СПО весьма сложно. Выход из создавшейся ситуации нашли сами колледжи и техникумы, создавая учебно-методические комплексы (УМК) по профессиональным модулям и

МДК. Однако изучение их структуры и содержания убеждает в том, что ни единых концептуальных подходов, ни соответствующей нормативной базы по разработке УМК сегодня не существует. Одним из основных недостатков многих комплексов является фактическое отсутствие преемственности в реализации отдельных разделов междисциплинарного курса.

Еще одно направление методических поисков — внедрение технологий обучения, предполагающих активное использование и преподавателями, и студентами нескольких учебников и учебных пособий различных авторов. Речь, в частности, идет о технологии развития критического мышления, кейс-технологии, методе проектов, которые рассматривают учебник, даже самый лучший, не как основной и единственный источник знаний. В рамках этих педагогических технологий предусматривается работа обучающихся с различными источниками информации, включая массовую и передовую практику, интернет, собственный опыт и пр. Этот путь представляется нам наиболее целесообразным.

Во-первых, согласно современным психологическим учениям (К.А. Абульханова-Славская, Ю.П. Адлер и др.), знания специалиста представляют собой профессионально важную информацию, ставшую достоянием его сознания и представленную в психике в виде закрепленных в памяти сведений, теорий, научных учений, содержания учебных дисциплин, профессиональных концепций, инструкций, документов и пр. При этом знание каждого человека является личностным, т.е. зависит от его способностей, особенностей интеллектуальной познавательной деятельности. Следовательно, превращение информации в знания происходит посредством ее целенаправленного поиска,

отбора, осмысления, обобщения и личностного принятия.

Во-вторых, в рамках компетентного подхода, представляющего собой концептуальный базис ФГОС СПО и организации образовательного процесса в ссузах, приоритет отдается педагогическим технологиям, не транслирующим знания, а формирующим у молодых людей сознательную ответственность за обучение и способность управлять своими знаниями, обучаться поиску, обработке и эффективному использованию информации. На это ориентированы, в частности, такие общие компетенции (ОК) выпускников, как ОК 4: «Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития» и ОК 5: «Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности».

Несомненно, изложенные обстоятельства многократно увеличивают, с одной стороны, ответственность преподавателей, разрабатывающих УМК или отдельные учебные пособия, с другой – их методическую нагрузку. Как справляются они с этим?

Обратимся к результатам экспертизы примерных программ по дисциплинам и профессиональным модулям. Эксперты отмечают различные недостатки в них, однако объектом наиболее распространенных замечаний является перечень рекомендуемой основной литературы, который нередко не соответствует содержанию самой программы либо содержит устаревшие источники. Но даже в тех случаях, когда этот список очень большой (два и более десятка источников), очевиден тот факт, что эта литература найдена в интернете и о наличии ее в библиотеке учебного заведения авторы не информированы. Фактически преподаватели часто и не задумываются о том, каким образом студент будет осваивать содержание дисциплины или профессионального модуля по учебникам и учебным пособиям, указанным в программе и отсутствующим в библиотеке. В итоге формализм составителей учебных программ приводит к серьезным упущениям и проблемам в организации самостоятельной работы студентов (СРС), являющейся обязательным компонентом содержания обучения. Можно предусмотреть в программе самые различные задания для СРС – методически грамотно сформулированные, творческие, исследовательские и пр. Но, не имея доступных учебных изданий, обучающиеся их вряд ли выполнят.

Однако предположим, что в библиотеке указанная разработчиком основная литература имеется в достаточном количестве. Тем более что приказ Минобрнауки России от 10 декабря 2013 г. № 1324 «Об утверждении показателей деятельности образовательной организации, подлежащей самообследованию» обращает внимание только на количество экземпляров учебной и учебно-методической литературы из общего количества единиц хранения библиотечного фонда в расчете на одного студента. Соответствует ли эта литература требованиям ФГОС в части организации самостоятельной работы студентов?

Увы, экспертные заключения на многие учебные издания свидетельствуют о том, что авторы в своем большинстве даже при условии обновления содержания учебника или учебного пособия с учетом современных социально-экономических, производственных реалий и научных достижений по старинке разрабатывают разделы, предназначенные для заданий по СРС, а также контроля знаний и умений обучающихся. Например, в них преобладают ознакомительные и репродуктивные задания типа: «перечислите...», «назовите...», «укажите...», «вспомните...», «выполните по образцу...» и т.п. Между тем ФГОС СПО предусматривает трехуровневое освоение учебного материала:

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

Но именно третий уровень в учебных изданиях практически не представлен.

По нашему мнению, в самом обобщенном виде учебники и учебные пособия для системы СПО должны отвечать следующим требованиям:

- фундаментальный характер издания, т.е. наличие в нем обзора основных подходов, последних достижений в конкретной области;
- практико-ориентированный характер, т.е. наличие примеров практического применения теоретических знаний;
- развивающий характер, т.е. ориентация студентов на сбор и анализ информации в своей области знания, развитие умений передавать и интерпретировать информацию;
- воспитывающий характер, т.е. направленность на формирование самостоятельности и инициативы в обучении посредством разноуровневого характера текстов, разных форм представления информации, наличия ссылок, цитирования источников, дополнительного справочного материала, указателей.

В заключение хотим отметить, что реализация этих требований возможна в том случае, если будет обеспечено несколько условий. Среди них:

- организация семинаров по разработке компетентностно-ориентированных учебных изданий для работников научно-методических служб и преподавателей;
- материальное и моральное стимулирование методической деятельности работников ссузов;
- проведение открытых конкурсов учебных изданий и т.п.

Важным фактором является и разработка новой нормативно-правовой базы для формирования библиотечных фондов образовательных организаций СПО. Совершенно очевидно, что приказ Министерства образования РФ от 21 ноября 2002 г. № 4066 «Об утверждении примерного положения о формировании фонда библиотеки среднего специального учебного заведения»

ния» явно устарел. Кроме того, требуется обновление нормативной базы, регулирующей разработку учебных изданий для системы СПО.

Литература

1. *Абульханова-Славская К.А.* Психология и сознание личности // Избр. психол. труды. М.: РГБ, 2004.
2. *Адлер Ю.П., Черных Е.А.* Знания и информация — это не одно и то же // Информационное общество. 2001. № 6.
3. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса: метод. пособие / сост.: Т.Г. Аргунова, И.П. Пастухова. М., 2006.
4. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская газета. Федеральный выпуск. 30 декабря 2012.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальностям СПО. URL: <http://www.edu.ru>.

ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

*Л.Г. Старкова, начальник управления СПО
Новгородского государственного университета
им. Ярослава Мудрого, канд. пед. наук, доцент,
Ю.В. Шаронин, зам. директора Института
текстильной и легкой промышленности
Московского государственного университета
технологий и управления им. К.Г. Разумовского,
канд. пед. наук, профессор,
В.В. Тимофеев, профессор Новгородского
государственного университета
им. Ярослава Мудрого, доктор техн. наук,
Т.В. Рябко, зам. директора Департамента подготовки
рабочих кадров и дополнительного профессионального
образования Министерства образования и науки РФ*

Ключевой проблемой модернизации современного российского образования является сближение запросов развивающейся инновационной экономики и подготовки выпускников учреждений среднего профессионального образования, обладающих необходимыми компетенциями для решения профессиональных задач.

Развивающееся государственно-частное партнерство выступает одним из важнейших направлений взаимодействия производства и образования, позволяющего изменить уровень требований, предъявляемых к качеству подготовки выпускника, содержание и технологию подготовки современного специалиста.

Переход на новое поколение Федеральных государственных образовательных стандартов позволяет реализовать компетентностно-ориентированную подготовку — важнейшую основу готовности современного выпускника к решению реальных профессиональных задач в рамках полученной квалификации.

В этой связи вопросы организации и проведения практик студентов образовательных организаций среднего профессионального образования становятся важнейшими. В условиях реализации компетентностного подхода необходимо предложить образовательным организациям системы СПО логику и механиз-

мы формирования содержания, а также технологии организации учебной и практической деятельности в соответствии с требованиями, предъявляемыми Федеральными государственными образовательными стандартами среднего профессионального образования, нормативными документами, профессиональными стандартами.

С 1 сентября 2013 г. вступил в силу Закон об образовании в Российской Федерации. В связи с этим установлены новые правила организации и проведения учебной и производственной практики для обучающихся по программам СПО. Приказ Министерства образования и науки РФ от 14.06.2013 г. № 468 «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» вводит ряд основных нормативных понятий и подходов к организации практики.

Особенностью современной практики студентов является то, что образовательная организация самостоятельно разрабатывает и утверждает в соответствии с ФГОС СПО и профессиональными стандартами программы учебной и производственной практик. Программы разрабатываются и утверждаются образовательной организацией самостоятельно и являются

составной частью ОПОП СПО, обеспечивающей реализацию ФГОС СПО.

Перед началом разработки программ учебной и производственной практик образовательная организация должна определить специфику подготовки студентов с учетом направленности на удовлетворение потребностей рынка труда и работодателей, конкретизировать конечные результаты обучения в виде компетенций, умений и знаний, приобретаемого практического опыта.

Конкретные виды деятельности, к которым готовится обучающийся, должны соответствовать присваиваемой квалификации, определять содержание образовательной программы, разрабатываемой образовательной организацией совместно с заинтересованными работодателями.

При формировании программ практик образовательная организация может учитывать, что она имеет право:

- использовать объем времени, отведенный на вариативную часть учебных циклов, увеличивая при этом объем времени, отведенный на дисциплины и модули обязательной части, либо вводя новые дисциплины и модули в соответствии с потребностями работодателей и спецификой деятельности образовательной организации;
- ежегодно обновлять требования к компетенциям выпускников с учетом запросов работодателей, особенностей развития региона, науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы в рамках, установленных ФГОС СПО;
- четко формулировать требования к результатам освоения всех дисциплин и профессиональных модулей в виде компетенций, к приобретаемому практическому опыту, знаниям и умениям.

Образовательная организация обеспечивает:

- эффективную самостоятельную работу обучающихся в сочетании с совершенствованием управления ею со стороны преподавателей и мастеров производственного обучения;
- студентам возможность участвовать в формировании индивидуальной образовательной программы и ее реализации на практике;
- социокультурную среду, т.е. условия, необходимые для всестороннего развития и социализации личности, сохранения здоровья обучающихся, развитие воспитательного компонента образовательного процесса, включая развитие самоуправления, участие обучающихся в работе общественных организаций, спортивных и творческих клубов.

Особая роль при реализации компетентностного подхода отводится использованию в образовательном процессе активных форм проведения занятий с применением электронных образовательных ресурсов, деловых и ролевых игр, индивидуальных и групповых проектов, анализа производственных ситуаций, психологических и иных тренингов, групповых дискуссий в сочетании с внеаудиторной работой для формирова-

ния и развития общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Программа практики – нормативный документ, в котором раскрываются цель, задачи и содержание практики, определяется перечень необходимых знаний, умений и навыков для формирования во время практики требуемых компетенций, устанавливаются виды и содержание заданий, даются методические рекомендации по подготовке и проведению практики, содержанию отчетов.

Цель программы практики – управление подготовкой и проведением практического обучения студентов в реальных условиях профессиональной деятельности.

Задачи программы практики – определение содержания, объема, порядка проведения и защиты практики студентами.

Требования, предъявляемые к содержанию программы практики:

- полнота отражения требований Федерального государственного образовательного стандарта по специальности;
- отражение требований профессиональных стандартов;
- целенаправленность и актуальность содержания;
- соответствие заданий на практику изученному учебному материалу;
- точность и ясность формулировок заданий на практику;
- лаконичность и доступность описания порядка выполнения заданий;
- целостность и преемственность содержания конкретных практик в системе практического обучения студентов;
- соответствие заданий на практику нормативам профессиональной трудовой деятельности;
- связь с выполнением курсовых и дипломных проектов;
- единство структуры для всех видов практики;
- соответствие объема часов, отведенных на практику, учебному плану подготовки специалистов.

Программа практики разрабатывается преподавателями образовательной организации СПО в соответствии с задачами последовательного повышения профессионального уровня подготовки студентов на основе Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и с учетом требований работодателей, отраженных в профессиональных стандартах. Следует отметить, что работодатели могут быть заинтересованы в опережающем освоении студентами ряда профессиональных модулей и компетенций для развивающегося производства, поэтому процесс формирования программ практик целесообразно согласовывать с руководством предприятий.

Программа практики как документ включает, как правило, следующие элементы:

- титульный лист;
- введение, где указываются цели и задачи практики, место практики в структуре ООП СПО,

форма проведения практики, место и время проведения практики;

- компетенции студента, формируемые в результате прохождения практики;
- структура и содержание практики;
- образовательные, производственные технологии, используемые на практике;
- организационно-методические рекомендации по проведению практики;
- формы аттестации по итогам практики;
- методические рекомендации по подготовке отчета по практике;
- учебно-методическое обеспечение практики;
- материально-техническое обеспечение практики;
- приложение.

Введение программы должно содержать выписку из соответствующего ФГОС СПО с требованиями по срокам освоения образовательной программы и требованиями к организации практик, а также сведения о целях и задачах практики, ее месте в структуре ООП СПО, форме проведения практики, ее месте и времени.

Компетенции студента, формируемые в результате прохождения практики. В этот раздел записывается перечень компетенций, формируемых на данной практике и составляющих их компонент. Например:

«В результате прохождения данной практики обучающийся должен демонстрировать следующие результаты образования.

1. Знать: _____
(номер/индекс компетенции).

2. Уметь: _____
(номер/индекс компетенции).

3. Владеть: _____
(номер/индекс компетенции)».

В данном разделе программы практики раскрываются ожидаемые результаты образования в соответствии с компетентностной моделью выпускника. Логика развертывания практической подготовки студентов состоит в последовательном приближении уровня их готовности к требованиям профессионального стандарта.

Наименование практики	Формируемые компетенции (профессиональный стандарт, требования работодателей)	Виды работ, отражающих процесс формирования компетенций	Требования к уровню теоретической подготовки, необходимой для овладения компетенциями	Требования ФГОС СПО к теоретическому и практическому уровню

Содержание всех этапов практики должно обеспечивать обоснованную последовательность формирования у обучающихся системы компетенций на основе практических умений, представления о целостной профессиональной деятельности и требуемого практического опыта в соответствии с ФГОС СПО. То есть практика в целом имеет целью комплексное освоение обучающимися всех видов профессиональной деятельности по специальности (профессии) среднего профессионального образования, формирование общих и профессиональных компетенций, а также приобретение необходимых умений и опыта практической работы по специальности (профессии).

Для каждого ожидаемого результата образования должно быть установлено соответствие с конкретной компетенцией (или несколькими компетенциями) на уровне ее компонентов (знания, умения, опыт). Номера и названия компетенций должны соответствовать учебному плану и обозначениям компетенций.

Таким образом, планирование и организация практики на всех ее этапах имеет целью последовательное расширение круга формируемых у обучающихся умений, навыков, практического опыта и их усложнение по мере перехода от одного этапа практики к другому, что обеспечивает целостность подготовки специалистов к выполнению основных трудовых функций. Сроки проведения практики устанавливаются образовательной организацией в соответствии с ОПОП СПО.

Содержание всех этапов практики определяется требованиями к умениям и практическому опыту по

каждому из профессиональных модулей ОПОП СПО (далее – профессиональный модуль) в соответствии с ФГОС СПО, программами практики.

Учебная практика по специальности направлена на формирование у студентов умений, приобретение первоначального практического опыта и реализуется в рамках профессиональных модулей по основным видам профессиональной деятельности для последующего освоения ими общих и профессиональных компетенций по избранной специальности.

При реализации ОПОП СПО по специальности производственная практика включает в себя следующие этапы: практика по профилю специальности и преддипломная практика.

Практика по профилю специальности направлена на формирование у обучающегося общих и профессиональных компетенций, приобретение практического опыта и реализуется в рамках профессиональных модулей ОПОП СПО по каждому из видов профессиональной деятельности, предусмотренных ФГОС СПО по специальности.

Преддипломная практика направлена на углубление первоначального практического опыта обучающегося, развитие общих и профессиональных компетенций, проверку его готовности к самостоятельной трудовой деятельности, а также на подготовку к выполнению выпускной квалификационной работы в учреждениях различных организационно-правовых форм.

При реализации ОПОП СПО по профессии учебная и производственная практика проводятся образо-

вательной организацией при освоении обучающимися профессиональных компетенций в рамках профессиональных модулей.

Учебная практика проводится в учебных, учебно-производственных мастерских, лабораториях, учебно-опытных хозяйствах, на учебных полигонах, учебных базах практики и иных структурных подразделениях образовательной организации либо в специально оборудованных помещениях на основе договоров между организацией, осуществляющей деятельность по образовательной программе соответствующего профиля (далее – организация), и образовательной организацией. Проводят учебную практику мастера производственного обучения и (или) преподаватели дисциплин профессионального цикла.

Производственная практика проводится в организациях на основе договоров, заключаемых между образовательной организацией и организациями.

В период прохождения производственной практики обучающиеся могут зачисляться на вакантные должности, если работа соответствует требованиям программы производственной практики.

Учебная практика и практика по профилю специальности проводятся как непрерывно, так и путем чередования с теоретическими занятиями по дням (неделям) при условии обеспечения связи между теоретическим обучением и содержанием практики.

Учебная практика по специальности должна быть направлена на формирование у обучающихся умений, приобретение первоначального практического опыта. Закрепление и углубление этих навыков предусмотрено в рамках производственной практики. Как и прежде, производственная практика проводится в организациях на основе договоров, заключаемых между образовательной организацией и иными юридическими лицами, где прописаны права и обязанности сторон.

Преддипломная практика проводится непрерывно после освоения учебной практики и практики по профилю специальности.

Следует отметить, что конкретизирован порядок завершения практики и оформления ее результатов. Так, по ее итогам формируется аттестационный лист. В него заносятся сведения об уровне освоения обучающимися профессиональных компетенций, а также его характеристика за период прохождения практики.

При условии положительного аттестационного листа студенты сдают дифференцированный зачет. При отрицательных результатах или непрохождении практики студент не допускается к государственной итоговой аттестации.

Данные общие требования к проведению практики в условиях реализации компетентностно-ориентированного образовательного стандарта могут быть выполнены при использовании информационных технологий для сопровождения и организации взаимодействия образовательных организаций и предприятий. Такое взаимодействие, построенное на сетевой основе, позволяет сформировать открытый образовательный ресурс, в котором заинтересованы студенты, образовательные организации, предприятия и бизнес-сообщество.

Особенности современной организации практики студентов могут опираться на сетевые формы взаимодействия, которые обеспечивают обучающимся возможность освоения образовательной программы с использованием ресурсов нескольких образовательных организаций, в том числе иностранных, а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций. В реализации образовательных программ с использованием сетевой формы также могут участвовать научные, медицинские, физкультурно-спортивные организации, организации культуры и иные, обладающие ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления различных видов учебной деятельности, предусмотренных соответствующей образовательной программой.

Использование сетевой формы реализации образовательных программ для решения задач практического обучения студентов осуществляется на основании договора между организациями. Для этого несколькими организациями, в том числе и осуществляющими образовательную деятельность, совместно разрабатываются и утверждаются образовательные программы и программы практик.

С этой целью в договоре о сетевой форме реализации образовательных программ указываются:

- вид, уровень и (или) направленность образовательной программы (часть образовательной программы определенного уровня, вида и направленности), реализуемой с использованием сетевой формы;
- статус обучающихся в организациях, порядок приема на теоретическое или практическое обучение по образовательной программе с использованием сетевой формы, порядок организации академической мобильности обучающихся (для обучающихся по основным профессиональным образовательным программам), осваивающих образовательную программу;
- условия и порядок осуществления образовательной деятельности по образовательной программе, реализуемой посредством сетевой формы, в том числе распределение обязанностей между организациями, порядок выполнения образовательной программы, характер и объем ресурсов, используемых каждой организацией, реализующей данные образовательные программы;
- выдаваемые документы о прохождении теоретического или практического обучения с отражением в них требований к результатам освоения студентами ОПОП, а также характеристик и иных документов, подтверждающих сформированность профессиональных компетенций у студентов;
- срок действия договора, порядок его изменения и прекращения.

С целью развития сетевого взаимодействия образовательных организаций и предприятий целесообразно использовать возможности формирования интернет-ресурса, позволяющего объединить интересы работодателей, ищущих новую рабочую силу, и молодых

специалистов и студентов, ищущих возможность для прохождения практики и в перспективе для устройства на работу.

Формируемый интерактивный ресурс образовательной организации должен быть направлен на решение следующих задач:

- создать портал с возможностью регистрации работодателей и студентов;
- обеспечить возможность внесения данных, позволяющих идентифицировать вакансии и кандидатов по профилю, специальности и т.д.;
- обеспечить возможность проведения профориентации студентов в виде выполнения онлайн-тестов;
- обеспечить студентам возможность поиска вакансий, а работодателям – поиска кандидатов на вакантные должности;
- обеспечить возможность оповещения студентов о появлении новых вакансий, соответствующих их предпочтениям, и работодателей о регистрации кандидатов, соответствующих вакансиям;
- создать раздел поддержки студентов и правовой консультации в области трудового законодательства;
- обеспечить возможность регистрации работодателей на предстоящих ярмарках вакансий, проводимых образовательной организацией;
- обеспечить возможность информирования студентов и работодателей о предстоящих ярмарках вакансий;
- обеспечить возможность информирования студентов об актуальных стипендиях, грантах и других источниках финансирования для организации стажировок.

Концепция интернет-портала по организации практик (как регионального, так и федерального уровня) может состоять из двух частей. Первая часть ориентирована на студентов, вторая – на работодателей.

Раздел для студентов позволяет получить всю необходимую информацию для прохождения практики и трудоустройства, он дает возможность найти компании, которые предоставляют вакансии для работы. Такая постановка решения проблемы находится в контексте реализуемого компетентного подхода во ФГОС, предполагающего формирование индивидуальных образовательных траекторий, когда студент имеет реальную возможность наряду с дисциплинами по выбору на практике закрепить формируемые компетенции.

Раздел состоит из следующих подразделов:

- личный кабинет;
- поиск вакансий;
- профориентационные тесты;
- поддержка и консультация;
- предстоящие ярмарки вакансий, семинары;
- программы финансирования для организации стажировок;
- подписка на получение новостей и обновлений на электронную почту.

Обратимся к примерному содержанию данных разделов. В личном кабинете студент попадает на страни-

цу регистрации. Пройдя процесс регистрации, студент начинает работу с личным кабинетом, где сообщает информацию о себе, указывает сведения об учебе, тематике курсовых и дипломных проектов, выделяет сферу своих интересов при выборе дальнейшего места работы. Таким образом, данные, хранящиеся в личном кабинете, представляют собой очень подробное резюме, которое в дальнейшем будет использоваться работодателем при поиске кандидатов на трудоустройство.

Формы для заполнения в личном кабинете включают следующие поля: фамилия, имя, отчество; дата рождения; место проживания; адрес электронной почты; контактный телефон; специальность, номер учебной группы; дата начала обучения; темы выполненных курсовых проектов; опыт работы; предыдущие практики/стажировки; интересующие сферы работы; интересующие вакансии.

Поиск вакансий. Предполагается использование данного интернет-ресурса для дальнейшего поиска вакансий выпускниками образовательной организации. Поиск осуществляется по нескольким критериям (возможен выбор нескольких пунктов в каждом из критериев): тип трудоустройства (постоянная занятость, производственная практика, временная работа, написание выпускной работы/диплома); специальность/дисциплина; территориальное расположение (в городе, не далее 50 км от города, в стране, за рубежом); отрасль хозяйства.

Профориентационные тесты позволяют определить направленность студента на определенную профессию, его силы и возможности развития в определенной сфере. После получения результатов профориентационных тестов студенту через веб-портал следует обратиться в службу поддержки и консультации, где он сможет услышать развернутые комментарии и предложения специалистов этой службы.

Раздел *поддержки и консультаций* содержит информацию о том, какие основные шаги необходимо делать при поиске и организации места практики, как готовиться к устройству на практику. Раздел дает подробную информацию о том, как вести себя при прохождении практики. Кроме того, раздел содержит актуальную юридическую информацию по отношениям, возникающим между работодателем и студентом при трудоустройстве.

Помимо информации, представленной на сайте, каждый студент может записаться на личную встречу для беседы о возможностях трудоустройства или помощи в подготовке документов на соискание должности или прохождения практики.

Предстоящие ярмарки вакансий. В этом разделе студент видит перечень предстоящих мероприятий, организуемых отделом трудоустройства предприятий.

Подписка на получение новостей и обновлений в базе работодателей на электронную почту. В данном разделе студент может выбрать, какие новости получать: появление новых вакансий по интересующим направлениям, проведение семинаров, появление новых стипендий и грантов.

Раздел для работодателей дает возможность работодателю представить свою компанию для студентов, что по-

зволит ему получить потенциальных кандидатов на трудоустройство. Регистрация работодателей бесплатна.

Раздел для работодателей может состоять из следующих частей: личный кабинет компании; предстоящие ярмарки вакансий; публикация в сборнике работодателей.

Личный кабинет компании содержит следующие данные: название компании; адрес компании; веб-сайт компании; сфера, в которой работает компания. Работодатель должен указать контактное лицо для связи с отделом трудоустройства: имя, должность, номер телефона, адрес электронной почты.

Далее работодатель вводит информацию по конкретным открытым вакансиям с подробным описанием характера выполняемой работы, типом занятости, требованиям к кандидатам, размером заработной платы.

