

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОЛЛЕДЖЕ**

**Гладких В.Г.**

**Оренбургский государственный университет, г. Оренбург**

Современная система среднего профессионального образования вступила в новую фазу своего развития. Оно связывается не только с официальным изменением статуса, зафиксированном в характеристике типа, то есть «профессиональной образовательной организации», но и содержания деятельности. [3, С.32] Подготовка специалистов должна быть ориентирована на формирование общих и профессиональных компетенций, которые, как известно, составляют приоритет профессионального образования. Соответственно, речь идет не только о компетентностном подходе как методологической доминанте. В данном случае считаем правомерным уточнение и конкретизацию понятия «подход» в двух контекстах. Во-первых, как уже отмечалось, подход есть совокупность основополагающих принципиальных идей, определяющих содержание, процесс и результат деятельности. В указанном смысле удовлетворяет его пониманию компетентностный подход. Во-вторых, имеет смысл обратиться к подходам в общедидактическом смысле, который представляет определенную организацию (деятельность), соответствующую поставленным целям. В таком понимании «подход» обогащается другими смыслами, дополняющими компетентностный.

В этой связи содержание среднего профессионального образования требует обновления, очевидна необходимость четкого осмысления тенденций прогрессивного развития и общества, и человека, и именно в этом контексте определения целей и задач образования. Построенное в свое время на основе растущей дифференциации способов постижения мира и отраслей научного знания образование, хорошо работавшее в прежние времена, не способно далее в должной мере готовить человека творческого, креативно мыслящего, ориентированного не на подражание, не на повторение состоявшегося опыта, не на его копирование, а на создание нового, собственного пути. Общие и специальные знания и навыки, приобретаемые сейчас обучающимися, должны не только обеспечивать соответствующий современному историческому состоянию уровень их развития, готовность к продуктивной деятельности, но и укреплять способности к своему совершенствованию, духовному и творческому росту, творческому решению проблем и потребности в этом и, что особенно значимо сегодня, умения формулировать вопросы и определять ближайшие перспективные задачи, находить в условиях неопределенности способы, пути их эффективного решения.

В соответствии с «вызовами» образования были внедрены стандарты, которые по своей сути соответствуют приоритетам и содержанию стандартов европейского образования. Первая идея этих стандартов - идея продуктивности – является сквозной в стандартах общего и профессионального образования. Вторая идея, которая их объединяет, это преемственность, и не только в

содержании, (как это зачастую трактуют в теории обучения), но и в организационных формах.

К примеру, обратимся к сравнительной таблице:

Таблица 1 – Сравнительные данные приоритетных подходов основного общего и среднего профессионального образования

Школа	Колледж
Системно-деятельностный подход	Компетентностный подход
Задачное обучение	Профессиональные задачи междисциплинарной направленности
Приоритетные виды деятельности: учебно-исследовательская, проектная	Специфические виды деятельности: учебно-исследовательская, проектная, научно-исследовательская
Технологии обучения: интерактивные	Интерактивные технологии обучения: портфолио, дебаты, «кейс-стади», фасилитация и др.

Такие специфические организационно-содержательные конструкты позволили нам условно классифицировать их в три группы своеобразных подходов к организации учебного процесса, который представляет интеграцию содержания, форм и взаимодействия преподавателя (педагога) и студента (обучающегося), направленных на реализацию поставленных целей и обеспечение результатов образования.

Таких групп оказалось три:

- процессуально-содержательная, связанная с взаимодействием преподавателя (педагога) и студента(обучающегося) по усвоению содержания образования(модульный подход, проектный подход);

- профессионально-технологическая, обеспечивающая владение интерактивными технологиями, а также технологиями оценивания результатов учебно-познавательной и учебно-профессиональной деятельности (балльно-рейтинговая система, задачное обучение);

- организационно-исполнительская, связанная с деятельностью студентов (обучающихся) по усвоению содержания образования, самоорганизацией по формированию профессиональных и личностных компетенций: речь в данном случае идет об учебно-исследовательской, научно-исследовательской, проектном обучении. Организация самостоятельной работы в данном контексте является своеобразным инструментальным ядром.