Заполнив формы с информацией о деятельности компании и открытых вакансиях, работодатель обеспечивает компании возможность находиться в списке работодателей, ищущих кандидатов на трудоустройство, и, следовательно, студенты могут получить сведения о компании. Кроме того, информация о вакансиях этой компании автоматически рассылается студентам, указавшим в личном кабинете среди своих интересов сферу деятельности данной компании.

Безусловно, современная практика студентов, ориентированная на формирование компетенций и соответствующая требованиям образовательных и профессиональных стандартов, должна опираться на возможности электронных ресурсов поддержки и сопровождения практической деятельности. Сетевая форма в своей перспективе может рассматриваться как важное условие обеспечения открытости и доступности

для студентов возможностей реализации собственных профессиональных интересов, что является важнейшей составляющей качества профессионального образования.

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ «Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам среднего профессионального образования» от 14.06.2013 № 468.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ «Об утверждении положения о практике студентов, осваивающих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования» от 18.04.2013 № 291.
4. Концепция действий на рынке труда. Одобрена распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 августа 2008 г. № 1193-р, п. 3.
5. Правила участия объединений работодателей в разработке и реализации государственной политики в области профессионального образования (утв. постановлением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2008 г., № 1015, п. 3).
6. Положение о профессиональном стандарте и Макет профессионального стандарта (утв. распоряжением Президента РСПП № РП-46 от 28 июня 2007 г.).
7. Методика разработки профессиональных стандартов. М.: НАРК РСПП, 2008.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ УЧИТЕЛЕЙ В СЕВЕРНЫХ РЕГИОНАХ РОССИИ

*А.Л. Бугаева, гл. науч. сотрудник,
доктор пед. наук, профессор,
Д.М. Насилов, гл. науч. сотрудник,
доктор филол. наук, профессор
(Центр этнокультурной стратегии образования
Федерального института развития образования)*

Новые социально-политические и экономические реалии, складывающиеся в России, коренным образом изменяют цели и задачи системы обучения и воспитания подрастающего поколения. Во главу угла ставятся интересы и познавательные потребности личности, отвечающей требованиям современного общества, свободно ориентирующейся в последних достижениях науки и культуры, но при этом не теряющей своей этнической идентичности. Отсюда вытекает необходимость учета возрастных и индивидуально-личностных особенностей школьников, конкретизации траекторий их развития в процессе обучения.

Система образования северных народов является частью образовательного пространства России. Модернизация образования решает задачи, адекватные переходу к гражданскому обществу, а в перспективе — к постиндустриальной цивилизации, что предполагает интеграцию этих народов в складывающуюся цивилизационную общность.

Поиск содержания и методов работы, соответствующих современным требованиям к образованию, учитывающих влияние особых климатических условий проживания народов Севера, среды их обитания, культуры, традиционного воспитания

в семье, этнических и психофизиологических особенностей детей, детерминирует постоянный профессиональный рост учителей и руководителей образовательных учреждений. Им необходимо знать особенности этих школьников, владеть современными инновационными методами, технологиями, уметь быстро адаптироваться в динамично изменяющейся ситуации.

В настоящее время школьники коренных малочисленных народов Севера испытывают значительные трудности в обучении. В учебно-воспитательном процессе недостаточно учитываются особенности их индивидуально-личностного развития (позднее психофизиологическое созревание детей, инфантилизм эмоционально-волевой сферы, закрепление языковых и культурных барьеров, снижение темпов развития мышления, речи, восприятия, внимания, памяти), а также воздействие особой социальной среды и климатических условий, в которых они проживают. В процессе обучения руководители и учителя общеобразовательных учреждений в основном ориентируются на «усредненного» ученика, потому что они слабо знают морфофизиологические, психологические особенности детей, культуру коренных малочисленных народов Севера, топологическую систему воспитания в семье, затрудняются в выборе и освоении и на теоретическом, и на практическом уровне образовательных технологий.

В наши дни в особой степени актуализируется проблема развития подрастающего поколения этих народов на основе индивидуально-личностного подхода, главной особенностью которого является опора на индивидуальные особенности обучающегося в ходе становления у него личностных смыслов, чему способствует включение в образовательный процесс современных интерактивных методов и личностно ориентированных развивающих технологий.

Развитие сферы образования невозможно без дальнейшей профессионализации учителей и руководителей образовательных учреждений северных регионов, что, в свою очередь, предполагает кардинальные изменения в их профессиональной подготовке и переподготовке, а главное – отказ от устаревших стереотипов со стороны и потребителей образовательных услуг, и тех, кто их предоставляет.

В связи с этим возникает необходимость поиска в системе повышения квалификации такой модели профессионализации педагогических кадров в течение трудовой деятельности, в которой образовательный процесс обеспечивал бы сопряженность содержания системного повышения квалификации с *организованной* (контролируемой) *самостоятельной работой обучающихся взрослых* по развитию своих индивидуальных способностей, по профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию в соответствии с актуальным запросом государственной образовательной политики.

В настоящее время в институтах развития образования Севера, Сибири и Дальнего Востока разрабатываются учебно-методические комплексы, в основе которых положения Закона РФ «Об образо-

вании», Закона РФ «О высшем и послевузовском образовании», инструктивных писем Минобрнауки РФ, Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения, Приказа Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 года № 544 Н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”», Федерального государственного образовательного стандарта основного образования, приказа Министерства образования и науки РФ от 7 апреля 2014 года № 276 «Об утверждении порядка проведения аттестации педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность», Постановления Правительства РФ от 08.08.2013 № 678 «О номенклатуре должностей педагогических работников организации» и целого ряда других законополагающих документов.

В состав учебно-методических комплексов включены следующие материалы:

- образовательная программа для очной формы обучения;
- учебный, учебно-тематический план;
- планы практических (семинарских) занятий;
- карта обеспеченности образовательной программы (модуля) учебно-методической литературой;
- банки контрольных заданий и вопросов (тестов) по отдельным модулям и в целом по образовательной программе;
- перечень методических указаний для различных форм учебных занятий по образовательной программе (модулю);
- материально-техническое обеспечение образовательной программы;
- инновации в преподавании образовательного модуля;
- перечень учебников и учебных пособий, других учебных материалов по образовательной программе (модулю);
- система текущего и итогового контроля знаний обучающихся;
- проблематика исследовательских проектов;
- примерный перечень вопросов для интерактивных форм работы (круглые столы, открытые дискуссии, дебаты и т.д.)

Дополнительные учебные материалы, исходя из учебного плана УМК, представлены такими видами разработок, как:

- учебно-методическое пособие;
- курс лекций;
- краткий терминологический словарь (глоссарий);
- ключевые термины, понятия с трактовками, единым списком и в алфавитном порядке;
- задания и упражнения, комплекты ситуаций, практикумы;
- структурные и логические схемы, таблицы;

- методические рекомендации по контрольным заданиям, по практическим и семинарским занятиям, конференциям по обмену опытом работы;
- контрольный инструментарий, мониторинговые исследования; лучший инновационный опыт педагогической деятельности и т.п.

Созданные учебно-методические комплексы свидетельствуют об устойчивой тенденции изменений в организации учебной деятельности обучающихся:

- уход от пассивного слушания лекций и возрастание доли самостоятельной работы;
- перенос центра тяжести в обучении с преподавания на учение, т.е. систематическую, управляемую преподавателем самостоятельную деятельность обучающегося;
- модульная организация учебной информации дополнительного профессионального образования, когда сведения из разных, прежде автономных сфер познания составляют новые знания;
- обновление технологий обучения, дидактического и психолого-педагогического обеспечения для улучшения качества образования по единым критериям независимо от формы процесса обучения.

Разработанные учебно-методические комплексы базируются на следующих ключевых теоретических идеях:

- на теории развития и становления личности (*Л.В. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин* и др.);
- индивидуально-личностном подходе (*Е.В. Бондаревская, А.А. Кирсанов, Т.В. Машарова, В.Х. Нерадовский, И.С. Якиманская* и др.), системно-деятельностном (*П.К. Анохин, В.П. Беспалько, А.А. Леонтьев, Н.В. Кузьмина, Г.П. Щедровицкий* и др.), этнопедагогическом и этнофункциональном (*А.Л. Бугаева, Г.Н. Волков, М.Н. Кузьмин, В.А. Лекторский* и др.);
- идее о природосообразности личности (*А.Я. Данилюк, Б.В. Марков, В.Б. Новичков* и др.) и возрастных особенностях ребенка-северянина (*П.К. Анохин, О.И. Артеменко, Н.А. Берштейн, М.М. Безруких, Д.М. Насилов* и др.);
- концепции и модели индивидуально-личностного обучения и воспитания (*С.И. Гессен, В.С. Соловьев, В.Я. Стоюнин* и др.) с учетом региональной специфики (*В.Ф. Афанасьев, А.Л. Бугаева, Г.Н. Волков* и др.);
- теории оптимизации процесса обучения и методологии педагогических исследований (*В.В. Краевский, В.И. Загвязинский, А.М. Новиков* и др.);
- современных педагогических и психологических технологиях (*А.Г. Асмолов, Ш.А. Амонашвили, В.П. Беспалько, Ю.В. Громыко, М.Н. Кларин, М.М. Поташиник, В.В. Рубцов, В.И. Слободчиков* и др.).

Таким образом, УМК той или иной образовательной программы в системе повышения квалификации в современных условиях вариативности, дифференцированности и стандартизации образования становится важным средством методического обеспечения образовательного процесса в единстве целей, содержания, дидактических процессов и организационных форм. Учебно-методический комплекс, подготовленный на такой основе, является эффективным пособием для изучения педагогическими работниками учебных дисциплин и проведения ими самостоятельной работы, что обеспечивается модульным построением учебных курсов (образовательных модулей).

Учебный (образовательный) модуль, выступающий как структурная единица данного УМК, одновременно является:

- 1) целевой программой действий обучающегося;
- 2) банком информации;
- 3) методическим руководством по достижению образовательных целей;
- 4) формой самоконтроля знаний (актуальности компетенций) обучающегося и их возможной коррекции.

При прохождении курсов повышения квалификации педагогические работники осваивают новые функции, приоритеты, ориентиры, что является необходимым условием реализации современной социальной политики, способствующей повышению качества образования и воспитания, индивидуально-личностному развитию, социально-профессиональному самоопределению школьников коренных малочисленных народов Севера. Так, например, общее назначение учебно-методического комплекса «Индивидуально-личностное развитие школьников на основе индивидуально-личностного подхода – важнейший фактор их социально-профессионального самоопределения в жизни» предполагает ознакомление учителей и руководителей школ с сущностью, структурой индивидуально-личностного развития школьников коренных малочисленных народов Севера на основе индивидуально-личностного подхода к обучению и воспитанию с учетом их морфофизиологических, психологических и этнических особенностей. Этот курс призван:

- сформировать у руководителей, учителей необходимые знания, обеспечивающие им профессиональную, коммуникативную, информационную, правовую компетентности для эффективного решения проблем обучения и воспитания школьников коренных малочисленных народов Севера;
- способствовать созданию качественно новых условий воспитания в интересах личностного роста, позитивной социализации подрастающих поколений;
- обеспечить актуализацию знаний слушателей, постановку и освещение проблем, понимание ими представляемой информации через рефлексивные процедуры, стимулирование интереса к изучаемым темам.

Основу учебно-методического комплекса составляет программа «Индивидуально-личностный подход к обучению и воспитанию школьников коренных малочисленных народов Севера – важнейший фактор их социально-профессионального самоопределения в жизни», построенная по блочно-модульному принципу. Она состоит из шести модулей.

1. Индивидуально-личностный подход к обучению и воспитанию школьников коренных народов Севера.
2. Особенности индивидуально-личностного развития школьников коренных малочисленных народов Севера.
3. Средства индивидуально-личностного развития школьников коренных малочисленных народов Севера на основе индивидуально-личностного подхода.
4. Педагогическая эффективность современных методов и образовательных технологий с позиций лично-ориентированного образования.
5. Формирование социально-трудовых компетенций учащихся как фактора их профессионального самоопределения в жизни.
6. Специфика профессионального самоопределения школьников коренных малочисленных народов Севера.

Все модули содержательно и технологически взаимосвязаны, но при этом могут выступать и как самостоятельные учебные единицы. Каждый модуль рассчитан на определенное количество часов. Его освоение завершается зачетом в форме тестовой аттестации или письменных ответов на контрольные вопросы программы. Итоговый контроль проводится в форме аттестационных работ. Выбор темы работы осуществляется слушателями самостоятельно. В качестве предмета итоговой работы может быть выбрана любая тема, содержащаяся в учебно-тематическом плане. Форма представления аттестационной работы и ее объем не регламентируются и определяются слушателями самостоятельно с учетом актуальности и полноты раскрытия выбранной темы.

Процесс освоения программы построен на сочетании лекционных занятий (основанных на интерактивных формах изложения учебного материала) и практической самостоятельной работы слушателей (использование примеров и ситуаций из собственного педагогического опыта). В период обучения на курсах руководители и педагогические работники образовательных учреждений могут использовать материалы, характеризующие деятельность образовательного учреждения (программа развития, годовой план работы и т.п.), опираться на собственный педагогический опыт при организации самостоятельной работы, ориентированной на освоение методического инструментария с целью решения конкретных проблем в образовательных учреждениях северных регионов России.

Успешное освоение программы позволит слушателям эффективно решать такие задачи, как:

- создание условий для повышения качества обучения и воспитания школьников на основе индивидуально-личностного подхода;
- определение методологических подходов, педагогических принципов, средств и способов индивидуально-личностного развития школьников с целью их продуктивной самореализации в образовательном пространстве современного общества;
- совершенствование инновационного потенциала образовательного учреждения на основе индивидуально-личностного подхода к обучению и воспитанию школьников, к их индивидуально-личностному развитию;
- формирование в образовательном учреждении новой культуры, основанной на принципах индивидуально-личностного и компетентностного подходов к обучению школьников через их активную, самостоятельную деятельность и со-зидание;
- выявление специфики социально-профессионального самоопределения школьников коренных малочисленных народов Севера;
- использование инновационных технологий, обеспечивающих вариативную организацию учебно-воспитательного процесса, реализацию задач индивидуально-личностного развития школьников, их социально-профессиональное самоопределение;
- построение модели системы обучения школьников коренных малочисленных народов Севера на основе индивидуально-личностного подхода и ее реализация, создание качественно новых условий воспитания в интересах личностного роста, позитивной социализации подрастающих поколений.

Обязательным условием успешного освоения программы является наличие у слушателей:

- опыта практической деятельности в системе образования коренных малочисленных народов Севера;
- базовых знаний по тематике предложенной программы;
- понимания изменений в современной системе образования;
- готовности принимать новые идеи и реализовывать их на практике.

При этом желательно, чтобы слушатели владели навыками пользователя ПК и поиска информации в интернете.

В процессе освоения курса повышения квалификации у преподавателей будут сформированы конструктивно-содержательные, конструктивно-оперативные, теоретические, профессиональные, специальные, методические, коммуникативные, информационно-компьютерные и исследовательские умения для использования их в обучении и воспитании школьников.

Литература

1. Закон РФ от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» (в редакции Федерального закона от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ, с последующими изменениями и дополнениями).
 2. Типовое положение об общеобразовательном учреждении (утв. постановлением Правительства РФ от 19 марта 2001 г. № 196, с последующими изменениями и дополнениями).
 3. *Небылицын В.Д.* Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М.: Директ-Медиа, 2008.
 4. *Нерадовский В.Х.* Личностно ориентированное обучение и развитие мыслительной деятельности корякских школьников: дис. ... канд. пед. наук. М., 1997.
 5. *Нерадовский В.Х., Нерадовская Э.В.* К вопросу о природосообразном обучении детей Севера // Педагогика. 2000. № 7.
 6. *Рабунский Е.С.* Индивидуальный подход в процессе обучения школьников на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. М.: Педагогика, 1975.
 7. *Якиманская И.С.* Построение модели личностно ориентированной школы: из опыта работы экспериментальной площадки. М.: КСП, 2001.
-
-

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧЕВОГО И ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

*В.П. Глухов, доцент
Московского государственного гуманитарного
университета им. М.А. Шолохова,
канд. пед. наук*

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР), а также комплексные нарушения психоречевого развития, относится формирование у них связной речи. Это необходимо как для полного преодоления системного речевого недоразвития и задержки познавательного развития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Речь является способом формирования и способом формулирования мысли и вместе с тем средством сообщения, социальной связи и воздействия на окружающих (И.А. Зимняя). Поскольку мышление и речь в своем онтогенетическом развитии теснейшим образом взаимосвязаны и образуют единый симультанный интеллектообразующий процесс, полноценное овладение речевой деятельностью выступает как важнейшее условие формирования всей познавательной сферы ребенка [3].

В последние годы число детей, имеющих системное недоразвитие речи, и детей с комплексными нарушениями психоречевого развития неуклонно увеличивается, в связи с чем проблема формирования навыков связных высказываний у данного контингента детей приобретает особую актуальность.

По данным педагогической практики и специальных исследований (Л.Ф. Спирина, Т.Н. Волковская, Т.В. Волосовец, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, О.Е. Грибова, Н.Ю. Боржакова, Е.В. Мальцева, Е.С. Слепович, Е.Ф. Собоновичи др.), большинство детей с общим недоразвитием речи и детей с задержкой психического развития, поступающих в школу, не владеют навыками связной речи в необходимом для этого возраста объеме. Словарный запас таких детей небогат, уровень овладения грамматическим и синтаксическим строем речи – низкий, семантическая сторона речи недостаточно сформирована, «арсенал» языковых средств выражения мысли крайне беден.

Анализ специальной методической литературы по проблеме формирования навыков связных высказываний у детей с нарушениями речевого и познавательного развития со всей очевидностью показывает необходимость совершенствования традиционных приемов и методов коррекционно-логопедической работы, а также поиска новых, более эффективных, научно обоснованных путей развития связной речи у детей с системными нарушениями речи и познавательного развития.

Отчетственная государственная система общего и профессионального образования осуществляет переход к инклюзивному и интегрированному обучению лиц с ограниченными возможностями. В связи с этим важное место в профессиональной подготовке педагогов общего профиля занимает освоение ими технологий коррекционно-педагогической работы по формирова-

нию связной речи и навыков речевой коммуникации у детей с нарушениями речевого и познавательного развития. Особое значение это имеет для специалистов, работающих в дошкольных образовательных учреждениях и начальной школе – той ступени образования, которая является определяющим этапом познавательного, интеллектуального, социального и личностного развития ребенка.

Целью нашего исследования являлось изыскание и научное обоснование путей коррекционного воздействия на формирование связной (диалогической и монологической) речи у детей старшего дошкольного возраста с комплексными нарушениями психоречевого развития, т.е. системным недоразвитием речи в сочетании с задержкой познавательного развития (ЗПР), и детей с ОНР среднего и старшего дошкольного возраста со вторым и третьим уровнями речевого развития (общее недоразвитие речи, не осложненное ЗПР). В связи с этим предполагалось теоретически обосновать, разработать и апробировать концепцию системы комплексной коррекционной работы по формированию речевой деятельности и навыков связных высказываний у детей с комбинированными психоречевыми нарушениями и детей с общим недоразвитием речи, находящихся на втором уровне речевого развития.

Для осуществления поставленных задач было проведено комплексное сравнительное изучение особенностей формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР (второй и третий уровни речевого развития) и детей с нормальным речевым развитием, а также детей с комплексными психоречевыми нарушениями (ОНР в сочетании с ЗПР) и детей с нормой речевого развития [4; 5 и др.]. Опытнo-экспериментальная работа – исследование состояния связной речи и последующее экспериментальное обучение – проводилась в течение 2003–2013 гг. на базе дошкольных образовательных учреждений – центров развития ребенка № 42, 50, 53, 58, 91 и 103 г. Люберцы Московской области, детских садов № 1296 и 2281 ЮВАО и СВАО г. Москвы, а также Центра диагностики и консультирования при Управлении образования г. Люберцы.

Предметом исследования являлось:

- социально-педагогические условия формирования речевой деятельности, организация и содержание коррекционно-педагогической работы, направленной на формирование навыков связных высказываний и речезыковой компетенции у детей с комплексными нарушениями психоречевого развития (сочетание системного недоразвития речи и ЗПР);
- организация и технологии коррекционно-педагогической работы, направленной на фор-

мирование навыков связных высказываний у дошкольников с системным недоразвитием речи (второй и третий уровни речевого развития) в целях эффективной подготовки их к предстоящему школьному обучению.

В число основных задач опытно-экспериментального исследования входило:

- разработка и апробирование общей модели системы коррекционной логопедической работы по формированию связной (диалогической и монологической) речи дошкольников с общим речевым недоразвитием (второй уровень речевого развития);
- разработка стратегии и технологии дифференцированного подхода к коррекционной работе по формированию навыков связных высказываний у детей с ОНР разных уровней речевого развития;
- разработка и апробирование технологии коррекционной работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с комплексными психоречевыми нарушениями (ОНР в сочетании с ЗПР).

В ходе экспериментальной работы была разработана и апробирована на практике общая **модель системы комплексной коррекционно-педагогической и логопедической работы по формированию навыков связных высказываний** у детей с системным недоразвитием речи и детей с комплексными нарушениями психоречевого развития. Основные компоненты системы коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речевого и познавательного развития, представлены ниже в виде графической схемы (с. 22–23).

Комплексный системный подход к формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи и детей с сочетанными нарушениями речевого и познавательного развития основывается на следующих основных положениях.

Важнейшей функцией речевой деятельности является **коммуникативная**, реализующая комплексную систему социальных связей, все виды социальных взаимодействий между людьми в человеческом обществе. В соответствии с этим ведущим методическим подходом к коррекционно-логопедической работе должен быть коммуникативный подход к формированию навыков связных высказываний.

Формируемые навыки связных высказываний должны максимально обеспечивать потребности социальной коммуникации в сфере основных видов и форм жизни и деятельности ребенка, потребностей его познавательного развития.

Коммуникативный подход применительно к навыкам связной речи предполагает целенаправленное формирование прежде всего тех видов связных высказываний, которые обеспечивают и делают возможными *основные виды предметно-практической и игровой деятельности, а также социальной коммуникации детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста*. Это во многом определяет процесс полноценного психического и интеллектуального развития ребенка. У детей целенаправленно формируются речевые уме-

ния и навыки, которые являются базовыми для учебной деятельности и обеспечивают познавательное развитие в ходе школьного обучения. Коммуникативный подход предполагает также широкое использование форм и приемов обучения (включая игровые), способствующих *активизации разнообразных речевых проявлений ребенка*.

Согласно современным взглядам на формирование речевой деятельности, в соответствии с доказавшими свою эффективность методическими подходами к формированию навыков связной речи у детей дошкольного и школьного возраста (*А.М. Бородич, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, Р.И. Лалаева* и др.) мы исходим из той принципиальной позиции, что основополагающим для общей методологии формирования навыков связных высказываний у детей с ОНР и детей с сочетанными психоречевыми нарушениями развития является **психолингвистический подход** к анализу закономерностей формирования речевой деятельности (РД) в онтогенезе.

Психолингвистический подход предполагает формирование связной речи как оптимального варианта **речевой деятельности**. Это в свою очередь определяет направленность коррекционно-педагогической работы на формирование речевых действий и операций, обеспечивающих осуществление РД и реализующих процесс коммуникации через продуцирование (соствление) и анализ речевых высказываний.

Основными речевыми действиями, согласно психолингвистической трактовке РД (*А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя* и др.), являются интеллектуальные по своей природе действия, направленные на построение (конструирование) речевых высказываний (для процессов говорения и письма), и действия по их восприятию и анализу (в процессах слушания и чтения). Интеллектуальный компонент речевых действий, состоящий прежде всего в адекватном отображении окружающей действительности, невозможен без задействования **всех** основных умственных действий и операций. Они обеспечивают адекватный анализ предмета речи (отображаемого в речевом высказывании фрагмента окружающей действительности), сенсорно-интеллектуальный анализ условий речевой коммуникации, правильный выбор способов ее осуществления, речемыслительные процессы планирования и программирования речевых высказываний, интеллектуальный контроль за их осуществлением и результатами.

Применительно к коррекционно-педагогическому процессу и потребностям коррекционного обучения именно психолингвистический подход должен «приоритетно» определять выбор и обоснование коррекционно-логопедических технологий для формирования навыков связных высказываний у детей с ОНР и детей с сочетанными психоречевыми нарушениями, а также конкретное предметное содержание коррекционно-педагогической работы.

К числу основных методических подходов, определяемых психолингвистическим анализом закономерностей формирования и функционирования РД, относятся следующие.

- Формирование навыков связных высказываний у детей с нарушениями речевого и познавательного развития осуществляется на основе **метода имитации** и максимально широкого использования **репродуктивной речи**. У детей формируются обобщенные представления о предметном содержании, композиционной структуре и логико-смысловой организации текстового сообщения, т.е. обобщенные представления о связном высказывании и правилах его построения. Исходя из этого, ведущими методами формирования связной речи являются пересказ текстового сообщения, а также воспроизведение речевого образца – от отдельных (фразовых) высказываний до развернутого сообщения.

- Широко используется **метод наглядного моделирования** (в различных вариантах его реализации). Опыт нашей экспериментальной работы дает все основания считать его универсальным методом формирования навыков связных высказываний [4; 5].

Данный метод может быть эффективно использован для формирования навыков **планирования и программирования** речевого высказывания, контроля за процессом его составления. Метод моделирования дает возможность обучающимся проанализировать предмет речи, позволяет наглядно отобразить композиционное построение речевого высказывания, основные составляющие его предметного содержания (денотативная структура и предикативные связи и отношения).