Обратимся к первой группе, **процессуально-содержательной**, связанной преимущественно со структурной организацией содержания образования:

*Модульный подход*, который по своей сути является воплощением интеграции, межпредметности, междисциплинарности в профессиональном образовании. До сегодняшнего дня он является исключительно прерогативой СПО. Однако ему должны соответствовать еще две особые доминанты: интеграция содержания близких по цели и содержанию элементов (дидактических, предметных) дисциплин и специальная организация обучения: это расписание и организационные формы обучения. Модульный подход в настоящее время реализуется в образовательной практике учреждений СПО не без трудностей.

*Проектный подход* в рамках интеграции с модульным обеспечивает максимальные возможности в формировании профессионально-личностных компетенций студентов колледжа. Это особая организация модульного обучения, которая является приоритетной в европейских колледжах университетского типа. В частности, из трех наиболее известных по российской дифференциации (индивидуальное, парное, групповое) наибольшим результирующим потенциалом обладает проектное обучение в малой группе.

Анализ проведенных и проводимых исследований использования проектного обучения в российской образовательной практике выявил определенные сложившиеся на сегодня ограничения различного плана в его применении. Они связаны с дефицитом учебных помещений, квалификация педагогов пока не ориентирована на групповое проектное обучение (хотя в общеобразовательной школе сейчас в рамках ФГОС предприняты попытки его конкретизации и обеспечения результативности в межпредметных программах). Наконец, позитивные ожидания, связанные с проектным обучением в малой группе, требуют дополнительного финансирования в силу его специфической организации.

Вторая группа подходов, как уже отмечалось, связана с **профессиональной квалификацией педагогов** (профессионально-технологические подходы). Современное состояние образовательной системы характеризуется активным внедрением инновационных технологий в педагогический процесс. Вместе с тем сегодня возрастают требования не только к профессиональным знаниям и умениям педагога, но и к уровню его профессионального саморазвития. Еще со времен А. Дистерверга известно, что «...как никто не может дать другому того, что не умеет сам, так и не может развивать, образовывать и воспитывать других тот, кто не является сам развитым, воспитанным и образованным. Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над собственным воспитанием». Соответственно именно педагог, способный постоянно трудиться в режиме собственного саморазвития, может сформировать конкурентоспособную личность будущего работника. Идея саморазвития личности отвечает не только познавательным интересам, но и глубинным потребностям духовной жизни человека, истоки которой восходят к прошлому. [1, С.44]

Не менее сложный вопрос о задачном подходе. Его назначение многофункционально. Во-первых, формирование таких компетенций личностного характера, как умение разрешать проблему, находить способы ее решения, выбирать оптимальный вариант и т.д. Во-вторых, речь идет об усвоении содержания профильных дисциплин. И здесь очень важную роль играет профессионализация содержания непрофильных дисциплин, ориентированных преимущественно на формирование общих компетенций. В-третьих, задачный подход стимулирует познавательную активность и способствует формированию самостоятельности студентов, их интереса к профессии.

Как уже отмечалось, особое значение уделяется в процессе реализации новых образовательных стандартов организации оценки и объективному оцениванию результатов профессиональной подготовки: текущих, промежуточных, итоговых. Речь идет об использовании балльно-рейтинговой оценки и портфолио. У нас пока эта система повсеместно не внедрена, однако в Оренбургском государственном университете в текущем учебном году осуществлен масштабный переход на новую систему оценки. О его результатах пойдет речь, очевидно, в конце учебного года.

Наконец мы обращаемся к третьей группе подходов, которая связана непосредственно с **деятельностью обучающихся, т.е. студентов**. Речь идет о приоритетных видах деятельности студентов, как нами уже отмечалось выше. Приоритетными видами деятельности становятся учебно-исследовательская, проектная и решение задач. О задачном подходе речь выше уже шла. Именно эти виды деятельности способствуют ее трансформации в продукт, который подвергается оцениванию и оценке. Вместе с тем по своей организации и содержанию оба вида деятельности различаются и имеют характерную для них специфику, представленную в таблице 2 [2, С.41].

Таблица 2 - Специфические черты (различия) проектной и учебно-исследовательской деятельности

<b>Проектная деятельность</b>	<b>Учебно-исследовательская деятельность</b>
Проект направлен на получение конкретного запланированного результата – продукта, обладающего определенными свойствами и необходимого для конкретного использования	В ходе исследования организуется поиск в какой-то области, формулируются отдельные характеристики итогов работ. Отрицательный результат есть тоже результат
Реализацию проектных работ предваряет представление о будущем проекте, планирование процесса создания продукта и реализации этого плана. Результат проекта должен быть точно соотнесен со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле	Логика построения исследовательской деятельности включает формулировку проблемы исследования, выдвижение гипотезы (для решения этой проблемы) и последующую экспериментальную или модельную проверку выдвинутых предположений

В решении задач развития универсальных учебных действий большое значение придается проектным формам работы, где, помимо направленности на конкретную проблему (задачу), создания определенного продукта, межпредметных связей, соединения теории и практики, обеспечивается совместное планирование деятельности учителем и обучающимися. Существенно, что необходимые для решения задачи или создания продукта конкретные сведения или знания должны быть найдены самими обучающимися. При этом изменяется роль преподавателя – из простого транслятора знаний он становится действительным организатором совместной работы с обучающимися, способствуя переходу к реальному сотрудничеству в ходе овладения компетенциями.

Формы организации учебно-исследовательской деятельности могут быть различными:

- урок-исследование, урок-лаборатория, урок - творческий отчет, защита исследовательских проектов, экспертиза, патент на открытие, урок открытых мыслей;

- учебный эксперимент, который позволяет организовать освоение таких элементов исследовательской деятельности, как планирование и проведение эксперимента, обработка и анализ его результатов.

Что же касается форм организации учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях, то они могут быть следующими: исследовательская практика обучающихся; образовательные экспедиции, факультативные занятия; участие в олимпиадах, конкурсах, конференциях, предметных неделях, интеллектуальных марафонах и рингах.

Научно-исследовательская деятельность, как правило, организуется в рамках студенческого научно-исследовательского общества. Это форма внеурочной (внеаудиторной) деятельности, которая сочетает в себе работу над учебными исследованиями, обсуждение промежуточных и итоговых результатов этой работы, организацию круглых столов, дискуссий, дебатов, интеллектуальных игр, публичных защит, конференций, встречи с представителями науки и образования, экскурсии в учреждения науки и образования, сотрудничество с научно-исследовательским обществом других образовательных учреждений.

Таким образом, вступление системы среднего профессионального образования в новую фазу своего развития предопределило акцентуацию методологических и образовательных приоритетов. Методологическая доминанта представлена преимущественно компетентностным подходом, ориентированным на общее и профессиональное развитие будущего специалиста. Дидактические (контекстное обучение, учебно-исследовательская, проектная, научно-исследовательская деятельность) и профессионально-методические подходы (технологии портфолио, «кейс - стади», фасилитация и др.) подчинены в целом идее компетентностного подхода, поскольку их миссия связана с повышением уровня профессиональной квалификации преподавателя,

оптимизацией содержания профессионального образования, повышением его результативности.

*Список литературы*

- 1. Гладких В.Г., Желтикова, И.А. Проблема творческого саморазвития педагога профессиональной школы/ В.Г. Гладких, И.А. Желтикова// Вестник ОГУ. – 2012. - №2. – С.44-49.*
- 2. Примерная основная образовательная программа основного общего образования – вектор индивидуализации обучения в основной школе. – М.: «Эврика», 2010. – 455 с.*
- 3. Федеральный закон РФ от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в РФ». – 170 с.*