Важным компонентом **системного комплексного подхода** к формированию навыков связных высказываний у детей с системными нарушениями речи и детей с сочетанными нарушениями речевого и познавательного развития является участие в этой работе всех специалистов, вовлеченных в процесс обучения и воспитания данной категории детей, и прежде всего педагогов-воспитателей, педагога-дефектолога и психолога дошкольного учреждения или службы практической психологии при учреждениях образования.

Не менее важным является и активное участие родителей и других ближайших родственников в коррекционной работе, что возможно на основе освоения ими доступных приемов обучающе-развивающего педагогического воздействия. Ведущим специалистом, организующим речевую работу по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития, является учитель-логопед; при этом достаточно большой объем коррекционно-педагогической и коррекционно-развивающей работы выполняется также педагогами общего профиля и психологом. Первые принимают непосредственное участие в работе по развитию навыков связных высказываний (основываясь на соответствующих методических рекомендациях логопеда и педагога-дефектолога), функцией психолога является формирование и развитие «психологической базы» речевой деятельности детей, включая психологические механизмы РД.

Формирование связной речи детей с ОНР и детей с комплексными психоречевыми нарушениями в коррекционном ДОУ осуществляется как на специальных коррекционных занятиях, на занятиях общеразвивающего цикла, предусмотренных коррекционной программой обучения и воспитания, так и в процессе разно-

образной практической деятельности, при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим и др. Все виды активной, познавательной жизнедеятельности детей в детском саду используются для проведения речевой логопедической работы по формированию связной речи.

В соответствии с методическим принципом закрепления навыков в условиях естественного речевого общения (А.Г. Арушанова, Т.А. Ладыженская, Т.Б. Филичева и др.) предусматривается моделирование различных коммуникативных ситуаций на коррекционных занятиях и вне их. Деятельностный принцип обучения предполагает организацию активной деятельности детей, в процессе которой создаются условия для ориентации ребенка в различных коммуникативных ситуациях, а также использование в коррекционной работе ведущей для данного возраста **игровой деятельности**.

Важнейшей задачей является формирование полноценной **речевой практики** – основы практического усвоения закономерностей языка, освоения его как средства общения, формирования и закрепления представлений о правилах построения речевых высказываний (В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, С.А. Миронова, Т.Б. Филичева и др.).

В общей системе речевой работы по формированию навыков связных высказываний большое внимание должно уделяться формированию **языковой компетенции**, предполагающей знание единиц языка и правил их нормативного использования при составлении речевых высказываний, определяющей способность к адекватному использованию средств, знаков языка для осуществления речевой деятельности во всех ее видах и формах реализации. Языковые средства построения связных высказываний (лексические, грамматические, синтаксические, средства эмоционально-выразительной оценки и др.) должны быть объектом внимания, познания и освоения детьми на логопедических и коррекционных занятиях.

Обучение детей должно строиться таким образом, чтобы они приобретали способность самостоятельно овладеть закономерностями родного языка. Для этого необходимо наличие **тесной взаимосвязи между обучением навыкам рассказывания и коррекционной работой над различными сторонами речи** – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением. Становление языковой компетенции предусматривает практическое усвоение детьми различных речевых средств **непосредственно в процессе составления ими речевого сообщения**.

Обобщая все вышесказанное, можно сформулировать общую концепцию коррекционно-педагогической и логопедической работы с детьми, имеющими нарушения речевого и познавательного развития.

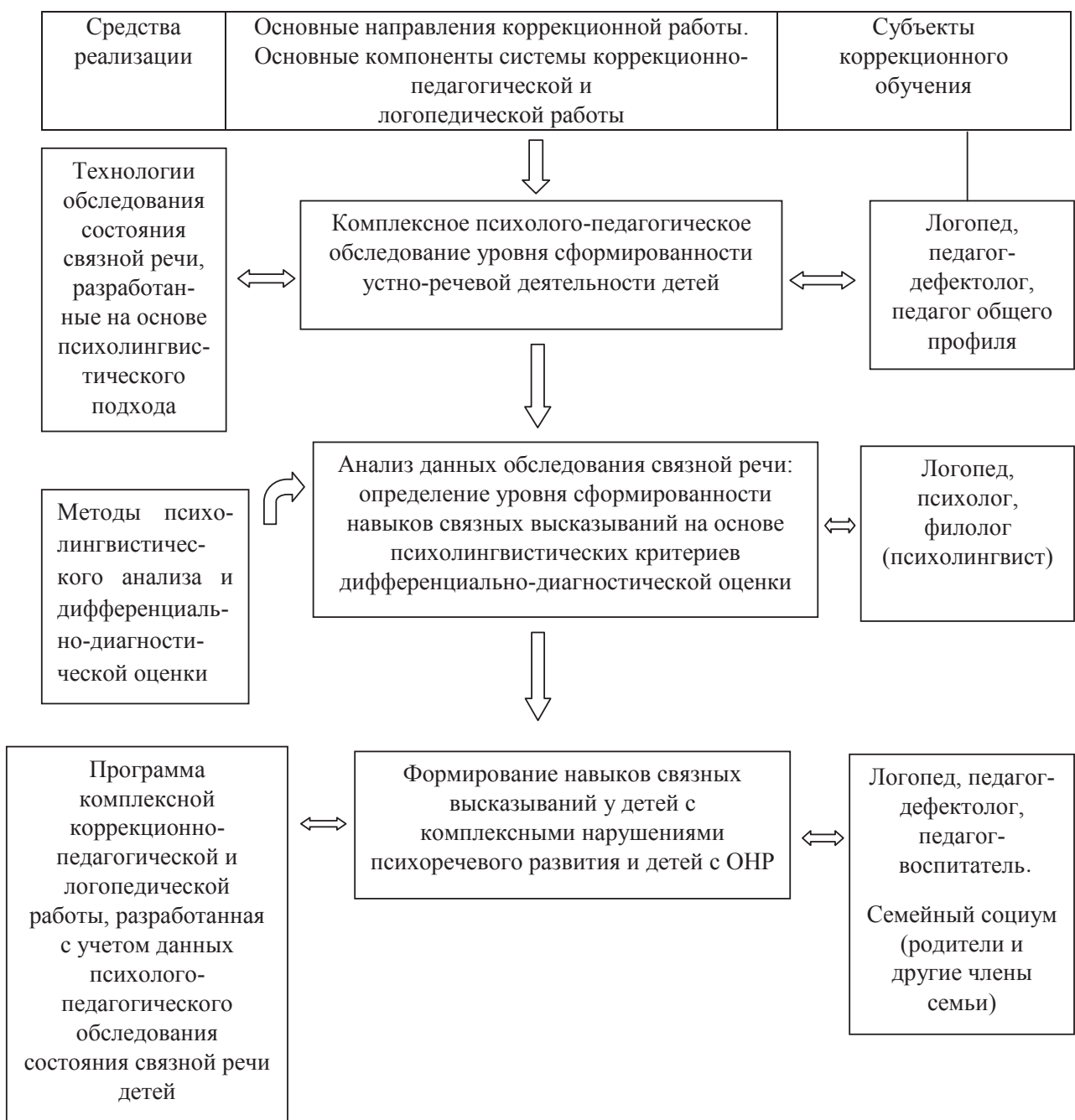
Формирование навыков связных высказываний у детей с ОНР и детей с комплексными нарушениями психоречевого развития в ходе коррекционного обучения и в процессе всей жизнедеятельности в дошкольных образовательных учреждениях должно быть ориентировано на решение задачи **полноценной подготовки к предстоящему школьному обучению**. Это, в свою очередь, предполагает:

- общую направленность коррекционной работы на формирование у детей с нарушениями речевого и познавательного развития речекommunikативных навыков, навыков социально ориентированного общения; практическую реализацию принципа коммуникативного подхода к формированию связной речи;
- освоение детьми основных видов связных высказываний (как диалогических, так и монологических), на основе которых реализуется учебная деятельность детей: реплики-высказывания,

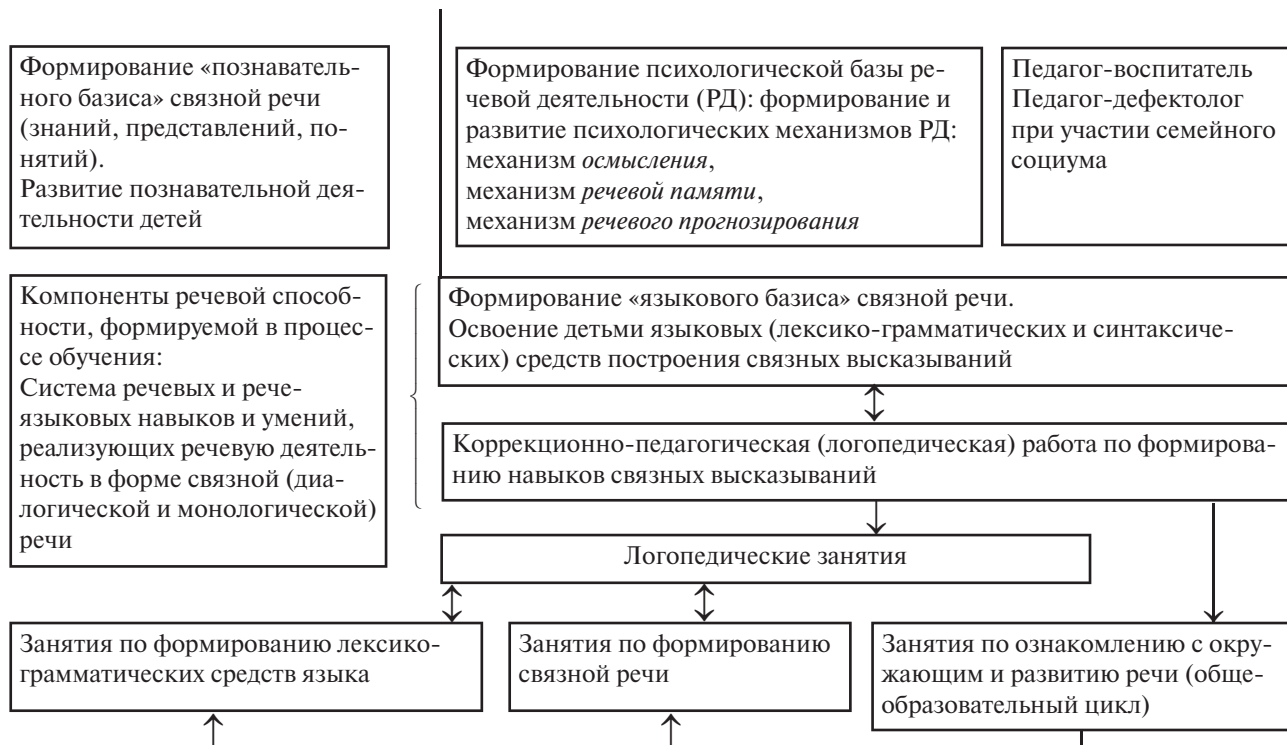
обеспечивающие диалогическое общение, пересказ текста, рассказ-сообщение по графическому отображению предметно-событийной ситуации, рассказы по аналогии, сообщение на предложенную тему и др.

Экспериментальное обучение детей с общим недоразвитием речи проводилось на базе указанных выше дошкольных образовательных учреждений г. Москвы и г. Люберцы Московской обл. в течение 2003–2013 гг. В экспериментальном обучении участвовало 120 детей с общим недоразвитием речи (60 детей со вторым и 60

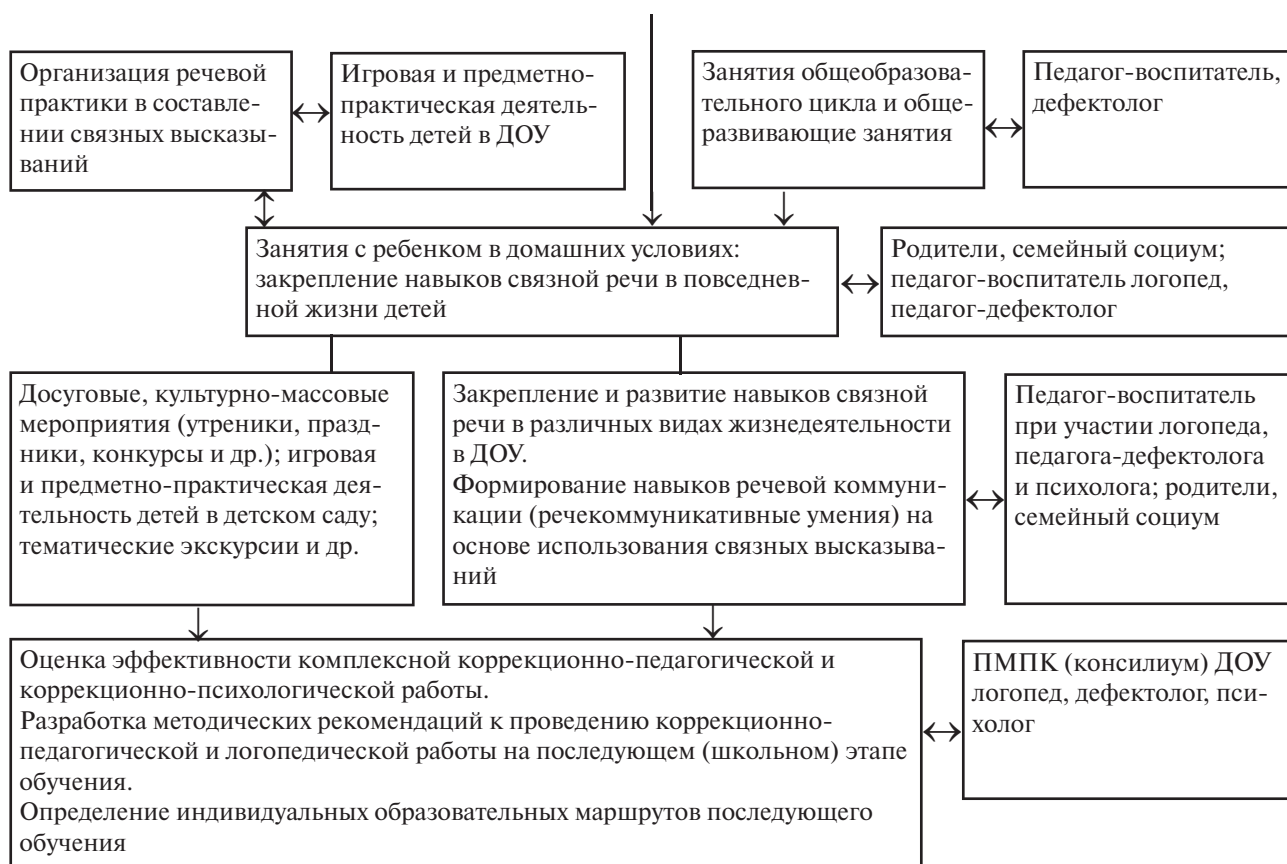
**Модель комплексной коррекционно-логопедической работы
по формированию связной речи детей с нарушениями речевого и познавательного развития**



*Система комплексной коррекционно-педагогической и логопедической работы
по формированию навыков связных высказываний у детей с сочетанными нарушениями речевого
и познавательного развития и детей с ОНР*



*Коррекционно-педагогическая работа
по формированию навыков связных высказываний
у детей с нарушениями речевого и познавательного развития*



детей с третьим уровнем речевого развития). Коррекционное обучение детей с ОНР осуществлялось по разработанной нами программе, рассчитанной на двухлетнее пребывание в логопедических группах детского сада [4; 5 и др.].

Как показали контрольные исследования с использованием технологий психолингвистического анализа уровня сформированности связной речи [3], целенаправленное коррекционное обучение, основанное на дифференцированном подходе к детям с ОНР и учитывающее отмечаемый уровень речевого развития и выявленные особенности диалогической и монологической речи, способствует значительному продвижению детей в овладении навыками связных высказываний [4; 5].

В результате коррекционного обучения у детей отмечена значительная положительная динамика показателей связной монологической речи как в плане овладения навыками смыслового построения различных видов развернутых высказываний, так и их грамматического оформления. Наблюдалось существенное увеличение объема составляемых рассказов, улучшение их качественных характеристик в отношении связности, последовательности, информативности и сюжетного построения.

Экспериментальное обучение детей с сочетанными нарушениями речевого и познавательного развития (ЗПР в сочетании с ОНР) проводилось в период с октября 2008 по май 2013 г. В обучающем эксперименте приняли участие 80 детей экспериментальной группы. 40 детей, участвовавших в констатирующем исследовании и проходивших обучение по программе коррекционных групп для детей с ЗПР, составили контрольную группу.

Программа была рассчитана на три периода обучения в подготовительной к школе группе и предусматривала проведение коррекционной работы по следующим направлениям: формирование базы лексико-грамматических средств языка и навыков их использования при составлении речевых высказываний, развитие фразовой речи и обучение составлению самостоятельных монологических высказываний различного вида, формирование первоначальной языковой компетенции, необходимой для составления рассказа-сообщения.

Данные контрольного исследования по завершении обучающего эксперимента свидетельствуют о за-

метной положительной динамике развития лексического и грамматического компонентов языка у детей, участвовавших в эксперименте. Контрольное исследование выявило наличие заметного (статистически значимого) продвижения всех детей, прошедших обучение, в овладении навыками связных развернутых высказываний [5; 6].

Результаты обучения показали эффективность предложенной нами модели комплексной коррекционной работы по формированию связной речи у детей с системным недоразвитием речи и детей с сочетанными нарушениями речевого и познавательного развития.

Литература

1. *Волковская Т.Н.* Сравнительное изучение особенностей развития дошкольников с общим недоразвитием речи и с задержкой психического развития: монография. М., 2003.
2. *Воробьева В.К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006.
3. *Глухов В.П.* Психолингвистика: учебник для пед. и гуманитар. вузов. М.: В. Секачев, 2013.
4. *Глухов В.П.* Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: учеб.-метод. пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: В. Секачев, 2014.
5. *Глухов В.П.* Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: монография. 2-е изд., перераб. и доп. М.: В. Секачев, 2014.
6. *Глухов В.П., Смирнова М.Н.* Особенности формирования связной монологической речи у детей с комбинированными психоречевыми нарушениями // Организация и содержание образования детей с нарушениями развития: материалы междунар. науч.-практ. конф. М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008.
7. *Жигорева М.В.* Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2006.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СПОСОБНОСТИ К УНИВЕРСАЛЬНЫМ УЧЕБНЫМ ДЕЙСТВИЯМ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

*В.А. Шабанова, преподаватель
Московского государственного университета
культуры и искусств*

Проблема формирования универсальных учебных действий у младших школьников приобретает в современной педагогике все большую актуальность. Это

связано с процессом перехода системы образования на новую образовательную парадигму. Требования государственного стандарта начального общего образо-

вания в области создания новой личностно ориентированной модели развивающего обучения младших школьников ориентируют образовательные учреждения всех видов на обучение школьников выполнению универсальных учебных действий (УУД), которые позволяют сформировать у них способность к самоорганизации своей деятельности [4].

Формирование у обучающихся умения выполнять универсальные учебные действия становится приоритетной задачей, поэтому «результаты общего образования должны быть выражены не только в предметном формате, но и прежде всего могут иметь характер универсальных (надпредметных) умений» [4]. Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития способностей к УУД, так как именно в этом возрасте учебная деятельность становится ведущим видом деятельности ребенка.

Анализ специальной методической литературы по проблеме формирования УУД у младших школьников со всей очевидностью показывает необходимость совершенствования традиционных приемов и методов организации обучения, а также поиска новых, более эффективных, научно обоснованных путей решения этой задачи. Создание нового педагогического инструментария для формирования общеучебных умений, отвечающего современным требованиям обучения, и являлось основной целью нашего исследования.

Нельзя не отметить, что при наличии ряда авторских программ по изобразительному искусству для системы дополнительного образования, разработанных в отечественной педагогике, все еще отсутствует единая методическая система формирования УУД у младших школьников. В связи с этим проведение исследований по изучению способов организации занятий по изобразительному искусству для системы ДО, способствующих формированию и развитию УУД у младших школьников, является актуальным.

Комплексное экспериментальное исследование проводилось в рамках городской экспериментальной площадки на базе Средней общеобразовательной школы № 662 г. Москвы в 2011–2012 гг. как направление научно-исследовательской работы по внедрению ФГОС НОО второго поколения. В экспериментальную группу вошли младшие школьники, посещающие кружок по изобразительному искусству (60 человек). Контрольная группа была составлена из их ровесников, которые обучались в той же школе, но не посещали кружок (60 человек).

Для проведения входной диагностики были использованы различные задания на выявление общеучебных умений [3]. Анализ их выполнения показал: у большинства детей отсутствовали навыки целеполагания, планирования работы, умение следовать поставленной цели в ходе выполнения намеченного плана, способность осуществлять самоконтроль, самостоятельно находить новую информацию, участвовать во взаимодействии. В большинстве случаев при выполнении предложенного педагогом задания детям требовалась его помощь. По результатам данного этапа исследования были выделены четыре уровня сформированности УУД:

- 1) дети могут самостоятельно выполнять УУД;
- 2) дети в состоянии выполнить УУД при посторонней помощи (при работе в группе, при помощи педагога);
- 3) дети имеют представления об УУД, но не в состоянии выполнить их;
- 4) дети не имеют представления об УУД.

Наше исследование позволило получить следующие данные о степени готовности детей к выполнению УУД:

- в экспериментальной группе первому уровню соответствовали 5 детей (8,3%), второму – 15 (25%), третьему – 28 (46,7%), четвертому – 12 детей (20%);
- в контрольной группе первому уровню соответствовали 6 детей (10%), второму – 14 (23,3%), третьему – 26 (43,4%) и четвертому уровню соответствовали 14 детей (23,3%).

Целью экспериментального обучения являлась коррекция уровня сформированности у детей умений выполнять различные виды УУД (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные) [1]. В задачи экспериментального обучения входило:

- организовать на занятиях деятельность, стимулирующую выполнение детьми УУД;
- способствовать формированию у детей умений выполнять УУД.

Поставленные задачи решались в процессе реализации специально созданной для дополнительного образования по изобразительному искусству программы, направленной на формирование общеучебных умений у младших школьников. Занятия по данной программе проводились с использованием деятельностного подхода.

В программе предполагалось формирование ценностно-смысловой ориентации учащихся, которая является основой личностных УУД.

Формирование *регулятивных УУД*, которые обеспечивают организацию учащимися своей деятельности, происходило систематически в процессе работы детей на каждом занятии. Педагог выступал в роли организатора этой работы. Под его руководством дети осуществляли:

- *целеполагание* своей деятельности (создание произведения искусства или овладение новой техникой изобразительной деятельности);
- *планирование* (ход ведения работы);
- *прогнозирование личного результата* (представить на белом листе бумаги готовое произведение);
- *контроль, коррекцию* (под руководством педагога ребенок поэтапно корректирует свою деятельность по созданию композиции, ее построению, прокладке основных тонов, выявлению объема, прорисовке деталей, завершению целостного образа);
- *оценку* (в конце каждого занятия осуществлялась рефлексия деятельности в ходе совместного обсуждения).

Первоначально педагог играл здесь ведущую роль, четко отслеживая этапы деятельности детей, со време-

нем, когда дети овладели навыком самоорганизации, педагог занял позицию консультанта.

Познавательные УУД, включающие общеучебные, логические действия, а также действия по постановке и решению проблемы, формировались в процессе работы над художественным произведением, когда ребенку необходимо было найти дополнительную информацию для получения желаемого результата. При этом познавательные УУД, так же как и регулятивные, требовали от ребенка постановки цели, составления алгоритма действий, направленных на ее достижение, контроля, коррекции и оценки.

В процессе деятельности у младших школьников были созданы условия для формирования *личностных* и *коммуникативных УУД*. Этому способствовал тот факт, что на своих занятиях педагог дополнительного образования использовал как индивидуальные (ребенок–педагог), так и групповые формы работы, что позволяло ребенку на занятии проигрывать разные социальные роли [5].

Занятия имели следующую структуру:

- включение в деятельность;
- целеполагание;
- проектирование действий по реализации поставленной цели;
- осуществление намеченных действий;
- анализ результатов действий и сравнение их с поставленными целями.

Процесс включения в деятельность предполагает мотивацию обучающихся к активным действиям, результатом которой должно явиться положительное самоопределение детей к выполнению пробного действия в рамках общей цели обучения на год, которая была согласована на первом занятии.

Для организации самостоятельного целеполагания детьми своей деятельности необходимо создать проблемную ситуацию, лично значимую для каждого ребенка. Преподаватель организует фиксацию каждым ребенком своего личного затруднения в действии. Далее необходимо помочь детям выявить причину их затруднений и самостоятельно сформулировать цель своей деятельности на занятии, зафиксировав желание преодолеть это затруднение.

На этапе проектирования действий по реализации поставленной цели педагог организует рефлексивный анализ выполнения пробного действия.

На следующем этапе осуществляются запланированные действия. В процессе самостоятельной работы детей преподаватель отслеживает работу каждого ребенка, корректируя ее в случае необходимости.

На последнем этапе занятия преподаватель организует анализ результатов учебной деятельности детей и сравнение этих результатов с поставленной целью, при этом фиксируется преодоление возникшего затруднения [6].

Для оценки эффективности обучения были проведены специальные контрольные исследования, анало-

гичные тем, что были использованы для входной диагностики [3].

По данным обследования в экспериментальной группе первому уровню соответствовали 28 детей (46,7%), второму – 27 (45%), третьему – 5 (8,3%). Детей, не имеющих представления об УУД, не было выявлено. В контрольной группе результаты практически не изменились: первому уровню соответствовали 6 детей (10%), второму – 18 (30%), третьему – 28 детей (46,7%) и четвертому уровню соответствовали 8 детей (13,3%).

Как показало контрольное исследование, в результате обучения по составленной программе у детей отмечена значительная положительная динамика уровня сформированности УУД. У большинства детей исчезли трудности в осуществлении целеполагания и планирования работы. Дети научились самостоятельно находить новую информацию и осуществлять самоконтроль, почти все приобрели навыки взаимодействия.

Данные приведенного исследования свидетельствуют о том, что специально организованная работа с использованием деятельностного подхода на занятиях по изобразительному искусству в системе дополнительного образования, направленная на формирование общеучебных умений, позволяет сформировать у младших школьников способности к выполнению универсальных учебных действий.

Литература

1. *Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А., Карабанова О.А., Салмина Н.Г., Молчанов С.В.* Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008.
2. *Мосина В.Р.* Изобразительное искусство и формирование эстетического и социокультурного пространства // Социально-гуманитарные знания. 2007. № 1.
3. *Петерсон Л.Г., Аганов Ю.В.* Формирование и диагностика организационно-рефлексивных общеучебных умений в образовательной системе «Школа 2000...»: метод. пособие. М.: АПК и ППРО, УМЦ «Школа 2000...», 2009.
4. *Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.* URL: <http://standart.edu.ru/> (дата обращения: 15.01.2012).
5. *Шабанова В.А.* Проблема формирования универсальных учебных действий на занятиях по изобразительному искусству // Среднее профессиональное образование. 2014. № 4.
6. *Шабанова В.А.* Деятельностный подход как основа организации занятий изобразительного искусства для младших школьников в системе дополнительного образования // Среднее профессиональное образование. 2014. № 7.

О НЕОБХОДИМОСТИ КУРСА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПРОПЕДЕВТИКИ

*А.А. Кизима, ст. преподаватель
Московского государственного
института международных
отношений (Университета)*

Развивающиеся экономические контакты между странами, регионами и даже отдельными предприятиями повлекли за собой возрастающую потребность в специалистах, владеющих английским языком как языком профессионального делового общения. Процесс глобализации привел к изменению языковой ситуации на евразийском континенте, к повсеместному употреблению английского языка в сфере бизнеса и международной коммуникации в целом. Курс делового английского стал составной частью программ языковых и неязыковых вузов, предлагается в качестве одной из наиболее привлекательных дисциплин дополнительного профессионального образования. Деловой английский активно вводится в системе среднего профессионального образования, особенно в колледжах, осуществляющих подготовку специалистов по направлениям «экономика», «туризм», «гостиничный сервис» [5, с. 173; 6, с. 15].

Владение английским языком рассматривается сегодня как неотъемлемая составляющая профессиональной компетентности выпускников средних и высших профессиональных учебных заведений, поэтому проблема формирования профессиональных языковых компетенций становится чрезвычайно актуальной [5, с. 172].

В последние два десятилетия в обучении иностранным языкам отмечается тенденция к ранней языковой профессионализации. Многие неязыковые вузы и колледжи декларируют обучение языку профессии как составляющую программы профессиональной подготовки уже с I курса. Однако на практике ранняя языковая профессионализация превращается в примитивный перевод текстов профессионального характера, часто заимствованных из иноязычных учебников по специальности, например из учебников по бухучету, экономической теории, уголовному праву и т.п. Студентам предлагается прочитать и перевести со словарем тексты, а затем ответить на вопросы по его содержанию. Обычно авторы дают тематический глоссарий, который, однако, не отрабатывается в упражнениях [4]. Даже если предлагаются какие-либо лексические упражнения, они, как правило, не способствуют формированию аналитической и коммуникативной компетенций. Однако для эффективной профессиональной деятельности любого специалиста, работающего в системе «человек–человек», одним из квалификационных требований является коммуникативная компетенция [12, с. 55].

Таким образом, эффективность подобной ранней языковой профессионализации крайне низка, так как она редко рассматривается как серьезная теоретико-практическая проблема. По специальным дисциплинам введение в специальность читается в качестве отдельного курса, содержание которого

разрабатывается с учетом общей подготовки студентов, учебного плана факультета, а также содержания дисциплин, которые студент будет осваивать на последующих этапах обучения. В то же время введение в язык специальности практически нигде не рассматривается как отдельный курс, требующий тщательного отбора содержания и находящийся во взаимосвязи с иными курсами в рамках дисциплины «Иностранный язык», хотя необходимость ранней языковой профессионализации давно осознается преподавателями-практиками. Это противоречие вызвало необходимость разработать курс профессиональной языковой пропедевтики.

Слово «пропедевтика» (от греч. *propaideuo* – предварительно обучаю) применительно к области образования имеет целый ряд определений. Согласно толковым словарям *С.И. Ожегова* и *Д.Н. Ушакова*, пропедевтика – это «предварительный круг знаний о чем-либо, введение в науку». [11, с. 617; 13]. Авторами Большого энциклопедического словаря пропедевтика рассматривается как «введение в какую-либо науку, предварительный, вводный курс, систематически изложенный в сжатой и элементарной форме» [3]. Словари иностранных слов дают следующие определения пропедевтики: «понятия, предварительные приготовления, разъяснения к какой-либо науке; введение в науку; изложение подготовительных сведений, необходимых для изучения какой-либо науки» [2; 10]. Энциклопедия по истории философии определяет это явление как «сокращенное изложение какой-либо науки в систематизированном виде», т.е. «подготовительный, вводный курс в какую-либо науку, предшествующий более глубокому и детальному изучению соответствующей дисциплины» [9]. В Энциклопедии социологии пропедевтика определяется как «подготовительные занятия, введение в науку» [15].

Рассмотрим, что подразумевается под профессиональной языковой пропедевтикой. Словарь-справочник современного российского профессионального образования определяет профессиональное образование как «организованный процесс овладения определенными видами профессиональной деятельности, обеспечивающий развитие социально и профессионально значимых качеств личности, а также как результат этого процесса» [1]. То есть наличие профессионального образования подразумевает подготовленность человека к определенному виду профессиональной деятельности, что подтверждается дипломом об окончании соответствующего образовательного учреждения.

Исходя из вышеприведенных определений, можно утверждать, что профессиональная языковая подготовка – это педагогически организованный процесс овладения иностранным языком для профессиональных

целей, а также результат этого процесса, позволяющий осуществлять профессиональную деятельность на иностранном языке или с его применением в рамках профессионального дискурса. Соответственно, **профессиональная языковая пропедевтика** – это введение в язык профессии, предваряющее изучение иностранного языка для профессиональных целей и вводящее студентов в профессиональный языковой дискурс. *Е.В. Воевода* отмечает, что «дискурс представляет собой сложное коммуникативное явление, включающее различного рода экстралингвистические факторы – от места события до этносоциальных особенностей коммуникантов, их исторического и культурного прошлого». Мы рассматриваем профессиональный дискурс как «профессиональное, правовое, языковое и социальное поле, в котором специалист осуществляет свою профессиональную деятельность» [7, с. 26]. Для студентов-экономистов профессиональная языковая пропедевтика включает специально разработанный курс (офисный английский), профессионально окрашенную лексику и тексты в рамках «общего языка», домашнего чтения и других аспектов. Это способствует созданию учебного профессионального языкового дискурса.

Цель курса «Профессиональная языковая пропедевтика» – формирование основ профессионально значимых компетенций на базе знаний, умений, навыков и подготовка учащихся к профессиональной коммуникации на иностранном языке. Содержание курса можно рассматривать не только как совокупность компетенций, основы которых должны быть сформированы у учащихся, но и как обобщенное представление об основах профессиональной иноязычной коммуникации. Единство цели и содержания создает условия для формирования профессиональной иноязычной компетентности, основу которой составляет система компетенций, целей, мотивации и способов преобразования трудовой деятельности [8, с. 67].

Рассмотрим особенности профессиональной языковой пропедевтики на примере факультета международных экономических отношений (МЭО) МГИМО(У). Основной курс языка специальности изучается на III–IV курсах бакалавриата. Комплексный курс профессиональной языковой пропедевтики предлагается на I и II курсах. Его отличительной особенностью является систематизация профессионально значимого языкового материала и его интеграция в различные аспекты преподавания английского языка. Это осуществляется путем отбора профессионально ориентированной тематики, текстов, лексики, а также через обучение различным видам чтения, элементам реферирования и перевода. На II курсе МЭО в учебный план включен лекционно-семинарский курс, в ходе которого студенты знакомятся с особенностями экономического развития Великобритании и США.

В течение нескольких лет на I–III курсах осуществляется подготовка студентов к сдаче профессионального Кембриджского экзамена Business English Certificate (Сертификат делового английского языка). Обучение ведется по трехуровневому учебно-методическому комплексу Business Benchmark (авторы: Norman Whitby,

Guo Brook Hart). УМК вводит студентов в профессиональный дискурс, акцентируя внимание на тех реалиях, с которыми им предстоит столкнуться в практической деятельности. В учебнике каждого уровня для изучения предложены 24 раздела, включающие такие тематические блоки, как: «Кадры», «Маркетинг», «Бизнес-проекты», «Новые технологии», «Отношения между производителем и потребителем товаров/услуг». Через текстовый материал, работу в парах и группах, ролевые игры, разбор конкретных случаев из деловой практики формируются коммуникативная, аналитическая, социокультурная, дискурсивная компетенции, а также профессиональная идентичность.

Тематика, текстовый материал, упражнения, представленные в учебных материалах I–II курсов, способствуют формированию следующих общекультурных и профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВПО по программе бакалавриата:

- способность к обобщению, анализу, восприятию информации;
- умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;
- умение применять иностранные языки для решения профессиональных вопросов;
- готовность и умение вести диалог на иностранном языке в рамках уровня поставленных задач [14].

Проведенное на факультете МЭО МГИМО(У) исследование показало, что комплексный курс профессиональной языковой пропедевтики (I–IV семестры) не только вводит студентов в профессиональный дискурс, но также формирует основы профессиональной идентичности, повышая мотивацию к обучению. Вместе с тем выявлено, что в условиях непривычного языкового дискурса студенты делают большое количество грамматических ошибок в ранее изученном материале. Это объясняется тем, что при погружении в профессиональный языковой дискурс (даже при отсутствии незнакомых слов) студенты концентрируют внимание на содержании в ущерб форме, что и порождает ошибки. Часто, начиная читать фразу, они не могут прогнозировать ее окончание. Им сложно понять суть высказывания в силу малого опыта коммуникации в профессиональном языковом дискурсе [4].

Результаты эксперимента показали, что курс профессиональной языковой пропедевтики позволяет студентам быстрее адаптироваться к профессиональному дискурсу, выводит их на более высокий уровень подготовки и существенно улучшает лексико-грамматическую корректность речи на этапе основной языковой профессионализации.

Литература

1. Блинов В.И., Волошина И.А., Есенина Е.Ю., Лейбович А.Н., Новиков П.Н. Словарь-справочник современного российского профессионального образования. М.: ФИРО, 2010. Вып. 1.
2. Большой словарь иностранных слов. М.: Изд-во ИДДК, 2007.
3. Большой энциклопедический словарь. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/245354>

4. *Воевода Е.В., Кизима А.А.* Введение в профессиональный дискурс и проблемы ранней языковой профессионализации // Языковой дискурс в социальной практике: сб. науч. тр. Тверь: ТвГУ, 2012.
5. *Воевода Е.В.* Контактные языки как лингвокультурная доминанта на постсоветском пространстве // Вестник МГИМО-Университета. 2012. № 6 (24).
6. *Воевода Е.В.* Обучение иностранным языкам в контексте межкультурной коммуникации // Среднее профессиональное образование. 2009. № 8.
7. *Воевода Е.В.* Подготовка специалистов-международников к межкультурной коммуникации в профессиональном дискурсе // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2012. Т. 1. № 1 (1).
8. *Воленко О.И., Жукова Г.С., Комарова Е.В.* К вопросу о системе педагогических парадигм профессиональной подготовки специалистов социальной сферы в университетском комплексе // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2010. № 6.
9. История философии: энциклопедия. URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/history_of_philosophy/407
10. *Комлев Н.Г.* Словарь иностранных слов. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
11. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999.
12. *Романенко Н.М.* Основные подходы к формированию коммуникативной компетенции муниципального служащего // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. 2013. Т. 2. № 1 (2).
13. *Ушаков Д.Н.* Толковый словарь русского языка. URL: <http://dic.academic.ru/ushakov.php>
14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Международные отношения» (квалификация бакалавр). URL: <http://window.edu.ru/resource/625/73625/files/prm815-1.pdf>
15. Энциклопедия социологии. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/socio/3161>

РАЗРАБОТКА КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ РАБОЧЕГО В УСЛОВИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВООРУЖЕНИЯ МАШИНОСТРОИТЕЛЬНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

*А.И. Лыжин, аспирант,
О.В. Тарасюк, профессор, канд. пед. наук
(Российский государственный
профессионально-педагогический университет),
И.А. Палкина, директор НОУ «Учебный центр
Уралмашзавода» (г. Екатеринбург)*

В настоящее время в машиностроительном производстве страны активно идет процесс технического перевооружения, что в свою очередь ведет к увеличению парка нового высокотехнологичного оборудования. На смену старым станкам и машинам приходит новое оборудование, оснащенное многоядерными процессорами, способное вести диалог с рабочим и в разы увеличивать объем и качество выпускаемой продукции. Однако у этого столь динамичного и положительного процесса имеется и обратная сторона медали, заключающаяся в отсутствии квалифицированного персонала, способного работать на новом высокотехнологичном оборудовании.

Сложившаяся ситуация является подтверждением слов академика *Г.М. Романцева*, который считает, что «модернизация производства, расширение применения и развития новых технологий неизбежно ведет к изменению профессионально-квалификационной структуры спроса на рынке труда, повышению требований работодателей к качеству рабочей силы» [4].

Таким образом, на сегодняшний день перед руководителями машиностроительных предприятий остро

стоит проблема дефицита современных рабочих кадров, способных осваивать новое высокотехнологичное оборудование и работать на нем.

Следует учитывать и тот факт, что специфика машиностроительного производства диктует свои требования к процессу подготовки таких рабочих кадров, а именно:

- минимальные временные затраты на профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации, а также получение новых профессиональных знаний в области современной техники и технологий;
- относительно небольшие материальные вложения в подготовку персонала соответствующей квалификации и его адаптацию к реальным производственным условиям;
- подача учебного материала в максимально доступной форме с учетом специфики восприятия каждым конкретным рабочим;
- максимально практико-ориентированный процесс профессиональной подготовки под конкретное рабочее место;

- наличие квалифицированного обучающего персонала.

Кадровая политика предприятия в части подготовки кадров может иметь различную направленность: от ориентации на сиюминутные интересы, т.е. подготовка узкоспециализированных рабочих, умеющих выполнять одну-две конкретные операции, до ориентации на долгосрочные интересы, т.е. подготовка рабочих широкого профиля на серьезной теоретической базе. Многие зависит от объективных и субъективных моментов: выбора стратегии развития предприятия, типа производства и связанной с ним глубиной операционного разделения труда, от финансового состояния предприятия, экономической грамотности его руководства и т.д.

Современная система подготовки рабочих в условиях предприятия должна учитывать как заинтересованность предприятия в более быстром заполнении вакантных рабочих мест, так и интересы рабочего — получение полноценной профессиональной подготовки. Важной задачей управления персоналом на предприятии в условиях, когда квалификационные характеристики устарели, а профессиональные стандарты находятся в процессе разработки, является не только правильное определение оптимальной численности рабочих, но также создание модели рабочего той или иной профессии, соответствующего требованиям производства, предприятия.

При определении объема подготовки исходят из общей потребности в кадрах, кадровой стратегии в трудообеспеченности предприятия, из балансовых расчетов потребности в рабочей силе в профессиональном разрезе и источников ее пополнения, из планов профессионально-квалификационного продвижения собственных рабочих. При этом важно уметь сочетать перспективное планирование (опирающееся на выявление реальной потребности предприятия в кадрах) с постоянными корректировками планов, в которых должны учитываться изменения в структуре производства, и подвижностью рабочей силы (прежде всего в связи с текучестью кадров).

Решение столь сложной задачи, как создание компетентностной модели рабочего, возможно лишь путем взаимодействия представителей производства с образовательным сообществом, занимающимся подготовкой рабочих кадров. Только в результате совместного диалога работодателя (заказчика) и системы профессионального образования (исполнителя) будут найдены пути преодоления кадрового голода, заключающиеся в разработке инновационных образовательных продуктов.

Первым шагом при разработке любого инновационного образовательного продукта выступает процесс получения представления о конечном результате — о том рабочем, который необходим работодателю.

Поскольку сам работодатель не всегда способен корректно и грамотно сформулировать свои требования относительно рабочего персонала, целесообразным видится проведение процесса инженерно-педагогической диагностики, результатом которой будет выступать компетентностная модель рабочего.

На наш взгляд, компетентностная модель рабочего — это система управляемых и логически взаимосвязанных компетенций, отображающих определенный вид профессиональной деятельности, характеризующая профессиональные и психологические особенности рабочего.

Учитывая, что основу модели рабочего должны составлять компетенции, мы понимаем под этим термином комплекс сформированных в процессе образования или в результате накопленного практического опыта возможностей эффективного поведения в определенных жизненных ситуациях и в профессиональной деятельности [3].

Процесс инженерно-педагогической диагностики подготовки персонала для работы на новом высокотехнологичном оборудовании включает в себя три основных этапа.

1 этап. Сравнение имеющегося на предприятии оборудования с оборудованием, поставляемым в рамках программ технического перевооружения. Выявление дополнительных новых рабочих операций по эксплуатации оборудования, по технологии выполнения основных рабочих приемов.

2 этап. Наблюдение (включая хронометраж) за персоналом, осуществляющим подготовку оборудования к работе, выбор технологических режимов, выполнение основных рабочих операций. Выявление особенностей и трудностей работы на новом оборудовании.

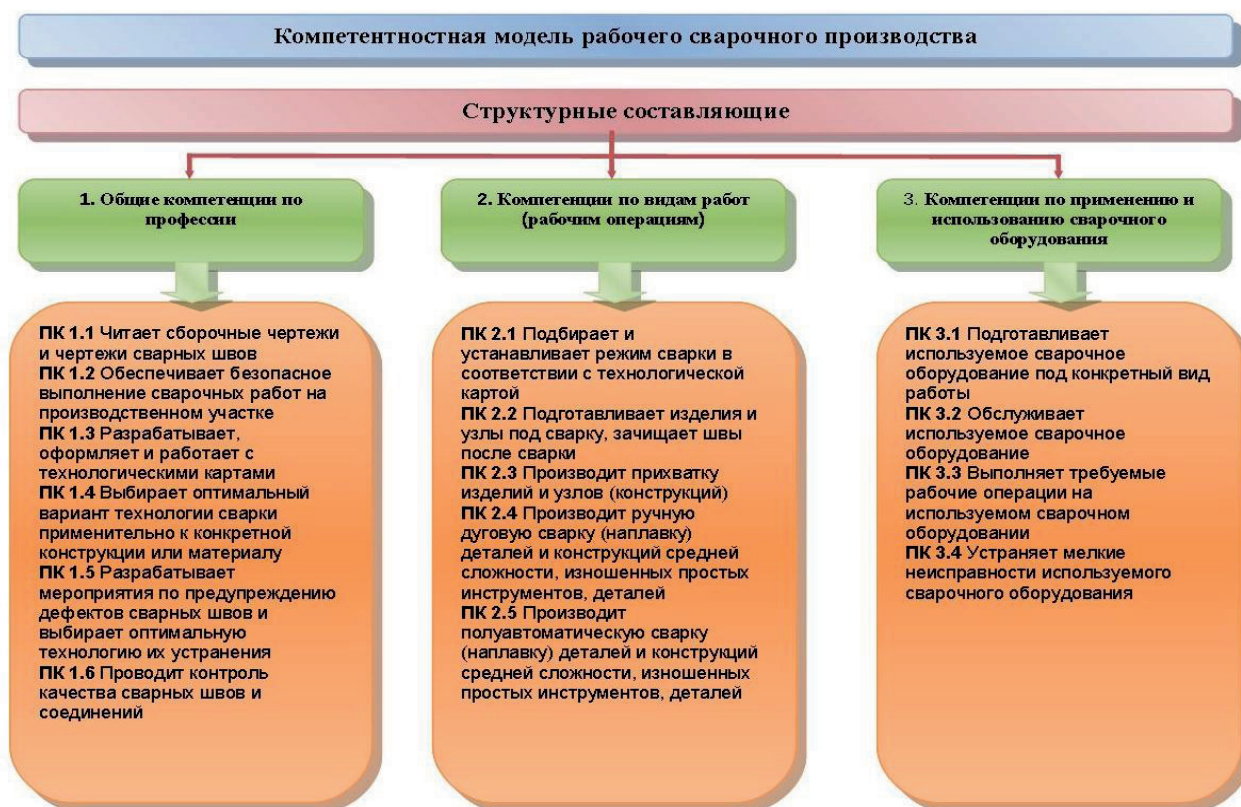
3 этап. Сбор и анализ информации о новом оборудовании и требованиях к персоналу, работающему на нем, от инженеров-технологов по обеспечению производства, от мастеров производственных цехов и участков, непосредственно от самих рабочих.

Результатом диагностики должен стать перечень профессиональных (рабочих) компетенций, овладение которыми позволит рабочему эффективно работать на новом высокотехнологичном оборудовании. Затем выделенные компетенции следует распределить по следующим группам:

- общие компетенции по профессии;
- компетенции по видам работ;
- компетенции по применению и использованию оборудования.

Такая группировка позволит получить компетентностную модель рабочего для его подготовки к работе на новом высокотехнологичном оборудовании. Предлагаемая методика инженерно-педагогической диагностики опробована Российским государственным профессионально-педагогическим университетом и Учебным центром Уралмашзавода в рамках реализации совместного проекта «Разработка и внедрение учебно-методического комплекса профессиональной подготовки рабочего персонала сварочного производства ОАО «Уралмашзавод» по применению нового высокотехнологичного оборудования». Результат такой диагностики — компетентностная модель рабочего сварочного производства — представлена схеме (с. 31).

Данная компетентностная модель является стартовым элементом для разработки учебно-методического комплекса подготовки рабочих, который включает:



- комплект теоретических пособий и памяток рабочему, сопровождающихся четкими иллюстрациями и комментариями по особенностям работы на новом оборудовании;
- мини-фильмы по основным трудовым операциям и особенностям подготовки и обслуживания оборудования, электронные плакаты – трансформеры (3D плакаты);
- портфель контрольных и аттестационных заданий [1].

В результате внедрения учебно-методических комплексов предполагается решить следующие задачи:

- корректировка существующих программ подготовки рабочих кадров с учетом их жесткой привязанности к конкретному высокотехнологичному оборудованию, к конкретным производственным условиям;
- возможность обучения рабочих без отрыва от производства, т.е. непосредственно на рабочем месте;
- максимальная визуализация содержания учебного материала;
- индивидуализация учебного процесса исходя из уровня сформированности отдельных компетенций каждого рабочего;

- возможность проектирования содержания и дидактического сопровождения адресных программ повышения квалификации мастеров производственного обучения [2].

Литература

1. *Лыжин А.И.* Инновационные средства повышения компетентности рабочего персонала машиностроительных производств // Материалы междунар. науч.-практ. конф. «Современные тенденции в образовании и науке». 31 октября 2013 г. Тамбов: ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013.
2. *Лыжин А.И., Тарасюк О.В.* Основные подходы к определению дескрипторов профессиональных компетенций мастеров производственного обучения при проектировании компетентностно-ориентированного содержания подготовки // Среднее профессиональное образование. 2013. № 5.
3. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального образования: учеб. для студентов высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2009.
4. Теория и практика профессионально-педагогического образования: коллектив. моногр. / под ред. Г.М. Романцева. Екатеринбург: Изд-во РГППУ, 2013. Т. 3.

СИСТЕМА ВНУТРЕННЕГО КОНТРОЛЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СПО

*Е.П. Мельникова, зам. директора по учебной работе
Московского областного медицинского колледжа № 1,
канд. пед. наук*

Базовым компонентом управления является организация получения объективной информации о реальном положении дел, что позволяет руководителям образовательных организаций (ОО) осуществлять должностной контроль за результатами образовательной деятельности.

Изменившаяся образовательная парадигма, нашедшая отражение в законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» [1], ориентирует образовательные организации на «осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения», а также на «проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования» (ст. 28).

Внутриучрежденческий, а именно внутриколледжный, контроль (ВКК) представляет собой целостную систему, основанную на скоординированной и целенаправленной деятельности всех подразделений и должностных лиц по осуществлению контрольных мероприятий на единой плановой и методической основе.

Целью ВКК является всестороннее совершенствование образовательной деятельности путем предупреждения, выявления и устранения недостатков, поиска резервов повышения качества учебно-воспитательного процесса и работы подразделений ОО, обобщения и распространения передового опыта, укрепления дисциплины и усиления ответственности преподавателей и обучающихся за результаты своей деятельности.

Внутриколледжный контроль решает следующие задачи:

- анализ выполнения директивных решений вышестоящих организаций и руководства ОО;
- научное и методическое обеспечение контролирующей деятельности преподавателей;
- мотивирование регулярной и целенаправленной работы студентов, обеспечение практико-ориентированного уровня приобретаемых знаний и профессиональных компетенций.

Различают несколько педагогических функций контроля как вида управленческой деятельности (табл. 1).

Таблица 1

Функции контроля в образовательной организации

Функции контроля	Содержание функций
Проверочная	Обеспечивает возможность знать и изучать действительное состояние процесса обучения и своевременно принимать меры по его совершенствованию, улучшению работы структур и подразделений ОО, а также деятельности преподавателей и обучающихся
Обучающая	Обобщенные данные контроля становятся достоянием всех участников образовательного процесса. Получаемые по итогам контроля рекомендации и разъяснения позволяют адекватно анализировать их деятельность, вскрывать недостатки, осваивать положительный опыт, совершенствовать содержание, формы и методы учебной работы, повышая в конечном итоге ее качество
Воспитательная	Задача состоит в том, чтобы стимулировать работу преподавателей и студентов, способствовать развитию личностно и социально значимых качеств педагогов и студентов, трудолюбия, чувства ответственности, воли и настойчивости, побуждать к самостоятельности, поискам более совершенных методов организации учебного процесса
Организирующая	Призвана обеспечивать выполнение требований ФГОС среднего профессионального образования

Оптимальное функционирование системы внутриучрежденческого контроля обеспечивается только при соблюдении определенных принципов. Среди них можно выделить следующие.

1. Принцип стратегической направленности контроля. Эффективный контроль должен отражать и поддерживать общие цели ОО.
2. Принцип актуальности. Контроль должен соответствовать контролируемому виду деятель-

ности, объективно измерять и оценивать то, что действительно важно.

3. Принцип нормативов. Условием эффективного контроля является наличие точных и удобных для применения нормативов, а также четких, объективных, убедительных для учащихся критериев оценки их работы.
4. Принцип контроля по критическим точкам. Эффективный контроль требует сосредоточе-

ния лишь на узловых моментах деятельности, по которым можно определить, имеются ли отклонения от планов.

5. Принцип существенных отклонений. Эффективность контроля повышается, если внимание сосредоточивается на отклонениях, имеющих некоторую критическую величину или относящихся к разряду исключительных.
6. Принцип действия. Контроль оправдан только тогда, когда отклонения от планов подвергаются затем корректировке.
7. Принцип своевременности контроля. Своевременность контроля заключается в проведении измерений или оценок с определенной частотой, которая адекватно соответствует контролируемому явлению.
8. Принцип простоты контроля. Контроль должен соответствовать потребностям и возможностям людей, взаимодействующих с системой контроля и реализующих ее.
9. Принцип экономичности контроля. Любой контроль, который требует больше, чем дает для достижения целей, направляет работу по ложному пути.
10. Принцип доброжелательности. Предполагается уважение прав и обязанностей участников контроля, взаимообогащение субъектов контроля, доброжелательность при проведении контролируемых процедур.
11. Принцип гласности. Своевременное информирование коллектива о конкретных направлениях, объектах, субъектах, целях и задачах, формах контроля.

К *требованиям*, обеспечивающим эффективность контроля, относятся:

- целесообразность, четкость целей и задач;
- определенность объектов;
- систематичность и планомерность;
- соответствие форм и методов целям и содержанию;
- оперативность, коллегиальность, объективность.

Субъекты контроля определяются на основании нормативных документов при создании структуры образовательной организации. В зависимости от того, кто выполняет контролируемую функцию, в ОО различают *административный контроль, взаимоконтроль, коллективный контроль преподавателей*, а также *самоконтроль*.

Административный контроль — контроль, осуществляемый руководством ОО. Единый тарифно-квалификационный справочник содержит в перечне должностных обязанностей руководителя образовательного учреждения следующее: «...планирует, координирует и контролирует работу структурных подразделений, педагогических и других работников образовательного учреждения» [2].

Как правило, основной объем функций контроля директор ОУ делегирует своим заместителям, оставляя в большинстве случаев за собой следующие направления контроля:

- за работой административно-управленческого персонала;
- выполнением Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»;
- состоянием санитарно-гигиенических условий;
- соблюдением правил охраны труда и техники безопасности;
- сохранностью материально-технической базы и зданий;
- ведением документации строгой отчетности (трудовых книжек педагогов, журналов и личных дел студентов, финансовой документации и т.д.).

В ведении *заместителей директора* находятся определенные процессы функционирования образовательной организации и их непосредственные организаторы и исполнители, а также органы управления этими процессами. Они контролируют:

- качество образовательного процесса и выполнение учебных программ;
- выполнение режима учебных занятий и посещаемость;
- учебную нагрузку обучающихся, объективность оценки результатов образовательной деятельности студентов, обеспечение уровня подготовки в соответствии с требованиями ФГОС;
- состояние медицинского обслуживания обучающихся, жилищно-бытовые условия в общежитиях, хозяйственное обслуживание и надлежащее состояние ОО;
- рациональное расходование материалов и финансовых средств, а также ведение учебной документации, работу методических объединений, проблемных учебных групп, работу библиотеки, состояние воспитательного процесса, качество работы обслуживающего персонала.

Конкретное распределение функций контроля между директором и его заместителями может существенно варьироваться в разных образовательных учреждениях.

Коллективный контроль и взаимный контроль педагогов осуществляется преподавательским коллективом в формах профессиональных дискуссий, творческих отчетов о работе. Работа преподавателей может быть проанализирована и оценена самими педагогами в процессе работы коллегиальных органов управления. Коллеги могут оценить эффективность внедрения новых методов преподавания и педагогических технологий, проверить исполнение индивидуального плана развития педагога и его участие в выполнении коллективно принятых решений. Цель такого контроля — оказание необходимой помощи в виде советов, рекомендаций, экспертного заключения компетентных коллег-специалистов, решающих с педагогом общие задачи. Коллективный контроль приносит наибольшую пользу, когда необходима широкая экспертная оценка работы педагога, например, при аттестации педагогических кадров.

Педагоги могут выполнять функцию контроля по отношению друг к другу. В этом случае говорят о взаимоконтроле. Взаимный контроль оказывается

наиболее эффективным при передаче опыта и повышении квалификации. Передавая свой опыт, каждый из коллег изучает, как идет его освоение другими. Взаимоконтроль может осуществляться между специалистами равной квалификации, а также между руководителями, имеющими в коллективе одинаковый статус, например руководителями методических объединений.

Самоконтроль означает работу преподавателя на доверии. Доверие оказывается лучшим сотрудником в качестве поощрения за высокие результаты педагогической деятельности. Педагог может быть переведен на самоконтроль по истечении определенного времени работы в данном образовательном учреждении. Самоконтроль проводится путем самостоятельного сопоставления преподавателем достигнутых результатов с требуемыми стандартами и нормами деятельности. При этом педагог должен иметь четкие внешние требования для оценки собственных результатов.

Объекты контроля:

- состояние организационно-педагогических условий успешной работы образовательной организации;
- состояние учебно-воспитательного процесса (выполнение учебных программ, качество знаний и уровень освоения компетенций, организация внеаудиторной, самостоятельной работы);
- качество и эффективность работы педагогических кадров (выполнение решений и нормативных документов вышестоящих органов, педагогических и методических советов, работа методических объединений, повышение квалификации преподавателей, качество преподавания, выполнение ФГОС, рост профессионального мастерства преподавателей и т.п.);

- качество и эффективность деятельности учащихся (посещаемость, успеваемость, качество знаний);
- состояние учебно-материальной базы (ведение документации, работа учебных кабинетов и лабораторий, рациональное использование наглядных пособий, ТСО, других информационных средств обучения и т.п.).

Необходимыми условиями эффективности ВКК являются следующие.

Высокая компетентность контролирующих, тщательное предварительное изучение ими методики контроля, ознакомление с соответствующими нормативно-правовыми документами (требованиями ФГОС и учебными планами, программой дисциплины, методическими документами по рассматриваемым вопросам, решениями педсовета, цикловой методической комиссии, материалами предшествующих проверок и др.).

Рациональность организации, системность и систематичность проводимых контрольных мероприятий, которые должны отражать качество всех видов учебных занятий по всем учебным дисциплинам и профессиональным модулям.

Гласность. Материалы проверок необходимо доводить до сведения всех преподавателей, заведующих отделениями, председателей предметных (цикловых) комиссий, других заинтересованных лиц.

Документальное оформление результатов проверок, которое должно отличаться четкостью, аналитическим характером изложения существенных сторон, как положительных, так и отрицательных, наличием конкретных рекомендаций по устранению недостатков и распространению положительного опыта.

Форма контроля – это способ организации контроля. Можно выделить три основные группы форм контроля (табл. 2).

Таблица 2

Формы контроля

Форма контроля	Содержание формы контроля
Первая группа – формы контроля по периодичности проведения	
Предварительный	Осуществляется до фактического начала учебного года. Имеет опережающий, прогностический характер и проводится с целью предупреждения возможных сбоев и обеспечения условий для успешного выполнения намеченного
Входной	Проводится в начале учебного года за курс предыдущего
Текущий	Проводится в течение учебного года. Объектом контроля являются промежуточные результаты деятельности студентов, их отношение к работе, сложившиеся межличностные отношения. Проводится тогда, когда можно подвести определенные итоги достигнутого с целью выявления возможных отклонений промежуточных результатов от запланированных
Промежуточный	Применяется в течение учебного года после прохождения определенных этапов (семестр, окончание курса учебной дисциплины) для корректировки возможных неточностей

Окончание табл. 2

Заключительный (итоговый)	Проводится после окончания учебного года с целью выявления степени решения поставленных задач, сбора информации для планирования в будущем. Объектом являются результаты сделанного, которые сравниваются с требуемыми
Вторая группа – формы контроля по проверяемым объектам	
Тематически обобщающий	Предназначен для углубленного изучения одного или нескольких аспектов педагогического процесса в разных учебных группах и по разным дисциплинам
Классно-обобщающий	Предполагает изучение состояния учебно-воспитательного процесса в одной учебной группе по конкретному аспекту (например, подготовка выпускников к экзаменам). Позволяет установить степень слаженности работы педагогов с одной учебной группой
Предметно-обобщающий	Предполагает проверку качества преподавания определенной учебной дисциплины в разных группах и разными педагогами. Эту форму наиболее целесообразно использовать в случаях, когда имеются отклонения от запланированных результатов в успеваемости по определенному предмету
Персональный	Это комплексный контроль работы одного педагога в разных учебных коллективах. Проводится в плановом порядке с тем, чтобы оценить качество выполнения преподавателями своих обязанностей, выявить достижения, способствовать устранению ошибок, оказывать побуждающее влияние
Комплексно-обобщающий	Предполагает глубокую всестороннюю проверку деятельности всего или части педагогического коллектива (например, методического объединения) по целому ряду аспектов. Данный вид контроля требует значительных затрат времени и усилий проверяющих, тщательной предварительной подготовки, поэтому используется редко
Третья группа – формы контроля по видам проверок	
Плановая проверка	Осуществляется в соответствии с утвержденным планом-графиком, который обеспечивает периодичность и исключает нерациональное дублирование в организации проверок и доводится до членов педагогического коллектива в начале учебного года
Оперативная проверка	Осуществляется в целях установления фактов различных нарушений, указанных в обращениях обучающихся, их родителей, организаций, а также проверки таких сведений и урегулирования конфликтных ситуаций в отношениях между участниками образовательного процесса
Мониторинг	Предусматривает сбор, системный учет, обработку и анализ информации по организации и результатам образовательного процесса для эффективного решения задач управления качеством образования (результаты образовательной деятельности, исполнительная дисциплина, учебно-методическое обеспечение, диагностика педагогического мастерства и т.д.)
Административная работа	Осуществляется директором ОУ или его заместителями по учебно-воспитательной работе с целью проверки успешности обучения в рамках текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся

Долгое время внутриучрежденческий контроль был связан в основном с проверкой соответствия работы образовательного учреждения требованиям со стороны внешних инстанций, прежде всего – государственных.

Внедрение в образовательную практику Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования предполагает не только переход на новое содержание образования, но и совершенствование форм диагностики, контроля знаний, мониторинга для повышения качества образования.

Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
2. *Аргунова Т.Г., Пастухова И.П.* Внутритехникумовский контроль: метод. пособие. М., 2006.
3. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000.

РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Е.Е. Склярова, преподаватель
Воронежского государственного
промышленно-экономического колледжа*

Проблеме контроля и достоверной оценки знаний, умений и навыков посвящено немало трудов как отечественных, так и зарубежных педагогов. В последнее десятилетие особенно активно освещаются такие аспекты этой проблемы, как тестирование и пути повышения достоверности (объективности) диагностирования уровня (степени) обученности студентов. Особое внимание уделяется рейтинговой системе оценки подготовки будущих специалистов в учреждениях профессионального образования.

И педагогическая теория, и практика убедительно доказывают, что оценка знаний студентов является одним из важнейших элементов профессионального образования. Не случайно ФГОС СПО посвящает ей специальный раздел. Результаты оценки оказывают большое влияние на мотивацию к обучению и будущую карьеру студентов. Кроме того, оценка дает возможность получить существенную для учебных заведений информацию об эффективности обучения. Поэтому необходимо, чтобы оценочный процесс всегда производился профессионально, с учетом накопленных знаний в рассматриваемой сфере.

Рейтинговая система — одна из современных технологий, которая используется в менеджменте качества образовательных услуг. Система рейтинговой оценки знаний является основным инструментом оценки работы студента в процессе учебно-производственной, научной, внеучебной деятельности, а также определения рейтинга выпускника на выходе. Она позволяет реализовать механизмы обеспечения качества и оценку результатов обучения, активизировать учебную и внеучебную работу студентов.

Рейтинг (от англ. *rating*) — это отметка, некоторая численная характеристика какого-либо качественного понятия [1]. Так, рейтинг представляет собой количественную оценку какого-то качества человека. Следовательно, рейтинг обученности — это количественная оценка результатов педагогического воздействия на человека.

Рейтинг студента (рейтинговый или оценочный показатель, кумулятивная оценка) — это интегральная оценка в баллах всех видов деятельности обучающегося, являющаяся количественной характеристикой качества учебной работы и уровня подготовки специалистов [6, с. 11].

В методической литературе существуют различные определения рейтинговой системы. Выделяются такие ее признаки, как:

- наличие индивидуального числового, статистического показателя оценки освоения студентом системы знаний того или иного предмета;
- дробление процесса обучения на этапы по видам учебной деятельности с четким фиксированием результатов, показанных отдельными учащимися;

- зависимость текущей и итоговой оценки учащегося от качества выполнения программы на всех этапах изучения предмета;
- использование индивидуального рейтинга как средства мотивации деятельности отдельных студентов и группы в целом.

Сущность рейтинговой системы состоит в замене традиционного дискретно-сессионного контроля на непрерывно набираемый в период обучения и на этапах текущего и промежуточного контроля рейтинг.

Рейтинговую систему обычно определяют как *накопление всех текущих оценок, получаемых студентом в течение года с учетом премиальных баллов*.

Безусловно, преподаватель может выбрать любую наиболее подходящую, на его взгляд, систему оценки профессиональных и общих компетенций в соответствии с требованиями ФГОС СПО, но, полагаем, что именно рейтинговая система дает наибольший простор для творчества студентов, появления у них новых идей, раскрытия их научного потенциала и лидерских качеств.

Цель рейтинговой системы состоит в том, чтобы создать условия для мотивации самостоятельности учащихся средствами своевременной и систематической оценки результатов их работы в соответствии с реальными достижениями. В основе рейтинговой системы контроля знаний лежит комплекс мотивационных стимулов, среди которых — своевременная и систематическая оценка результатов в точном соответствии с реальными достижениями учащихся, система поощрения хорошо успевающих студентов.

Суть рейтинговой системы заключается в следующем.

1. За определенные виды работ, выполняемые студентами на протяжении всего семестра, выставляются баллы. Определенное число баллов начисляется за экзамен или зачет, затем все эти баллы суммируются, и получается итоговый рейтинговый балл по предмету. Этот балл переводится в традиционную систему оценок;
2. Итоговая оценка по дисциплине, которая вносится в зачетно-экзаменационную ведомость, отражает не только итоги сдачи экзамена или зачета, но и результаты учебной работы в течение всего семестра.
3. Для того чтобы объективно оценить результаты работы студента, в учебный процесс вводится система разнообразных по форме и содержанию контрольных мероприятий (контрольных точек), каждое из которых оценивается определенным числом баллов.
4. Итоговый рейтинг по дисциплине представляет собой сумму баллов, полученных студентом за прохождения контрольных точек, включая

финальные (зачет/экзамен). То есть итоговый контроль (зачет/экзамен) является частью общей оценки, а баллы по нему – частью итогового рейтинга, который накапливается в процессе изучения дисциплины.

5. Важным условием рейтинговой системы является своевременное выполнение установленных видов работ. Если контрольная точка по дисциплине пропущена по неуживительной причине или с первого раза не сдана, то при ее передаче, даже если студент отвечал хорошо, часть баллов снимается [6; 10].

Основные этапы рейтинговой системы контроля знаний:

- 1) весь курс обучения по предмету разбивается на тематические разделы, контроль по которым обязателен;
- 2) по окончании обучения по каждому разделу проводится достаточно полный контроль знаний учащихся с оценкой в баллах;
- 3) в конце обучения определяется сумма набранных за весь период баллов и выставляется общая отметка.

Учащиеся, имеющие итоговую сумму баллов по рейтингу от 90 до 100%, могут быть освобождены от зачетов (экзаменов) [1; 6].

Рейтинговая система контроля знаний не требует какой-либо существенной перестройки учебного процесса, хорошо сочетается с занятиями в режиме технологий личностно ориентированного обучения.

Рейтинговая система имеет ряд преимуществ по сравнению с традиционными формами и методами оценивания. Отметим некоторые из них:

- повышается объективность оценки студенческих достижений в учебе, так как учитывается не только факт сдачи экзамена, но активная работа студента в течение семестра (экзамен стал одним из видов работ, которые студенты должны выполнить, чтобы получить аттестацию);
- рейтинговая система позволяет более точно оценивать качество учебы (например, возможна такая ситуация: если за все текущие и рубежные контрольные точки получены наивысшие баллы, а за экзамен (по разным причинам) – средний или ниже среднего, то в этом случае по общей сумме баллов все равно может получиться балл, позволяющий поставить в зачетную книжку хорошую оценку);
- снимается проблема «сессионного стресса», так как если по завершении курса студент имеет значительную сумму баллов, он может быть освобожден от сдачи экзамена или выбрать такую форму, как защита портфолио;
- повышаются качество подготовки студентов к учебным занятиям и дисциплина на учебных занятиях;
- растет уровень мотивации к изучению темы, обусловленный духом добросовестного соперничества в группе;
- студент отслеживает свой рейтинг и планирует свою деятельность так, чтобы в будущем повы-

сить его, выбирает для этого соответствующие формы заданий;

- активизируется посещение научного отдела библиотеки, интерес к литературе по экономическим дисциплинам (поиск актуальной информации в научно-практических журналах, учебниках и монографиях);
- возрастает компьютерная грамотность при работе в сети интернет (отбор достоверной информации).

Главная сложность при внедрении рейтинговой системы контроля – значительное увеличение временных затрат преподавателя на подготовку к занятиям и на проведение дополнительных занятий. Однако с приобретением опыта острота проблемы снижается [1].

Внедряя рейтинговую систему оценки деятельности студента в практику, следует учитывать наличие следующих видов рейтинга:

- нормативный рейтинг – это максимально возможная сумма баллов, которую студент может набрать за период освоения дисциплины, зависит от длительности освоения;
- фактический рейтинг – это баллы, которые студент набирает по результатам текущего, рубежного и итогового контроля (зачета/экзамена);
- накопленный рейтинг – это фактический рейтинг по всем освоенным к данному моменту разделам дисциплины, включая их текущий, рубежный и итоговый контроль;
- проходной рейтинг – это минимум баллов, набрав который, студент будет считаться аттестованным по дисциплине (проходной рейтинг для дисциплины – более 50% от нормативного рейтинга; если студент по итогам обучения набирает меньше проходного рейтинга – дисциплина считается неосвоенной);
- пороговый рейтинг – это минимальный фактический рейтинг семестрового контроля, набрав который, студент допускается до итогового контроля (пороговый рейтинг дисциплины – более 50% от нормативного рейтинга семестрового контроля) [6; 10].

Рассмотрим примерную структуру рейтинга по дисциплинам профессионального цикла для специальностей экономического профиля. Все виды работ, выполняемых студентами при изучении экономических дисциплин, целесообразно объединить в несколько больших групп:

- а) теоретическая работа, связанная с изучением учебного материала и проверкой его освоенности;
- б) практическая работа, связанная с освоением соответствующих умений и овладением практическими навыками по данной профессиональной деятельности в рамках посещения практических занятий и участия в творческой лаборатории;
- в) самостоятельная работа, связанная с выполнением разнообразных по виду и формам заданий различного уровня сложности, направленных на закрепление теоретического материала и практических навыков;

- г) курсовое проектирование – выполнение курсовых работ, учебных проектов, ВКР;
- д) прохождение итогового контроля, направленного на проверку уровня усвоения знаний, освоения умений и формирования у студента общих компетенций [9].

В связи с этим рейтинговый балл по дисциплине профессионального цикла складывается из пяти основных частей:

- 1) *дисциплинарная часть* (учитываются такие показатели, как явка на занятия, количество опозданий, поведение и прилежание студента на занятиях, полнота конспекта) – $P_{дисц}$;
- 2) *теоретическая часть* (учитываются такие показатели, как работа на теоретических занятиях и выполнение заданий текущего и рубежного контроля, направленного на проверку усвоенных знаний по курсу) – $P_{теор}$;
- 3) *практическая часть* (учитываются такие показатели, как выполнение практических работ, участие в деловых играх, внеклассных мероприятиях) – $P_{пр}$;
- 4) *самостоятельная работа* (учитываются такие показатели, как выполнение заданий рабочей тетради для самостоятельных работ, как аудиторных, так и внеаудиторных) – $P_{СРС}$;
- 5) *итоговая часть* (учитываются такие показатели, как выполнение итоговой (срезовой) контрольной работы и сдача экзамена по дисциплине) – $P_{итог}$ [6; 8].

В дисциплинах профессионального цикла, при изучении которых предполагается выполнение курсовых работ, в рейтинге выделяется еще одна составляющая – курсовое проектирование ($P_{кп}$).

Таким образом, нормативный рейтинг по дисциплине рассчитывается следующим образом [8]:

$$P_{норм} = P_{дисц} + P_{теор} + P_{пр} + P_{СРС} + P_{кп} + P_{итог}$$

Рассмотрим особенности формирования каждой части нормативного рейтинга.

Особенности формирования дисциплинарной части рейтинга

Дисциплинарный рейтинг складывается из трех компонентов.

1. Посещаемость занятий. Общее количество занятий по учебному плану – 31 пара. За каждое посещение студент получает 10 баллов, за неявку – 0 баллов. Максимальное количество баллов за явку на занятия – 310. При этом студент должен соблюдать правила поведения на занятии и проявлять прилежность в изучении дисциплины. Пропущенные часы студент может отработать на дополнительных занятиях. В этом случае, если занятие отработано своевременно (например, в течение одной недели от пропущенного дня или двух недель от даты закрытия больничного листа), студент получает 10 баллов вместо нуля, если же студент отработывает занятие не своевременно, то количество баллов зависит от срока отработки (чем дальше срок, тем ниже балл).

2. Дисциплинарные нарушения. Данный компонент дисциплинарного рейтинга содержит понижаю-

щие показатели, связанные с нарушением студентом дисциплины. Штрафные баллы отнимаются от общего рейтинга. К нарушениям дисциплины относятся следующие: опоздание на занятие: – 2 балла за опоздание до 10 минут, далее пропорционально количеству времени опоздания; плохое поведение студента на занятии и недобросовестное выполнение заданий: – 5 баллов.

3. Наличие конспекта лекций. За полный конспект (наличие всех 15 тем курса, максимальное раскрытие содержания каждой темы, опрятность и аккуратность конспекта) студент зарабатывает 100 баллов. Баллы за конспект могут быть выставлены одновременно по завершении курса перед экзаменом или разбиты на четыре-пять частей по 20–25 баллов при проведении рубежного контроля. Понижающими показателями в данном компоненте дисциплинарного рейтинга являются: отсутствие одной темы курса: – 5 баллов (отсутствующие темы студент может дописать и показать позже, заработав за одну тему +3 балла); неопрятность, неаккуратность конспекта: – 5 баллов в целом; отсутствие конспекта на момент его проверки: – 10 баллов (если конспект будет показан позже, то эти баллы не снимаются, а вычитаются от полученных за конспект баллов).

Результаты дисциплинарного рейтинга подсчитываются с помощью программы MS Excel (или других табличных редакторов) вносятся в соответствующую ведомость, которая представлена на рисунке (с. 39).

Особенности формирования теоретической части рейтинга

Теоретический рейтинг складывается из следующих компонентов: активная работа студента на занятиях; текущий и рубежный контроль знаний студента. Методы контроля, используемые для проведения текущего и рубежного контроля: устный и письменный опросы, письменная проверка, автоматизированный контроль, самоконтроль, взаимоконтроль. Количество баллов распределяется следующим образом (табл. 1, с. 39). Штрафные баллы: студент пришел не подготовленный к занятию: – 20 баллов; студент получил неудовлетворительную оценку по итогам контрольной работы или тестирования: – 40 баллов. Если контрольная точка по дисциплине пропущена по неважной причине или с первого раза не сдана, то при ее передаче, даже если студент отвечал хорошо, часть баллов снимается [8].

Особенности формирования практической части рейтинга

Практический рейтинг складывается из следующих компонентов [8]: активная работа студента на практических занятиях; выполнение практических работ и участие в деловых играх; участие в творческой лаборатории и других внеклассных мероприятиях. Количество баллов распределяется следующим образом (табл. 2, с. 40). Штрафные баллы: студент пришел не подготовленный к занятию: – 20 баллов; студент получил неудовлетворительную оценку по итогам работы: – 40 баллов. Если практическая работа по дисциплине пропущена по неважной причине или с

Учебное заведение															
ВЕДОМОСТЬ ДИСЦИПЛИНАРНОГО РЕЙТИНГА															
Наименование учебной дисциплины <i>Менеджмент</i>															
Специальность <i>080114 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)</i>															
Курс		2		Группа		117									
Количество часов		96		в т.ч. аудиторных		64		СРС		32					
Преподаватель															
Общее кол-во проведенных занятий по факту															
31															
№ п/п	ФИО студента	баллов						Наличие конспекта лекций - 100 баллов						ИТОГО Дисциплинарный Рейтинг	
		Кол-во «н»	Явка (кол-во пар)	баллы за явку	Кол-во н/о	баллы за н/о	баллы за поведение	сумма баллов за ПЗ	Всего тем	15	Штрафные баллы	Штрафные баллы	Баллы за внеш. вид конспекта		сумма баллов за конспект
1	Бойкова Эля	1	30	300	2	-4	-10	296	1	14	-5	-5	3	98	394
2	Белянская Вика	8	23	230	1	-2	-10	218	5	10	-25	-5	15	85	303
3	Берестовая Алина		31	310	1	-2		308		15	0			100	408
4	Величко Вика	1	30	300	0	0	-5	295	2	13	-10			90	385
5	Вершинина Алена	6	25	250	0	0		250		15	0			100	350

Рис. Пример таблицы дисциплинарного рейтинга [8]

Таблица 1

Количество баллов за работы, входящие в теоретический рейтинг

Виды контроля	Содержание видов контроля	Баллы
Индивидуальный опрос	Индивидуальный ответ на вопрос по теме	3–5
	Вопросы в ходе изложения учебного материала	3–4
	Выделение главной мысли	3–4
	Высказывание наблюдений, гипотез	3–4
	Приведение примеров использования знаний в практических ситуациях	3–4
	Формулировка кратких выводов	3–5
	Формулировка заключения	3–5
Фронтальный опрос (участие в семинаре, заслушивание и обсуждение докладов, рефератов)	Подготовка доклада	10–15
	Участие в прениях (обсуждение доклада)	5
	Подготовка рефератов	15–20
	Отзывы оппонентов	10–15
	Участие в обсуждении темы реферата	5
Групповой опрос	Выполнение контрольной работы	20–50
	Тестирование	20–30
Комбинированный опрос	Индивидуальный ответ	3–5
	Составление плана ответа	3–5
	Оценка ответа	3–5
	Рецензирование ответа	3–5
	Постановка вопросов отвечающему	3–5
	Работа по индивидуальным карточкам	3–5
	Работа у доски (решение задач)	3–5
Примеры по ответу к определению, положению	3–5	
Активная работа студента на занятиях (за 1 занятие)	+5	

Таблица 2

Количество баллов за работы, входящие в практический рейтинг

Виды контроля	Содержание видов контроля	Кол-во баллов
Деловая игра	Участие в подготовке и проведении	10–15
	Итоги игры (варианты решений по ситуациям, заданиям)	5–10
Практическая работа	Выполнение заданий теоретического характера (актуализация знаний)	5–10
	Выполнение заданий теоретико-практического характера	10–20
	Решение производственных и управленческих ситуаций	10–25
	Решение практического задания	20–30
Творческая лаборатория (дополнительный балл к рейтингу)	Участие в заседаниях творческой лаборатории	До 40
Активная работа студента на практических занятиях (за 1 занятие)		+5

первого раза не сдана, то при ее передаче, даже если студент отвечал хорошо, часть баллов снимается.

Особенности формирования рейтинга по самостоятельной работе студента

Данная часть рейтинга складывается из количества баллов, заработанных студентом при выполнении заданий рабочей тетради для самостоятельной работы. В рабочую тетрадь включены задания разного характера:

- 1) задания на проверку теоретических знаний, которые требуют изучения теории и ответа на вопросы в соответствии с изложенным материалом с целью усвоения основных терминов, понятий и подходов к вопросам курса (например, изготовление карточек-сорбоннок, на которых с одной стороны пишется термин, а с другой – его определение);
- 2) тесты, целью выполнения которых является самоанализ, самооценка уровня усвоения учебного материала;
- 3) задания на анализ ситуаций, которые могут выполняться самостоятельно (индивидуально) каждым студентом или в группах, а в тетрадь записывается резюме по результатам совместной работы;
- 4) индивидуально-творческие задания, которые требуют от студентов создания с опорой на полученные знания, рекомендации и примеры, а также собственный творческий потенциал оригинальных документов в соответствии с определенными задачами общения;
- 5) другие виды заданий [7].

Все задания сгруппированы по трем уровням сложности:

- 1) задания для обязательного выполнения (обязательный минимум на оценку «удовлетворительно»);
- 2) задания для студентов, претендующих на оценки «хорошо» и «отлично»;

- 3) творческие задания (выполняются по выбору студента, желающего повысить рейтинг по дисциплине).

Каждое задание имеет свой удельный вес в выполнении самостоятельной работы, что позволяет использовать рейтинговую систему оценки студентов (табл. 3, с. 41). После каждой самостоятельной работы преподаватель может сделать замечания и дать рекомендации по итогам выполнения заданий, что позволяет подойти индивидуально к каждому студенту.

Кроме заданий, приведенных в данной рабочей тетради, студент может самостоятельно выполнить по темам дисциплины любую из указанных видов работ, предварительно обсудив этот вопрос с преподавателем. При выполнении самостоятельных работ важное значение имеют сроки сдачи на проверку. Несвоевременное предоставление работы на проверку является понижающим фактором в рейтинге. За каждую тему курса студент может заработать в среднем от 50 до 300 баллов [8].

Особенности формирования итоговой части рейтинга

Итоговый рейтинг складывается из двух компонентов:

- 1) выполнение итоговой (срезовой) контрольной работы – 100 баллов;
- 2) сдача экзамена по дисциплине – 300 баллов (в экзаменационном билете 3 вопроса, правильный ответ на каждый из которых приносит 100 баллов) [7].

Максимальная сумма итогового рейтинга – 400 баллов.

В конце семестра суммируются все рейтинги кроме суммы баллов за экзамен. И устанавливается допуск студента к сдаче экзамена. Для допуска к сдаче экзамена по дисциплине необходимо выполнение следующих условий:

- фактический рейтинг семестрового контроля должен составлять более 50% от нормативного рейтинга семестрового контроля, т.е. должен быть достигнут пороговый рейтинг;
- должен быть выполнен объем аудиторных занятий (включая посещение лекций), предусмотренный учебным планом, выполнены в минимальном объеме все практические, контрольные и самостоятельные работы.

После экзамена в рейтинговую и экзаменационную ведомости вносятся баллы за него и получается некая сумма, которая является итоговым фактическим рейтингом по дисциплине. Он выражен в баллах. После того как баллы будут внесены в рейтинговую ведомость, осуществляется пересчет рейтинга в оценку по традиционной шкале в соответствии с приведенной ниже схемой (таблица 4) [8].

Таблица 3

Количество баллов по отдельным заданиям (формам) СРС и условные обозначения

Уровень сложности заданий					
I уровень		II уровень		III уровень	
Форма СРС	Баллы	Форма СРС	Баллы	Форма СРС	Баллы
Сорбоннки (за 1 шт.)	2	Нормативно-правовые документы	7	Рецензия, отзыв	20
План	5			Презентация	20
Тезисы	5	Аннотация	7	Тест (20 вопросов с заданиями различных видов)	20
Выписка из текста	5	Тест (10 вопросов с заданиями различных видов)	10		
Конспект свободный	5				
Тезаурус	7	Кроссворд (10–15 слов)	10	Кроссворд (20 слов, классический)	25
Справка по прочитанному	7			Конспект цитатный	10
Конспект тезисный, опорный	7	Конспект семантический	10	Карта мышления	25
		Иллюстрации	10	Кластер	25
Графологическая схема	7	Таблицы (самостоятельно выполненные)	10	Статья	30
Информационный блок	7			Эссе	30
Тест (10 вопросов закрытого типа с одним правильным ответом)	7	Доклад	10	Задания практического характера	35
		Реферат	15		
		Библиография	15	Участие в конференции	35
Задание на проверку теоретических знаний	5–7	Задания теоретико-практического характера	7–15	Участие в творческой лаборатории (учебный проект)	40

Таблица 4

Шкала оценки образовательных достижений

Процент результативности (правильных ответов)	Оценка уровня подготовки	
	балл (отметка)	вербальный аналог
90 ÷ 100	5	отлично
75 ÷ 89	4	хорошо
60 ÷ 74	3	удовлетворительно
менее 60	2	неудовлетворительно

Результаты рейтинговой оценки деятельности студента интерпретируются следующим образом [8].

1. Обучающийся, имеющий рейтинг не менее 90, освобождается от выполнения заданий на экза-

- мене, осуществляет защиту портфолио и получает оценку «отлично».
2. Обучающийся, имеющий рейтинг не менее 75, освобождается от выполнения заданий на экзамене и получает оценку «хорошо». Если обучающийся претендует на получение более высокой оценки, он должен выполнить задания на экзамене. Перечень заданий определяется в зависимости от результатов текущего контроля.
 3. Обучающиеся, имеющие рейтинг не менее 60, выполняют на экзамене только те задания, за выполнение которых в рамках текущего контроля оценки были ниже необходимых для положительной аттестации по накопительной системе.

4. Обучающиеся, имеющие рейтинг менее 60, выполняют все экзаменационные задания.

В качестве эксперимента рейтинговая система оценки применялась в процессе обучения студентов II–III курсов экономических специальностей колледжа при изучении дисциплин и модулей профессионального цикла, что позволило выявить основные преимущества и недостатки от внедрения данной системы (таблица 5). Следует отметить, что применение рейтинговой системы оценки деятельности студентов позволяет в игровой форме привить навыки к активной и творческой трудовой деятельности в будущем: количество полученных студентом баллов выступает в качестве заработной платы.

Таблица 5

**Результаты использования рейтинговой системы
и возможные пути устранения выявленных проблем**

Возможности	Проблемы	Пути устранения проблем
Регулярность контроля и наглядность результата. Прозрачность и возросшая объективность оценки, оперативный контроль знаний	Существенная потеря баллов в результате болезни или других пропусков по уважительной причине	Дать возможность отработать пропуски на дополнительных занятиях или в дистанционном режиме
Улучшение посещаемости занятий, укрепление дисциплины, активизация учебной деятельности студентов, повышение мотивации студентов, стимулирование систематической самостоятельной работы студентов	Отсутствие у студентов навыков работы по самостоятельному овладению знаниями, низкий уровень ответственности и самодисциплины	Устраняется после 2–3 месяцев использования системы, когда студент понимает, как она работает, и видит полученный результат в период промежуточной аттестации
Организация регулярной обратной связи, что позволяет своевременно определять проблемы учащихся и корректировать их деятельность в течение семестра, а не во время сессии. Следовательно, снижение нагрузки на студентов и преподавателей во время сессии	Увеличение объема документации и трудоемкости контроля. Изменение структуры учебной нагрузки преподавателей, в частности увеличение внеаудиторной составляющей	Пересмотреть структуры учебной нагрузки, обеспечить педагога стационарным рабочим местом с ПК (ноутбуком), что позволит большую часть документации подготовить уже в процессе проведения занятия (например, внести в ведомость баллы). Внедрить стимулирующие надбавки
Обеспечение дифференцированного подхода к студентам и индивидуальной работы с каждым из них	Необходимость разработки и введения новых форм контроля и заданий, в т.ч. для самостоятельной работы студентов с разным уровнем сложности	Создание и поддержка персонального сайта преподавателя позволяет оперативно размещать задания для студентов и текущих результатов рейтинга
Повышение уровня состязательности среди студентов в группе и между группами	Вероятны межличностные конфликты среди студентов	Следует пресекать недобросовестную конкуренцию среди студентов путем введения штрафных баллов (индивидуальных или групповых)

Таким образом, технология рейтинговой оценки учебной успеваемости студентов представляет собой многофакторную технологию оценки обучения, способствует формированию общих и профессиональных компетенций, так как оценивает не только аудиторную работу студента, но и его самостоятельную внеаудиторную деятельность, а также росту позитивных лич-

ных качеств студента, созданию творческого настроения и здорового микроклимата в группе, формированию доброжелательных взаимоотношений преподавателя и студентов. Опыт работы свидетельствует о том, что при соответствующей организации рейтинговая система достаточно эффективна.

Литература

1. *Витенко Л.С.* Балльно-рейтинговая система как основа качественной математической подготовки студентов // Социальная сеть работников образования. URL: <http://nsportal.ru/npo-spo/estestvennye-nauki/library/balno-reytingovaya-sistema-kak-osnova-kachestvennoy-0> (дата обращения: 20.05.14).
2. *Ганцен Н.Ф.* Рейтинговая система оценки знаний студентов (на примере курса методики преподавания математики) // Плюс: до и после. Начальная школа. URL: <http://www.school2100.ru/upload/iblock/302/302d5214a1b8bebc29273d2a90b00cac.pdf> (дата обращения: 10.06.14).
3. *Оськин С.А.* Система кредитных единиц и балльно-рейтинговая система оценки знаний студентов в современном вузе // Материалы науч.-метод. конф. Северо-Западного института управления. 2010. № 1.
4. *Павлова В.В.* Модульно-рейтинговая система оценки успеваемости и качества знаний студентов в условиях компетентного подхода // Молодежь и социум. 2012. № 1 (9).
5. *Рачев К.В., Моданов А.В.* Индексно-рейтинговая система сравнительной оценки деятельности и стимулирования студентов вуза // Управление экономическими системами. 2013. № 1 (49). URL: <http://www.uecs.ru/economika-truda/item/1931-2013-01-14-05-49-21> (дата обращения: 18.05.14).
6. *Аргунова Т.Г., Пастухова И.П.* Рейтинговая система управления образовательным процессом. М., 2006.
7. *Склярова Е.Е.* Менеджмент: УМК. Часть 1: Нормативный блок: учебная программа дисциплины, КТП, КОС. Воронеж: ВГПЭК, 2013.
8. *Склярова Е.Е.* Рейтинговая система оценки студентов // Персональный сайт «Экономика и управление». 2013. URL: http://econspecdis.ucoz.ru/index/rejtingovaja_sistema_ocenki_studentov/0-30
9. *Склярова Е.Е., Прибыткова И.Е., Щукина О.А.* Рейтинговая система оценки качества освоения дисциплин профессионального цикла студентами специальностей экономического профиля // Многомерность социокультурной среды как фактор становления конкурентоспособного специалиста: Что такое балльно-рейтинговая система? // РГМУ им. И.П. Павлова. URL: http://www.rzgm.ru/students/balno-rating_system (дата обращения: 20.06.14).

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КОЛЛЕДЖЕЙ С БИЗНЕС-СТРУКТУРАМИ
В ОБЕСПЕЧЕНИИ ГАРМОНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ:
КРИТЕРИАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫЙ АППАРАТ**

*Е.И. Васенин, директор
Пермского государственного автотранспортного
колледжа, канд. пед. наук*

В ходе нашего опытно-экспериментального исследования в качестве зависимой переменной, которая подвергалась измерению, выступает достигнутый уровень эффективности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров. В связи с чем необходимо более подробно раскрыть нашу трактовку этого сложного понятия. Ведь не разобравшись в том, что мы измеряем, невозможно решить вопрос, как можно это измерить (с помощью каких критериев и показателей).

Проблема эффективности в среднем профессиональном образовании является весьма актуальной на всех этапах его становления и развития. На нее влияли множественные объективные и субъективные факторы социально-экономической и социокультурной действительности. В связи с чем эффективность опосредовалась конкретно-историческим характером того или иного этапа развития профессионального образования. Так, бюрократический формализм при оценке эффективности деятельности учреждений профессионального образования в послереволюционный

период его развития и на более поздних этапах часто сводил ее только к количественным показателям: числу поступивших и выпущенных обучающихся, числу проведенных мероприятий и др. Эффективность совершенно не связывалась с изменениями сознания и поведения личности, другими аспектами. Лишь много позднее пришло более широкое понимание этой проблемы на основе толкования сущности понятия «эффективность», складывающейся из действенности и результативности, когда результативность подводит итог действенности.

В результате в педагогической науке применительно к трактовке термина «эффективность» сложилось несколько подходов, интересующих нас в контексте проводимого изыскания.

Первый подход (*Е.В. Дьяченко, М.М. Поташиник, В.С. Лазарев* и др.) исходит прежде всего из экономических оснований дефиниции и характеризует эффективность через учет затраченных ресурсов для достижения результатов. Например:

- «отношение результата этой деятельности к затратам на достижение этого результата» [3, с. 180];

- «характеристика, отражающая соотношение между достигнутой и возможной продуктивностью» [16, с. 184].

Второй подход (*Э.В. Литвененко, В.И. Слободчиков* и др.), напротив, учитывает управленческие основания дефиниции и раскрывает эффективность в образовании через степень достижения целей деятельности. Например:

- «комплексная характеристика реальных результатов деятельности образовательного учреждения, учитывающая степень их соответствия главным целям образования, концепции и задачам развития образовательного учреждения и времени достижения этих результатов» [8, с. 45].
- «эффективность управления» (в образовании) – «результат достижения целей управленческой деятельности» [15, с. 17].

Третий подход (*К.М. Левитан* и др.) стремится учесть всю многоаспектность оснований данной дефиниции и определяет эффективность как «четырёхкомпонентное специфическое образование, включающее целевую, ресурсную, социально-психологическую и технологическую эффективность» [7, с. 19].

Опираясь на всю совокупность представленных подходов, мы будем понимать под эффективностью системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров следующее. Это отношение достигнутого уровня к запланированному достижению не любых, не случайных, не просто лучших, чем прежде, не тех, что сами по себе получаются, а вполне определенных, заранее спрогнозированных с возможной степенью точности многоаспектных результатов гармонизации профессиональной подготовки кадров. Причем речь идет о наивысших для системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) оптимальных результатах с минимально возможными затратами и в установленные сроки.

Исходя из такого понимания эффективности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров, был разработан **критериально-оценочный аппарат** для нашего опытно-экспериментального исследования, с помощью которого осуществлялся перевод теоретических понятий в конкретные эмпирические критерии.

Как известно, «перевод педагогических понятий и явлений в эмпирические показатели является одной из самых сложных и ответственных процедур в исследовании. Ибо от него зависит достоверность полученного научного знания. Самые тонкие формализованные инструменты и средства исследования дадут ошибочные результаты при недостаточной разработанности процесса перевода теоретических понятий в эмпирические показатели» [6, с.118]. При этом «эмпирическая интерпретация зависит от сложности объекта исследования, объема накопленных научных

знаний, степени разработанности процедур анализа объекта и, наконец, способностей самого исследователя» [10, с. 11].

Под **критерием** в нашей опытно-экспериментальной работе понимался признак, на основании которого производилась классификация изменений, произошедших в результате использования системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров, и оценка этих изменений. Необходимо подчеркнуть, что критерий представлял собой средство, необходимый инструмент оценки, но сам оценкой не являлся. Функциональная роль критерия – в определении или неопределении существенных признаков исследуемого явления.

Поскольку «критерии должны быть раскрыты через ряд качественных и количественных показателей, по мере проявления которых можно судить о большей или меньшей степени его выраженности, и должны воспроизводить динамику измеряемого качества во времени и в культурно-педагогическом пространстве» [6, с.125], то в нашей опытно-экспериментальной работе использовались соответствующие показатели. Именно в этих конкретных показателях выражалась степень проявления, качественная сформированность, определенность отдельного критерия.

Под **показателем** в нашем опытно-экспериментальном исследовании понималась характеристика какого-либо аспекта критерия эффективности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров. Критерий и показатель соотносятся как общее и частное. Показатель есть конкретный измеритель критерия, делающий его доступным для измерения и наблюдения. При этом показатель не включал в себя всеобщее измерение, так как существует достаточно свойств для полноты характеристики исследуемого явления. Он отражал его отдельные свойства и признаки и служил средством накопления количественных и качественных данных для критериального обобщения.

«Главными характеристиками понятия “показатель” являются конкретность и диагностичность, что предполагает доступность его для наблюдения, учета и фиксации, а также позволяет рассматривать показатель как более частное по отношению к критерию, а значит, измеритель последнего» [9, с. 350].

При выборе критериев для нашей опытно-экспериментальной работы мы строго соблюдали следующие необходимые требования:

- критерий должен быть адекватен тому явлению, измерителем которого является, а это значит, что в нем должны четко отражаться природа измеряемого явления и динамика изменения выражаемого критерием свойства;
- одни и те же фактические значения различных явлений должны при применении к ним критерия давать одинаковые качественные значения;
- критерий должен быть простым, т.е. допускать простейшие способы измерения с использова-

нием недорогих и несложных методик, опросников и тестов [6, с. 119].

Кроме того, критерии должны быть:

- объективными и позволять оценивать исследуемый признак однозначно, не допускать спорных оценок разными людьми;
- адекватными, валидными, т.е. оценивать именно то, что экспериментатор хочет оценить;
- нейтральными по отношению к исследуемым явлениям [12, с. 136].

В целом при обосновании критериально-оценочного аппарата эффективности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами мы учитывали и ряд других важных аспектов:

- сущность системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров, ее качественную специфику, присущие ей системные, интегративные качества;
- состав, количественную и качественную характеристику отдельных частей системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров;
- структуру системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров, взаимосвязь компонентов, их сочетание и взаимодействие;
- функции системы, ее активность, жизнедеятельность, а также функции отдельных ее частей;
- механизмы, обеспечивающие целостность, взаимодействие, совершенствование и развитие системы регионального кластерного взаимодей-

ствия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров;

- связи системы с внешней средой.

Поскольку региональное кластерное взаимодействие колледжей с бизнес-структурами является чрезвычайно сложным, многоаспектным феноменом, то его нельзя было оценить каким-то одним критерием. Поэтому с опорой на накопленный опыт по определению эффективности кластерных структур и социально-педагогических систем [1; 2; 4; 5; 11; 13; 14; 17] нами была отобрана совокупность критериев, которая с достаточной полнотой охватывала все существующие характеристики исследуемого феномена.

Критерии первой группы, условно называемые *общезерезультативными критериями*, позволяют оценить эффективность системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров с точки зрения основных тенденций, целей и направлений регионального развития и реформирования среднего профессионального образования на разных уровнях его организации:

- критерий результативности профессиональной подготовки кадров в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством);
- критерий доступности профессиональных образовательных услуг;
- критерий способности образовательного учреждения к совершенствованию профессиональной подготовки кадров с учетом интересов субъектов кластерного взаимодействия;
- критерий кооперации и оптимизации ресурсов субъектов кластерного взаимодействия.

Показатели, отражающие вышеприведенные критерии, представлены в таблицах 1, 2, 3, 4.

Таблица 1

Показатели критерия результативности профессиональной подготовки кадров в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством)

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Баланс спроса и предложения на подготовленные профессиональные кадры	Неудовлетворительный Удовлетворительный
Уровень профессиональной подготовки кадров (соответственно):	
• по оценке работодателей	Недостаточный Достаточный
• по оценке выпускников	Недостаточный Достаточный
• по оценке колледжа	Недостаточный Достаточный

Окончание табл. 1

<p>Уровень социальной и профессиональной адаптации подготовленных кадров в кластерных бизнес-структурах (производстве):</p> <ul style="list-style-type: none"> • соответствие занимаемой должности, полученной в результате профессиональной образовательной квалификации • удовлетворенность занимаемым профессиональным положением • уровень денежного вознаграждения выпускников за профессиональную деятельность 	<p>Не соответствует Соответствует</p> <p>Низкий Средний Высокий</p> <p>Ниже среднего уровня заработной платы по отрасли Средний уровень заработной платы по отрасли Выше уровня средней заработной платы по отрасли</p>
---	---

Таблица 2

Показатели критерия доступности профессиональных образовательных услуг

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Наличие институциональных объектов доступа к профессиональным образовательным услугам	Недостаточное количество Достаточное количество
Наличие учебных мест, предоставляемых на условиях бюджетного и корпоративного (кластерного) финансирования	Недостаточное количество Достаточное количество
Наличие сетевых профессиональных образовательных программ	Недостаточное количество Достаточное количество
Наличие дистанционных профессиональных образовательных услуг	Недостаточное количество Достаточное количество

Таблица 3

Показатели критерия способности к совершенствованию профессиональной подготовки кадров с учетом интересов субъектов кластерного взаимодействия

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Количество и объем образовательных услуг, соответствующих кластерному запросу	Не соответствует Соответствует
Обновление содержания профессионального образования в соответствии с кластерным запросом	Не соответствует Соответствует
Наличие вариативности профессиональных образовательных программ	Недостаточное Достаточное
Возможность иметь индивидуальную образовательную траекторию	Не имеется Имеется иногда Имеется всегда
Возможность вовлечения обучающихся в профессиональную деятельность на стадии обучения	Не имеется Имеется иногда Имеется всегда

Таблица 4

Показатели критерия кооперации и оптимизации ресурсов субъектов кластерного взаимодействия

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Уровень кооперации материально-технической базы	Невысокий Средний Высокий
Уровень бюджетного финансирования	Не соответствует нормативу Соответствует нормативу
Уровень внебюджетного финансирования	Невысокий Средний Высокий
Уровень информационного обмена	Невысокий Средний Высокий
Уровень технологической кооперации	Невысокий Средний Высокий
Уровень социальной кооперации	Невысокий Средний Высокий

Критерии второй группы, условно называемые *системно-деятельностными критериями*, позволяют оценить эффективность системы регионального кластерного взаимодействия колледжей и бизнес-структур с системной и деятельностной сторон:

- критерий оптимальности системы;
- критерий совершенствования деятельности в системе;

- критерий участия студентов в совместных проектах регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством).

Показатели, отражающие вышеприведенные критерии, представлены в таблицах 5, 6, 7.

Таблица 5

Показатели критерия оптимальности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Интегративность взаимодействия в системе	Индивидуальная форма решения функциональных задач Совместная форма решения функциональных задач
Взаимозависимость субъектов системы	Низкий Средний Высокий
Временная целостность системы	Низкий Средний Высокий
Структурированность системы	Иерархия Специализация Богатство ролей

Таблица 6

**Показатели критерия совершенствования деятельности
в системе регионального кластерного взаимодействия колледжей
с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров**

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Открытость	Низкий Средний Высокий
Дополнительность	Низкий Средний Высокий
Контекстность	Низкий Средний Высокий
Нелинейность	Низкий Средний Высокий
Личностное смыслообразование	Низкий Средний Высокий
Самостоятельность	Низкий Средний Высокий

Таблица 7

**Показатели критерия участия студентов
в совместных проектах участников регионального кластерного взаимодействия колледжей
с бизнес-структурами (производством)**

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Наличие совместных образовательных проектов для студентов в системе регионального кластерного взаимодействия	Не имеется Имеется
Наличие совместных экономических проектов для студентов в системе регионального кластерного взаимодействия	Не имеется Имеется
Наличие совместных технологических проектов для студентов в системе регионального кластерного взаимодействия	Не имеется Имеется
Наличие совместных социальных проектов для студентов в системе регионального кластерного взаимодействия	Не имеется Имеется

Критерии третьей группы, условно называемые *критериями совершенствования субъектов кластерного взаимодействия*, позволяют оценить эффективность системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров с точки зрения состояния ее субъектов:

- критерий готовности субъектов к кластерному взаимодействию;

- критерий социального тонуса субъектов кластерного взаимодействия;
- критерий диалогичности субъектов кластерного взаимодействия;
- критерий интенсивности использования субъектами кластерного взаимодействия своих возможностей, возможностей кластерной среды и окружающей среды.

Показатели, отражающие вышеприведенные критерии, представлены в таблицах 8, 9, 10, 11.

Таблица 8

Показатели критерия готовности субъектов к кластерному взаимодействию

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Операционный	Низкий Средний Высокий
Эмоционально-волевой	Низкий Средний Высокий
Мотивационный	Низкий Средний Высокий

Таблица 9

Показатели критерия социального тонуса субъектов кластерного взаимодействия

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Целеустремленность	Низкий Средний Высокий
Тип мотивационно-ценностной регуляции	Негативный Нейтральный Позитивный
Нервно-психическая напряженность	Низкий Средний Высокий
Оценка субъектом кластерного взаимодействия своей включенности во взаимодействие с другими	Низкая включенность Средняя включенность Высокая включенность
Личный вклад в общий результат совместной деятельности в процессе кластерного взаимодействия	Низкий Средний Высокий
Восприимчивость субъектами кластерного взаимодействия корпоративной (кластерной) культуры, ценностных ориентаций, целей, норм правил, ролей	Низкий Средний Высокий

Таблица 10

Показатели критерия диалогичности субъектов кластерного взаимодействия

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Установка на партнерство в общении	Низкий Средний Высокий
Признание прав партнера на собственную точку зрения и ее защиту	Низкий Средний Высокий
Умение слушать и слышать партнера	Низкий Средний Высокий

Готовность взглянуть на предмет общения с позиций партнера	Низкий Средний Высокий
Способность к соучастию и сопереживанию	Низкий Средний Высокий

Таблица 11

Показатели критерия интенсивности использования субъектами кластерного взаимодействия своих возможностей, возможностей кластерной среды и окружающей среды

Показатели критерия	Уровень проявления показателей
Интенсивность использования субъектами кластерного взаимодействия своих возможностей	Низкий Средний Высокий
Интенсивность использования субъектами кластерного взаимодействия возможностей кластерной среды	Низкий Средний Высокий
Интенсивность использования субъектами кластерного взаимодействия возможностей окружающей среды	Низкий Средний Высокий

Выделенные критерии и их показатели разно-сторонне отражают эффективность системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров, соответствия всем вышеописанным требованиям, предъявляемым к критериально-оценочному аппарату опытно-экспериментального исследования. Они позволяют охарактеризовать изменения как в объектах гармонизации профессиональной подготовки кадров, так и в субъектах, а также процессах по ее достижению. Поэтому правомерно утверждать, что их достаточно для оценки эффективности системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами. Данный критериально-оценочный аппарат является достаточно гибким, он позволяет осуществлять оценку в различных условиях и при различном уровне взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством).

Литература

1. Бучкин А.В. Критерии социально-педагогической адаптации студентов среднего профессионального образования. URL: <http://www.science-education.ru>
2. Гольшиев И.Г. Логика проектирования модели управления интеграцией профессионального образования и производства в регионе // Казанский педагогический журнал. 2011. № 3.
3. Дьяченко Е.В. Психологическая оценка успешности профессионально-педагогической деятельности // Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции: сб. науч. тр. / отв. ред. Г.Д. Бухарова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. Вып. 3.
4. Иванова О.П. Эффективность интеграции: методы оценки. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2002.
5. Кольга В.В., Меркулов А.Б. Методика оценки эффективности деятельности интегрированной педагогической системы аэрокосмического образования // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета им. академика М.Ф. Решетнева. 2005. № 4.
6. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллин: Валгус, 1980.
7. Левитан К.М. Профессиональное развитие личности педагога в послевузовский период: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 1993.
8. Литвененко Э.В. Квалиметрический подход к определению качества управления образовательным учреждением // Педагогика. 2004. № 10.
9. Макарова О.Ю. Критерии и показатели оценки эффективности функционирования воспитательной системы вуза // Фундаментальные исследования. 2013. № 1.
10. Найн А.Я., Уметбаев З.М. Организация опытно-экспериментальной работы и понятийного аппарата исследования: учеб.-метод. пособие. Челябинск: УралГУФК; Магнитогорск: МаГУ, 2008.
11. Николаев М.А., Махотаева М.Ю. Методологические аспекты эффективности инновационных

- кластеров // Вестник Псковского государственного университета. 2012. № 1.
12. *Новиков А. М., Новиков Д.А.* Методология. М.: СИНТЕГ, 2007.
 13. *Рутко Д.Ф.* Оценка эффективности функционирования кластерных структур // Науч. тр. РИВШ. Философско-гуманитарные науки: сб. науч. ст. Минск: РИВШ, 2009. Вып. 7 (12).
 14. *Самолдина Л.Н.* Новая организационная форма взаимосвязи образования и производства – образовательно-промышленный комплекс «СПО–НПО–предприятие» // Казанский педагогический журнал. 2011. № 1.
 15. *Слободчиков В.И.* Развитие субъективной реальности в онтогенезе (психологические основы проектирования образования): автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1994.
 16. Теоретические основы управления развитием школы // Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995.
 17. *Якименко А.А., Ганеев А.Р., Гужеля Д.Ю., Петрова Ю.В.* Разработка системы критериев для рейтинговой оценки региональных программ развития образования. М.: АС-Траст, 2009.
-
-

ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

*З.Р. Ахмерова, преподаватель
Уфимского автотранспортного колледжа
(Республика Башкортостан)*

Современным условием развития гражданского общества является становление и утверждение его гражданских основ. Субъектом такого общества должен стать гражданин, всесторонне образованный и гармонично воспитанный.

Гражданское воспитание базируется на духовности и нравственных устоях, на признании правовых норм и нравственных приоритетов. Специалисты-педагоги определяют для гражданского воспитания адекватный потенциал личности как совокупность ценностных свойств с констатацией таких качеств, как осознанная законопослушность, преданность Отечеству, подлинно свободная и честная приверженность общепринятым нормам добра и справедливости, нравственно-культурным ценностям [1, с. 13].

При этом гражданское воспитание тесно связано с нравственным, патриотическим и правовым воспитанием. Данная проблема весьма актуальна в современном обществе. Ослабление подлинной гражданственности или ее подмена приводят к отчуждению детей от общества, к попыткам найти понимание в асоциальных и антисоциальных неформальных группах. Изучение результатов гражданского воспитания возможно только опосредованно: через изучение гражданской активности [2].

Гражданская воспитанность как одна из основных характеристик личности имеет конкретно-историческое содержание, так как каждый этап развития общества выдвигает новые требования к гражданской воспитанности граждан. Гражданскую воспитанность, которая интегрирует индивидуально и социально значимые качества, характеризующие личность как субъекта общественных отношений, мы рассматриваем как совокупность гражданских качеств. В структуре гражданской воспитанности мы выделили три компонента (когнитивный, мотивационный, практический), каждый из которых содержит интегративные качества.

Реальное становление гражданской воспитанности можно зафиксировать при наличии у подростков и молодых людей стремления самостоятельно или с помощью педагога проанализировать проблему или вопрос, выделить факты, доказывающие правильность своих суждений, выводов. Оценочное отношение к содержанию обсуждаемых нравственных, правовых, экономических и других вопросов также отражает когнитивный компонент гражданской воспитанности. При этом исключительное значение имеет вербальная и коммуникативная культура — речь и общение. Не только способность понять высказывание, обращенное к тебе, но и умение цивилизованно выразить свое понимание его смысла и свое отношение к нему — обязательная характеристика гражданской воспитанности, так как ее основой является умение и готовность отстаивать свое мнение и суждение [3, с. 67].

В целом можно сказать, что когнитивный компонент представляет собой единство знаний и их оценки, так как знание предполагает отражение предмета познавательной деятельности во всех его отношениях, раскрытие его объективных внутренних связей, их оценку с позиций значимости, рассмотрение связи познающего и познаваемого.

Осознание себя как субъекта познавательной деятельности ведет к осознанию себя как субъекта ценностного отношения к гражданской воспитанности, так как если человек познает окружающий мир с интересом, то этот интерес идентифицируется им с его «Я». Он понимает, что его конкретные познавательные интересы составляют часть содержания его самосознания. Эти функции выполняет не знание, к которому есть интерес, а сам познавательный интерес как личностное образование (отношение к предметной области знаний).

Следовательно, нельзя говорить о ценностном отношении к гражданской воспитанности, если отсутствуют познавательные интересы. Не столь важно, к какой именно предметной области у человека есть интерес, но важно, как он относится к своим интеллектуальным возможностям, насколько владеет способами познавательной деятельности, насколько приоритетна для него ценность знаний о государстве и гражданском обществе по сравнению с другими знаниями. Потребность быть личностью, согласно концепции *А.В. Петровского*, удовлетворяется опосредованно, в процессе какой-либо конкретной деятельности [4, с. 245].

Личностная значимость познания присуща тому, кто реализует эту потребность, в том числе и посредством познавательной деятельности.

Гражданская активность проявляется в отношении к другим людям и государству, в котором живет гражданин, в деятельности по изменению себя, готовности и способности влиять на общественные события. При этом гражданская активность предопределяет реально проявляемое ответственное отношение личности к своим гражданским правам и обязанностям.

Таким образом, гражданское воспитание — это целенаправленный процесс формирования устойчивых гражданских качеств, характеризующих их носителей как субъектов правовых, морально-политических, социально-экономических отношений в общественно-государственном образовании. Результатом гражданского воспитания является гражданская воспитанность личности.

По нашему мнению, гражданское воспитание выполняет следующие функции.

Философско-культурологическая функция, направленная на формирование этнического самосознания как составной части планетарного сознания, на преодоление узко националистического мышления, нега-

тивных предрассудков и стереотипов по отношению к другим народам и их культурам. При этом проблема социализации напрямую связана с включением в структуру личности ценностных ориентаций, которые позволяют уловить наиболее общие социальные доминанты в мотивации поведения членов общества. Истоки этой мотивации следует искать в социально-экономической природе общества, его морали, идеологии, культуре, в особенностях классового и социально-группового сознания той среды, в которой формировалась социальная индивидуальность и где протекает повседневная жизнедеятельность человека.

Возникновение установок, согласно подходу Д.Н. Узнадзе [5, с. 67–68], связано с общественной деятельностью человека. Процесс социализации сопровождается формированием у индивида системы ценностных ориентаций, которая развивается при взаимодействии определенных внешних и внутренних факторов. К внешним факторам мы относим ценностную направленность окружающих, которая проявляется в их поведении.

Общественный прогресс характеризуется непрерывным процессом передачи культурного наследия от одного поколения людей к другому и через различные социальные институты (семью, вуз и др.) приводит в действие механизмы социализации личности, помогающие усваивать необходимые навыки, знания, культурные нормы и ценности.

Именно поэтому социализация может пониматься как прогресс в формировании системы фиксированных установок и ориентаций личности. Представления о ценностях определенных предметов и явлений, окружающей жизни формируются прежде всего под влиянием социально-этнической среды, поэтому именно свойственные ей процессы и явления, усвоенные индивидом, становятся его ценностными ориентациями. Причем они, в свою очередь, влияют на формирование системы, для которой характерно определенное соотношение между ценностями и их ранжирование в соответствии с возрастанием их значимости как для самого индивида, так и для социума [6]. Именно социализация как процесс и результат приобщения индивида к основам национальной, российской и мировой культуры является важнейшим механизмом развития личности, которое можно охарактеризовать как поликультурное по своему содержанию и направленности.

Этико-гуманистическая функция, утверждающая идеи поликультурности общества и этики межнационального общения, отражающая с позиций гуманизма в содержании образования и способах учебной деятельности культурный опыт человечества в его конкретных этнонациональных формах. Проявление компонентов гуманизма как принципа мировоззрения в поведении человека позволяет говорить о наличии у него гуманных качеств личности. Гуманность — это комплекс качеств личности, которые характеризуют отношение человека к человеку: признание человека высшей ценностью, уважение его чести и достоинства; проявление заботы о человеке на основе различных нравственных черт — чуткости, отзывчивости, доброты, тактичности,

скромности, сочувствия; нетерпимость ко всякому злу — фальши, лицемерию, унижению, оскорблению, равнодушию, подхалимству, грубости, высокомерию, бестактности; умение действовать самостоятельно в соответствии со своими способностями и мировоззрением.

Культивирование гражданственности в разных видах деятельности способствует ее эффективности. К основным видам деятельности, имеющим значимое влияние на воспитание гражданина, можно отнести аудиторную, кружковую, краеведческую, поисково-исследовательскую, экологическую, правоохранительную, патриотическую, общественно-политическую [7].

Особую значимость в воспитании гражданина имеет личностный подход, который предполагает знание не только личности студента, но и всех отношений, воздействующих на него. Личностный подход в воспитании — это не пассивное приспособление педагога к особенностям обучающегося, а активные поиски наиболее эффективных путей воспитательного воздействия на него с учетом личностных качеств.

Необходимо отметить, что особенностью воспитания студентов колледжа в такой многонациональной и многоконфессиональной стране, как Российская Федерация, является понимание особенностей жизни больших и малых народов. Учет национальных особенностей в гражданском воспитании имеет особое значение. Он предполагает приобщение студентов к национальным культурам и историческим традициям народов через большое культурное наследие, в частности через декоративно-прикладное искусство и народные промыслы.

Так или иначе влияние на воспитание гражданина оказывает среда. Средовой подход в воспитании гражданственности характеризует особенность этого процесса. Окружение колледжа (предприятия, памятники истории и культуры, театры и т.д.) должно «работать» на воспитание гражданственности у студентов. Взаимодействие колледжа со средой, включение студентов в жизнь своего района определяет характер воспитательной деятельности [8].

Свои гражданские качества проявляют студенты и при организации студенческого самоуправления. Деятельность студенческого совета колледжа, студенческого актива в учебных группах занимает одно из ведущих мест в системе гражданского воспитания обучающихся.

Признавая формирование гражданина как цель воспитания, можно определиться с направлениями такой работы [9].

Например, особое значение в гражданском становлении личности студента имеют следующие воспитательные задачи.

1. *Мировоззренческая ориентация молодежи, определение смысла жизни, ценностного отношения к собственной жизни.* Мы считаем, что общечеловеческие ценности могут стать системообразующим фактором воспитания каждого студента как гражданина Отечества. Человек — абсолютная ценность, высшая субстанция, «мера всех вещей». Это общее понятие необходимо

превратить в реальные жизненные ориентиры каждого студента. Прежде всего мы стремимся, чтобы сам педагог уяснил педагогический смысл этого понятия. Это помогает ему правильно выбрать направления и формы работы с обучающимися (проблемные семинары, обсуждения литературных источников и т.д.).

2. *Приобщение студентов к законам государства, раскрытие объективной необходимости их выполнения, формирование гражданской ответственности.* Решение этой задачи способствует развитию потребности в гражданских действиях, что осуществляется через участие обучающихся в различных видах общественной деятельности, в политической и социально-экономической жизни своего района, города.

3. *Приобщение студентов к культуре своего Отечества, народа, формирование потребности в высоких культурных и духовных ценностях.* Решение этой задачи тоже осуществляется через различные виды деятельности обучающихся, но прежде всего в учебной деятельности через содержание учебного материала по всем предметам с акцентом на огромный вклад отечественных ученых, деятелей культуры в развитие мировой цивилизации [10, с. 77].

4. *Формирование общечеловеческих норм морали.* Эта задача отражает необходимость формирования качеств, без которых не может быть подлинного гражданина. Доброта – качество человека, выражающее его способность и стремление делать людям добро.

5. *Развитие внутренней свободы, способности студентов к объективной самооценке и регуляции в поведении, чувства собственного достоинства, самоуважения.* Решение этой задачи направлено на формирование чувства свободы, гражданского и человеческого достоинства личности.

6. *Воспитание у студентов трудолюбия как высокой ценности в жизни.* Гражданская направленность любой созидательной деятельности определяет высокую социальную значимость трудолюбия, помогает человеку почувствовать себя гражданином своей страны, осознать трудовые права и обязанности человека и гражданина России, свою причастность к большой и малой родине, ее трудовым традициям и трудовой культуре.

По нашему мнению, главным условием успешности гражданского воспитания студентов является правильная организация процесса обучения, создание условий для их нравственного становления, нормального развития, ощущения успеха.

В процессе обучения и воспитания формируется целостная картина мира, осваиваются закономерности и механизмы существования и развития общества, человека. Это стартовая площадка для настоящего и будущего. Только при реализации вышеперечисленных задач возможен конечный успех педагогического коллектива колледжа в весьма нелегком труде гражданского воспитания каждого нашего студента как человека – личности, индивидуальности, обладающей высокими профессиональными и нравственными качествами, умеющей адаптироваться в сложных социально-экономических условиях [11].

Социально-психологический аспект гражданственности предполагает готовность гражданина к созидательному труду, самообразованию и саморазвитию, осознанию того, что личная карьера есть условие развития общества. С точки зрения практики воспитательной работы данный аспект наиболее сложен для реализации, так как современный студент приходит в учебное заведение как вполне сформировавшаяся личность, носитель определенного психотипа и ценностных установок. Преодолеть негативные установки представляется крайне затруднительным, поэтому основные усилия необходимо направлять на их коррекцию.

В педагогическом плане воспитание гражданственности следует рассматривать как интегративный комплекс мероприятий, направленный на достижение сформулированных задач гражданского воспитания. Это технологическая сторона процесса, определяющая систему работы колледжа и педагогического коллектива по воспитанию студентов. Выбор форм, методов и средств гражданского воспитания в значительной степени зависит от образовательного пространства, в котором колледж функционирует, от его традиций и потенциала.

На теоретическом уровне формирование гражданственности предполагает работу со студентами, которая должна осуществляться по следующим направлениям:

- воспитание социально-ценностных качеств, установок и ценностных ориентаций личности гражданина;
- профессионально ориентированное воспитание, предусматривающее формирование профессиональной позиции, профессионально значимых качеств личности;
- развитие качеств, востребованных нормами корпоративного и профессионального поведения и т.д.

Гражданское воспитание растущего человека предполагает становление личности – гражданина своей страны и патриота.

Литература

1. *Филатов Г.Н.* Воспитание в духе патриотизма // Педагогика. 2000. № 5.
2. *Казаева Е.А.* Проблемы гражданского воспитания в вузовской системе // Известия Уральского государственного университета. 2008. № 60.
3. *Татаренко Ю.К.* Теоретические основы и технологическая документация по моделированию системы воспитания молодежи (гражданско-патриотическое воспитание). Хабаровск: Региональный инф. учеб.-метод. центр, 2005.
4. *Общая психология: учебник для студентов пед. ин-тов / под ред. А.В. Петровского.* М.: Просвещение, 1986.
5. *Узнадзе Д.Н.* Экспериментальные основы психологии установок. Тбилиси, 1961.
6. *Кершенштейнер Г.* Избранные сочинения: Гражданское воспитание. Характер и его воспитание. Трудовая школа / под ред. М.М. Рубинштейна. М., 1915.
7. *Лещинский А.С., Фиофанова О.А.* Социально-проектная деятельность в университетской сре-

- де как фактор развития инновационного потенциала молодежи // Совет ректоров. 2012. № 3.
8. *Плотинский Ю.М.* Математическое моделирование динамики социальных процессов. М.: Изд-во МПГУ, 2002.
 9. Рекомендации по организации воспитательного процесса в вузе. Приложение к письму Минобрнауки России от 22.02.2006 № 06-197.
 10. *Фокин Ю.Г.* Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество. М.: Академия, 2002.
 11. *Чухин С.Г.* Нравственная деятельность в контексте гражданской самореализации личности // Совет ректоров. 2011. № 3.

ЛИДЕРЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

*В.К. Григорова, профессор
Приамурского государственного университета
им. Шолом-Алейхема (г. Биробиджан),
Н.И. Дудкина, зам. директора
Детско-юношеского центра «Восхождение»
(г. Хабаровск),
Н.Л. Конькова, аспирант
Приамурского государственного университета
им. Шолом-Алейхема (г. Биробиджан)*

Тридцать шесть молодых хабаровчан боролись в этом году за звание «Лидер XXI века». Среди претендентов на победу в городском конкурсе лидеры и руководители известных в краевом центре детско-юношеских общественных организаций, таких как «Тинейджер», «Паставец», «Мириады», «Герой нашего времени», добровольческий отряд «Молодежный», «Совет младшей ступени», «Лидер и его команда» и др. Все объединения являются организаторами социальных и патриотических акций в Хабаровске. Добровольцы ведут активную работу с детьми и молодежью в жилых массивах, помогают одиноким пожилым людям, участвуют в городских мероприятиях, субботниках.

По традиции в рамках городского конкурса лидеры и руководители продемонстрировали свои организаторские способности. В ходе очного этапа с участниками была проведена работа на конкурсных площадках: самопрезентация «Моя гражданская позиция» и защита программы социального проектирования. Далее активистам было предложено провести социальную акцию в формате «здесь и сейчас» на тему, заданную жюри. Завершающим этапом стала подготовка выставки, во время которой конкурсанты представили на стендах фотографии и документы на тему «Я и мое объединение».

При оценке материалов и выступлений жюри учло качество содержательных подходов и технологий, применяемых участниками в деятельности объединения, их организаторские, креативные, управленческие способности и достижения [1].

Задача конкурса — публичное признание вклада молодых лидеров в развитие молодежного движения и обмен передовым опытом. Победители и лауреаты городского конкурса «Лидер XXI века» были определены в каждой номинации. Обладатели первых мест пред-

ставляли Хабаровск на краевом этапе в Комсомольске-на-Амуре.

Городской конкурс лидеров и руководителей детских и молодежных общественных объединений — это смотр содержания и методов работы лидеров и руководителей детско-юношеских общественных объединений.

Цель конкурса: формирование позитивного имиджа лидеров и руководителей детских и молодежных объединений, общественное признание их личного вклада в формирование гражданского самосознания и правовой культуры детей и молодежи. Задачи конкурса:

- оценка и распространение опыта управленческой деятельности в детских и молодежных общественных объединениях;
- выявление творчески работающих лидеров и руководителей детско-юношеских общественных объединений;
- повышение уровня деловой активности детей и молодежи;
- совершенствование профессионального мастерства лидеров и руководителей детско-юношеских объединений;
- стимулирование деятельности лидеров и руководителей детских и молодежных общественных объединений [2].

Организаторами такого конкурса в Хабаровске являются отдел по работе с детьми и молодежью управления по социальным вопросам администрации города и муниципальное казенное учреждение «Городской центр по организации досуга детей и молодежи». В конкурсе принимают участие лидеры и руководители детско-юношеских общественных объединений, чья деятельность соответствует основным направлениям работы с детьми и молодежью. Участники его делятся на следующие группы:

- лидеры детских общественных объединений (в возрасте от 12 до 13 лет);
- лидеры молодежных общественных объединений (в возрасте от 14 до 18 лет);
- лидеры молодежных общественных объединений (в возрасте от 19 до 25 лет);
- лидеры молодежных общественных объединений (в возрасте от 26 до 30 лет);
- руководители детских общественных объединений (без возрастных ограничений);
- руководители молодежных общественных объединений (без возрастных ограничений).

Конкурс проводился в два этапа: заочный и очный. Для заочного этапа необходимы были следующие документы:

- резюме участника конкурса;
- информационная карта общественного объединения, выдвигающего кандидата на конкурс;
- социальный проект общественного объединения, в котором участник принимал непосредственное участие, с аналитической запиской о его реализации в течение года;
- портфолио конкурсанта: опубликованные статьи, книги, авторские проекты, фото-, аудио-, видеоматериалы [3].

Очный этап конкурса предполагал проведение:

- самопрезентации «Моя гражданская позиция»;
- социального проектирования;
- социальной акции (подготовка и проведение акции «здесь и сейчас»);
- творческой защиты выставки общественного объединения «Я и мое объединение» (подготовка стендов и творческая защита).

Основные критерии оценки участников конкурса следующие:

- наличие полного пакета документов;
- уровень владения информацией о проблемах развития системы детских и молодежных общественных объединений;
- умение предложить свой вариант решения проблемы;
- оригинальность изложения идей;
- оценка участия лидера или руководителя детского и молодежного общественного объединения в деятельности сообщества;
- умение последовательно и аргументированно излагать свою позицию;
- наличие управленческих и коммуникативных качеств и способностей;
- мастерство владения методиками ведения дискуссии;
- толерантность к иному мнению, позиции;
- умение сформулировать основной тезис.

Обратимся к информационной карте детско-юношеского общественного объединения:

- наименование объединения;
- дата создания;
- численность объединения;
- цели и задачи деятельности объединения;
- основные направления деятельности объединения;

- программа объединения (тезисы);
- структура объединения;
- символика объединения;
- юридический адрес объединения;
- фактический адрес объединения;
- контактный телефон руководителя объединения;
- E-mail.

Участниками конкурса лидеров и руководителей детских и молодежных общественных объединений «Лидер XXI века» 2014 г. в Хабаровске стали следующие организации.

1. В группе лидеров детских и молодежных общественных объединений (12–14 лет):

- Детское общественное объединение «Совет младшей ступени» Средней общеобразовательной школы № 47;
- Детское общественное объединение «Дети священных звезд» Средней общеобразовательной школы № 80.

2. Лидеры молодежных общественных объединений (14–18 лет):

- Молодежное общественное объединение «Щит» Дальневосточного техникума геодезии и картографии;
- Детское общественное объединение «Новая надежда»;
- Центр детского творчества «Отрада»;
- Детско-юношеское общественное объединение «Золотая молодежь»;
- Научное общество учащихся «Косатка»;
- Общественное объединение «Молодежный» Средней общеобразовательной школы № 66;
- Детско-юношеское общественное объединение «Пастовец» Средней школы № 63;
- Детско-юношеское общественное объединение «Тинейджер» гимназии № 4;
- МАУ Центр «Гармония»;
- Молодежное общественное объединение «Этно-Восток».

3. В группе лидеров молодежных общественных объединений (19–26 лет):

- Молодежное общественное объединение «Мирады» Дальневосточного государственного гуманитарного университета;
- Молодежное общественное объединение «Студенческий совет» Дальневосточного государственного гуманитарного университета;
- Молодежное общественное объединение «Щит» Дальневосточного техникума геодезии и картографии;
- Молодежное общественное объединение «Кузница кадров»;
- Объединение «Рассвет» Технического колледжа;
- ПМК «Геодезист»;
- Молодежное общественное объединение «Рассвет».

4. Руководители детских общественных объединений (без ограничения возраста):

- Детское общественное объединение «Маска»;
- Детское общественное объединение «Новая надежда».
- Центр детского творчества «Отрада»;
- Детское и молодежное общественное объединение «Рассвет нации»;
- Детское общественное объединение «Дети светящихся звезд».

5. В группе руководителей молодежных общественных объединений (без ограничения возраста):

- Молодежное общественное объединение «Динамика»;
- Объединение «Щит» Дальневосточного техникума геодезии и картографии;
- Молодежное общественное объединение «ЗОВ»;
- Молодежное общественное объединение «Рассвет» Технического колледжа;
- Хабаровское городское общественное объединение «Хабаровск за ЗОЖ»;
- Молодежное общественное объединение «Здоровое поколение» [3].

Свои самые смелые идеи юные хабаровчане из разных объединений представили на городском молодежном форуме, который обычно проходит в детско-юношеском Центре «Созвездие» (Хабаровский край). Участники форума – 230 человек, которые входили в состав детских и молодежных общественных объединений, студенческих активистов колледжей, техникумов, училищ, институтов, университетов, органов студенческого самоуправления, средств массовой информации. Здесь проводились мастер-классы, встречи с представителями государственных структур, конкурсы. Одна из задач форума – не только научиться, но и создать собственные социальные проекты [4]. Проектов подготовлено двадцать, причем самой разнообразной направленности, например:

- восстановление парка у Дома офицеров флота;
- помощь детям в детских домах;
- повышение экономических знаний школьников и др.

И представлены они были мэру г. Хабаровска Александру Соколову в спортивно-культурном центре «Арсеналец».

Лучшими стали шесть. Среди них – «Здоровый образ жизни. Дальний Восток» (Хабаровское отделение межрегиональной общественной организации под таким же названием). Цель его – изменение отношения молодежи к собственному образу жизни.

Еще один из лучших – проект «Все реально» детской студии телевидения «Хабаровск». Он ориентирован на детей с ограниченными возможностями и на воспитанников детских домов. Ребята поставили перед собой задачу – создать условия для адаптации этих детей при помощи тележурналистики. По окончании обучения, а оно займет три года, такие дети получат базовые знания по специальностям «корреспондент», «оператор», «монтажер» [4].

Студенческое объединение «Вектор Far East» предложило в своем проекте изучать историю города

и культуру с помощью автобусных остановок: размещать на них интересную информацию (оформление остановок на площади им. Ленина, на площади Славы, у краевой научной библиотеки с тематикой из истории города).

Молодежное объединение «Счастье есть» защитило проект «Улыбка каждому», тоже ставший лучшим. Характерно, что объединение это сформировалось именно на форуме, но участники его сразу же четко определили цели и задачи своего проекта. В их планах – создать группу активных молодых людей, готовых работать с детьми, которые находятся на длительном стационарном лечении или попали в тяжелую жизненную ситуацию. А помогать ребята будут в образе больничных клоунов, которые уже так полюбились детям.

Проект «Повышение финансовой грамотности молодежи в школах для 10–11-х классов» представил Союз молодежи Сбербанка. Они готовы содействовать разработке методических материалов и внедрению новых экономических дисциплин в школе, причем денег на проект они не просили. Дело в том, что сейчас есть проблема – недостаточный уровень финансовых знаний у молодежи. В сети, например, много мошенников, нужно знать, как им противостоять [4].

А в Молодежном центре Хабаровска «Платформа» открылось коворкинг-пространство для работы детей, подростков и молодежи. Термин *коворкинг* пришел из Америки. Он означает пространство для работы людей творческих специальностей, которым нет необходимости постоянно сидеть в закрытом офисе. В Хабаровске такое пространство нашли в районе «Платинум Арены» в жилищном комплексе «Ришу Вилл». Здесь размещается 50 рабочих стационарных мест, а для проведения семинаров – 150 сидячих мест.

Авторы проекта руководствуются девизом: «Бизнес как искусство». Вот почему жизнь здесь в дни проведения семинаров кипит с 9 до 18 часов, а в 18 часов функционал меняется: лишние столы убираются и за счет освобожденного пространства появляется возможность проводить различные образовательные мероприятия [4].

Все эти проекты внесут пусть и небольшой, но существенный вклад в развитие Хабаровска и Хабаровского края, где молодежь составляет третью часть населения региона. Это те, кто в ближайшем будущем будет определять развитие города, края Дальнего Востока России.

Таким образом, благодаря активизации детского и молодежного движения, конкурсам и форумам лидеров и руководителей проблеме лидерства стало уделяться на Дальнем Востоке особое внимание. Ведь от активности ребячьих вожаков зависит успех детей, подростков и молодежи в избранной ими деятельности. Это обстоятельство позволяет актуализировать задачу поиска лидеров, выявляя и создавая условия для развития лидерства в детских коллективах и молодежных общественных формированиях. Эта задача в полной мере способствует социализации личности,

а развитие лидерских способностей и качеств повышает возможности для саморазвития личности в условиях модернизации образования и реализации нового Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Литература

1. Лидеры нашего века // Тихоокеанская звезда. 2014. 11 апреля.
 2. Молодежная политика в городе Хабаровске. Хабаровск: Изд-во Управления по делам молодежи и социальным вопросам администрации г. Хабаровска, 2013.
 3. Рабочая тетрадь участника Хабаровского городского молодежного форума. Хабаровск: Изд-во Управления по делам молодежи и социальным вопросам администрации г. Хабаровска, 2014.
 4. Сенникова С., Иванова Т., Вахромеева Л., Наконечная М. Зачем коворкингу нужна улыбка? // Тихоокеанская звезда. 2013. 22 октября.
 5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». М., 2013.
-
-

АННОТАЦИИ

Ахмерова Зилия Рафитовна

Гражданское воспитание как институт социализации личности

Основным субъектом гражданского общества является гражданин, интеллектуально образованный и гармонично воспитанный. В статье рассмотрены функции и задачи, структура современного гражданского воспитания, выделены компоненты гражданской воспитанности. Педагогический аспект рассматривается как интегративный комплекс мероприятий, направленный на достижение задач гражданского воспитания.

Ключевые слова: гражданское воспитание, гражданин, гражданские качества, гражданская активность, гражданственность.

Akhmerova Zilya Rafitovna (Ufa Motor Transport College, Republic of Bashkortostan)

Civic Education as an Institute of Personality Socialization

The main subject of the civil society is a citizen, intellectually and harmoniously educated. The article describes the functions and tasks, the structure of modern civic education, the components of civic politeness are highlighted. A pedagogical aspect is studied as an integrative set of actions, aimed at achieving the goals of the civic education.

Keywords: civic education, citizen, civic qualities, citizen advocacy, civic engagement.

E-mail: zilya10@yandex.ru

Бугаева Алла Львовна, Насилов Дмитрий Михайлович
Повышение квалификации учителей в северных регионах России

В статье ставится вопрос о дальнейшем развитии профессионализации педагогических работников и руководителей образовательных учреждений Севера, Сибири и Дальнего Востока, что предполагает кардинальные изменения в их профессиональной подготовке и переподготовке, отказ от устаревших стереотипов при учете требований потребителей образовательных услуг.

Ключевые слова: коренные малочисленные народы Севера, модернизация образования, повышение квалификации, индивидуально-личностный подход.

Bugaeva Alla Lvovna, Nasilov Dmitriy Mikhaylovich (Federal Institute for Educational Development, Moscow)
Teachers' Advanced Training in the Northern Regions of Russia

The article raises the question of the further development of the professionalization of the teaching staff and heads of educational institutions of the North, Siberia and the Far East, which implies drastic changes in their vocational training and retraining, in the rejection of obsolete stereotypes; in incorporation of requirements of consumers of educational services.

Keywords: indigenous minority of the North, modernization of education, advanced training, individual and personal approach.

E-mail: prof.bugaeva@mail.ru

Васенин Евгений Ильич

Исследование взаимодействия колледжей с бизнес-структурами в обеспечении гармонизации подготовки кадров: критериально-оценочный аппарат

В статье представлен критериально-оценочный аппарат опытно-экспериментального исследования системы регионального кластерного взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством) в обеспечении гармонизации профессиональной подготовки кадров. Он позволяет охарактеризовать изменения как в объектах гармонизации профессиональной подготовки кадров, так и в субъектах, а также в процессах по ее достижению, осуществлять оценку в различных условиях и при различном уровне взаимодействия колледжей с бизнес-структурами (производством).

Ключевые слова: критериально-оценочный аппарат, опытно-экспериментальное исследование, система, региональное кластерное взаимодействие, колледж, бизнес-структура.

Vasenin Evgeniy Ilyich (Perm State Motor Transport College)

Research of Interaction between Colleges and Business Structures in Staff Training Harmonization: Criterion-Evaluation Apparatus

The article presents an evaluation criterion apparatus for development of experimental study of a regional cluster interaction of colleges with business structures (the production) to ensure the harmonization of staff vocational training. It allows to characterize the changes in the objects of harmonization of staff vocational training and as well in the subjects of it and in the processes of its achievement; it allows to carry out the assessment in different circumstances and at different levels of interaction of colleges with business structures (the production).

Keywords: criterion-evaluation apparatus, action experimental research, system, regional cluster interaction, college, business structure.

E-mail: avtokolledzh@mail.ru

Глухов Вадим Петрович

Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития

В статье представлена разработанная автором модель системы комплексной коррекционно-педагогической работы по формированию навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи

и детей с сочетанными нарушениями психоречевого развития, а также основные положения комплексного подхода к организации логопедической работы с детьми данных категорий. Модель апробирована в практике работы коррекционных дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: коррекционная педагогика, дети с общим недоразвитием речи, сочетанные нарушения речевого и познавательного развития, формирование навыков связных высказываний.

Glukhov Vadim Petrovich (Sholokhov Moscow State University for Humanities)

Corrective Work on Formation the Skills of Coherent Speech in Children with Speech and Cognitive Development Disorders

The article presents a model developed by the author of an integrated pedagogical corrective work on the formation of connected expressions skills in preschool children with general speech underdevelopment and in children with combined disorders of psychoverbal development and the fundamental principles of a complex approach to the organization of logopedic therapy with children in these categories. The model was tested in the practice of correctional remedial preschools.

Keywords: corrective pedagogy, children with general speech underdevelopment, combined disorders of psychoverbal and cognitive development, development of connected expressions skills.

E-mail: glukhov.vadim@bk.ru

Григорова Владилена Константиновна, Дудкина Нина Ивановна, Конькова Нелли Леонидовна

Лидеры нового поколения

Предложена система работы детско-юношеских общественных объединений, способствующая формированию лидера нового поколения XXI века. Базой анализа такой работы стал традиционный городской конкурс-форум в Хабаровске «Лидер XXI века».

Ключевые слова: лидер и руководитель, лидерство и руководство, конкурс, критерий, портфолио.

Grigorova Vladilena Konstantinovna (Sholom-Aleheim Priamursk State University, Birobidzhan),

Dudkina Nina Ivanovna (Children and Youth Centre "Way Up", Khabarovsk),

Konkova Nelli Leonidovna (Sholom-Aleheim Priamursk State University, Birobidzhan)

Next Generation Leaders

The system of work of public associations for children and youth is expounded, which contributes into the formation of a new generation leader of the XXI century. The basis for the analysis of this work was the traditional city competition forum in Khabarovsk "Leader of the XXI century".

Keywords: leader and manager, leadership and management, competition, criteria, portfolio.

E-mail: duz_voshozdenie@mail.ru

Кизима Алла Анатольевна

О необходимости курса профессиональной языковой пропедевтики

В статье рассматривается необходимость введения курса профессиональной языковой пропедевтики как составляющей профессиональной языковой подготовки. Автор дает определение нового понятия, описывает структуру нового курса и результаты экспериментального обучения экономистов в МГИМО – Университете.

Ключевые слова: профессиональная языковая подготовка, пропедевтика, деловой английский, профессиональный дискурс.

Kizima Alla Anatolievna (Moscow State Institute of International Relations – University)

The Necessity of the Course in Professional Language Propaedeutics

The article addresses the necessity of introducing a course in professional language propaedeutics as part of professional language training. The author gives a definition of the new concept, describes the structure of the new course and the results of experimental language training of economists at MGIMO – University.

Keywords: professional language training, propaedeutics, Business English, professional discourse.

E-mail: alla-kizima@yandex.ru

Лыжин Антон Игоревич, Тарасюк Ольга Вениаминовна, Палкина Ирина Алексеевна

Разработка компетентностной модели рабочего в условиях технического перевооружения машиностроительных предприятий

В статье рассмотрены вопросы проектирования и отбора содержания применительно к подготовке рабочих для предприятий машиностроительного комплекса с учетом требований современных производственных условий.

Ключевые слова: компетентностная модель рабочего, техническое перевооружение предприятий, инженерно-педагогическая диагностика, подготовка под конкретное рабочее место.

Lyzhin Anton Igorevich, Tarasyuk Olga Veniaminovna (Russian State Professional Pedagogical University, Ekaterinburg), Palkina Irina Alekseevna (Uralmashplant Training Center)

Developing the Competence Model of a Worker in the Context of the Technical Re-Equipping of Machine Building Enterprises

The paper deals with the projection and selection of the content in relation to the training workers for machine building enterprise complex to meet the requirements of modern industrial conditions.

Keywords: competence model of a worker, technical re-equipping of enterprises, engineering and pedagogical diagnostics, training for a specific workplace

E-mail: lyzhin.anton@mail.ru

Мельникова Елена Павловна

Система внутреннего контроля в образовательных организациях СПО

Реализация задач развития или функционирования образовательной организации в основном зависит от качества управления деятельностью коллектива. В связи с этим совершенствование управления колледжем находится в прямой зависимости от проведения контроля в различных его видах и формах, на основе которого принимаются объективные управленческие решения или проводится корректировка принятых ранее решений.

Ключевые слова: внутриколледжный контроль, формы контроля, принципы контроля, субъекты и объекты контроля.

Melnikova Elena Pavlovna (Moscow Regional Medical College № 1)

The System of Internal Control in Educational Organizations of Secondary Vocational Education

The goals of the development or functioning of the educational organization mainly depends on the quality of the staff management. In this regard, improving the management of a college is directly dependent on carrying out a control in various kinds and forms, on the basis of which the objective management decisions are accepted or the adjustment of previous decisions is made.

Keywords: internal college control, forms of the control, principles of the control, subjects and objects of the control.

E-mail: melnikova13.elena@mail.ru

Пастухова Ирина Павловна, Подольская Ольга Николаевна

Проблемы разработки учебных изданий в соответствии с требованиями ФГОС СПО

В статье представлен анализ состояния библиотечного фонда образовательных организаций среднего профессионального образования на предмет его соответствия требованиям ФГОС СПО. Авторы формулируют основные проблемы, связанные с обеспеченностью студентов учебными изданиями, позволяющими эффективно осуществлять самостоятельную учебную работу.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, библиотечный фонд, учебное издание, учебник, учебное пособие.

Pastukhova Irina Pavlovna (Teachers Training College № 5, Moscow),

Podolskaya Olga Nikolaevna (Federal Institute for Educational Development, Moscow)

Problems of Developing Academic Editions in Accordance with the Requirements of the Federal State Education Standards for Secondary Vocational Education (FSSES SVE)

The paper presents the analysis of the state of the library stock of secondary vocational education institutions for compliance with the requirements of the FSSES SVE. The

authors formulate the main problems associated with providing students with academic publications which allow to carry out personal training activities efficiently.

Keywords: federal state educational standard, library stock, academic edition, textbook, workbook.

E-mail: onp-firo@yandex.ru

Склярова Екатерина Евгеньевна

Рейтинговая система оценки качества освоения студентами экономических дисциплин

В статье рассматриваются особенности применения рейтинговой системы оценки деятельности студентов в целях повышения эффективности учебного процесса в рамках реализации ФГОС СПО. Опыт внедрения рейтинговой системы рассмотрен на примере изучения экономических дисциплин и профессиональных модулей. Приведены преимущества рейтинговой системы и проблемы, связанные с ее применением, выявленные в процессе использования, предложены возможные пути устранения этих проблем.

Ключевые слова: рейтинговая система оценки, рейтинг, учебная дисциплина, профессиональный модуль, междисциплинарный курс.

Sklyarova Ekaterina Evgenyevna (Voronezh State Pro-Industrial-Economic College)

Rating System of Quality Assessment Mastering the Economic Disciplines

The article discusses the peculiarities of the application the rating system evaluation of students in order to improve the educational process in the framework of the FSSES SVE. The experience in implementation of rating system is considered by the example of the study of economic subjects and vocational modules. The advantages of the rating system and the problems associated with its use are listed; possible ways to address these problems are suggested.

Keywords: rating system, rating, academic discipline, a professional unit, interdisciplinary course.

E-mail: SEE1-business@yandtx.ru

Старкова Людмила Геннадьевна, Шаронин Юрий Викторович, Тимофеев Владимир Владимирович, Рябко Татьяна Васильевна

Практика студентов в условиях реализации компетентностно-ориентированных образовательных и профессиональных стандартов

В статье представлены особенности организации современной практики студентов: цели, задачи, требования к содержанию программ, их структура, а также условия их разработки в соответствии с требованиями опережающего освоения учащимися профессиональных модулей. Такая практика строится на сетевом взаимодействии различных образовательных и иных заинтересованных организаций.

Ключевые слова: учебная, производственная практика, программа практики, компетентностный подход, сетевое взаимодействие.

Starkova Ludmila Gennadyevna (Yaroslav-the-Wise Novgorod State University),

Sharonin Yuriy Victorovich (Razumovskiy Moscow State University of Technologies and Management),

Timofeev Vladimir Vladimirovich (Yaroslav-the-Wise Novgorod State University),

Ryabko Tatyana Vasilyevna (Personnel Training and Additional Vocational Education Department of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation)

Students' Work Practice in the Context of Implementation of Competence-Oriented Educational and Professional Standards

The article presents the characteristics of the organization of modern work practice of students: its goals, objectives, requirements for the content of programs, their structure and the conditions of their development in accordance with the requirements of advanced students' professional development modules. This practice is based on the networking of various educational and other interested organizations.

Keywords: educational, work practice, program of practice, competence approach, networking.

E-mail: sharoninuv@yandex.ru

Шабанова Вероника Алексеевна

Формирование у младших школьников способности к универсальным учебным действиям на занятиях по изобразительному искусству

Статья посвящена формированию способности младших школьников к универсальным учебным действиям в системе дополнительного образования. Дается описание этапов работы с указанием необходимых для организации занятий условий. Представлены статистические данные результатов формирования у младших школьников общеучебных умений на занятиях по изобразительному искусству с использованием деятельностного подхода.

Ключевые слова: дополнительное образование, универсальные учебные действия, деятельностный подход, мотивация, целеполагание, рефлексия.

Shabanova Veronika Alexeevna (Moscow State University of Culture and Arts)

Formation the Ability to Cross-Functional Learning Activities in Primary School Students in Art Classes

The article is devoted to the formation of primary school students' ability to cross-functional educational activities in

the system of additional education. The description of work stages with the list of required conditions for organizing of lessons is given. Statistical data of formation in primary school students general learning abilities in art classes with the activity-based approach are presented.

Keywords: additional education, cross-functional learning activities, activity-based approach, motivation, goal-setting, reflection.

E-mail: shabanovavera@yandex.ru

Яиков Алексей Витальевич

Модернизация системы профессионального образования России в условиях стратегического планирования

В статье рассматриваются ключевые стратегические аспекты модернизации системы профессионального образования в Российской Федерации. С позиции повышения количественных и улучшения качественных показателей (результатов) модернизации в рамках стратегического планирования предлагается провести работы по формированию федерального перечня профессиональных и общих компетенций по профессиям, созданию сборника унифицированных основных профессиональных образовательных программ и программ профессиональных модулей, а также разработать и осуществить запуск федерального портала трудовых ресурсов России.

Ключевые слова: модернизация, профессиональные квалификации, рынок труда, прогноз, стратегическое планирование.

Yaikov Alexey Vitalyevich (Pyatigorsk Branch of North-Caucases Federal University)

Modernization of the System of Vocational Education in Russia in the Conditions of Strategic Planning

The article examines the key strategic aspects of the modernization of vocational education system in the Russian Federation. From the standpoint of increasing the quantity and improving the quality indicators (results) in the modernization of strategic planning it is suggested to conduct work on the formation of the federal list of occupational and general competencies in the context of specializations; to create a digest of standardized basic professional educational programs and vocational modules, as well as to develop and implement the launching of the Federal Russian workforce portal.

Keywords: modernization, professional qualifications, labor market, forecast, strategic planning.

E-mail: yaikov@mail.ru

ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ

Высшая аттестационная комиссия РФ утвердила систему критериев для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной проблеме, начинаться с формулировки целей и завершаться четко сформулированными выводами, рекомендациями по внедрению результатов и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания.

Технические требования

1. Текст статьи высылается по электронной почте в форматах DOC или RTF редактора MS Word. Параметры страницы: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – 2 см. Шрифт документа – Times New Roman. Размер шрифта (кегель) – 14. Междустрочный интервал – 1,5.
2. Объем статьи должен быть не менее 5 и не более 16 страниц машинописного текста.
3. Отдельные элементы текста могут содержать курсивное, полужирное выделение.
4. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPG).
5. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 600 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

Порядок оформления статей

- фамилия, имя и отчество (полностью) автора (на русском и английском языках);
- место работы автора (полное название образовательного (научного) учреждения), должность, ученое звание и степень (если есть), контактный телефон (факс), адрес электронной почты, почтовый адрес (домашний и рабочий) с индексом (отметив адрес, по которому автор предпочитает получить экземпляр журнала);
- название статьи (5–7 слов) на русском и английском языках;
- текст статьи на русском языке, оформленный в соответствии с техническими требованиями;
- библиография (литература), содержащая только публикации, цитируемые в тексте статьи;
- аннотация статьи (не более 450 знаков) с обоснованием новизны и результатов исследования, методов, использованных при его проведении, на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–6) на русском и английском языках.

Отдельным файлом высылается рецензия, данная на статью кандидатом или доктором наук, компетентным в соответствующей отрасли науки, содержащая оценку актуальности, степени детализации изложения и разработанности проблемы, новизны и методической ценности представленного материала, логики изложения и структурированности статьи, а также рекомендацию по ее публикации.

Редактор М.Ю. Гастева
Корректор И.Л. Ануфриева
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва,
Измайловское ш., 24, корп. 1.

Автономная некоммерческая организация
«Редакция журнала “Среднее профессиональное образование”»
Тел.: 8 (495) 972-37-07.
Тел./факс: 8 (499) 369-62-74

Подписано в печать 25.09.2014.
Тираж 3000 экз. Формат 60 x 90 1/8.
Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».
Адрес: 107113, Москва,
Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.

Заказ ____