

Профессиональное образование №8'2017

СТОЛИЦА. E-mail: profobr@mail.ru, сайт: <http://www.m-profobr.com>



стр. 32

**ПЕДАГОГИ И УЧЕНЫЕ РЕШАЛИ
НЕПРОСТЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ**



стр. 7



стр. 36



стр. 42

Профессиональное образование

СТОЛИЦА. E-mail: profobr@mail.ru, сайт: <http://www.m-profobr.com>

Профессиональное образование

СТОЛИЦА. Сайт: <http://www.m-profobr.com>

Приложение
№7 • 2017



Профессиональное образование №7'2017

СТОЛИЦА. E-mail: profobr@mail.ru, сайт: <http://www.m-profobr.com>



Профессиональное образование №4'2017

СТОЛИЦА. E-mail: profobr@mail.ru, сайт: <http://www.m-profobr.com>



исследования
анализ к новостям
мы новых диссертаций
О чем говорят, но не пишут
Труды классиков педагогики
Зарубежные публикации

Телефоны редакции:
8(499)738-20-56
8(915)464-57-17
8(903)976-99-28

E-mail:
profobr@mail.ru
lora-fer@mail.ru

Сайт журнала
в Интернете:
www.m-profobr.com

Уважаемые читатели!

Объявляем о начале беспрецедентно
ВЫГОДНОЙ АКЦИИ

Если с 1 числа любого месяца
этого года вы **ОФОРМИТЕ ПОДПИСКУ**
на комплект (журнал+приложение),
то стоимость журнала **УМЕНЬШАЕТСЯ**
на 10%, а приложения – на 50%!!!

Спешите подписаться через редакцию,
и вы не пожалеете о выгодном
приобретении любимого издания.

Информацию о подписке на электронную копию комплекта
читайте на последней странице журнала

*Не экономьте на журнале.
Он экономит ваше время!*

Информационное, педагогическое, научно-методическое издание. Издаётся с 1996 года.
Выходит ежемесячно с приложением.

Учредители:

Российская академия образования,
Департамент образования города Москвы,
Академия профессионального образования

Редакционный совет:

- С.Н. Чистякова**, академик РАО, д-р пед. наук, научный руководитель журнала (Москва);
Г.А. Бордовский, академик РАО, д-р физ.-мат. наук (Санкт-Петербург);
А.С. Гаязов, член-корр. РАО, д-р пед. наук (Уфа);
А.Т. Глазунов, д-р пед. наук (Москва);
Л.Г. Грабарчук, главный редактор журнала (Москва);
В.М. Демин, д-р пед. наук (Красногорск);
С.В. Иванова, член-корр. РАО, д-р философ. наук (Москва);
К.Г. Кязимов, д-р пед. наук (Москва);
В.С. Лазарев, академик РАО, д-р психол. наук (Москва);
Н.Д. Никандров, академик РАО, д-р пед. наук (Москва);
М.В. Никитин, д-р пед. наук (Москва);
Н.Г. Ничкало, академик НАПН Украины, д-р пед. наук (Киев);
Т.С. Панина, д-р пед. наук (Кемерово);
Н.Д. Подуфалов, академик РАО, д-р физ.-мат. наук (Москва);
А.И. Рытов, д-р пед. наук (Москва);
В.С. Собкин, академик РАО, д-р психол. наук (Москва);
В.Э. Штейнберг, д-р пед. наук (Уфа);
В.А. Яровенко, канд. пед. наук (Ноябрьск).

Editorial Board:

- SN Chistyakova**, academician RAE, dr. pedagogical sciences, chief scientific of the magazine (Moscow);
GA Bordovskiy, academician RAE, dr. physical and mathematical sciences (St. Petersburg);
AS Gayazov, corresponding member RAE, dr. pedagogical sciences (Ufa);
AT Glazunov, dr. pedagogical sciences (Moscow);
LG Grabarchuk, chief editor (Moscow);
VM Demin, dr. pedagogical sciences (Krasnogorsk);
SV Ivanova, corresponding member RAE, dr. philosophy (Moscow);
KG Kyasimov, dr. pedagogical sciences (Moscow);
VS Lazarev, academician RAE, dr. psychology (Moscow);
ND Nikandrov, academician RAE, dr. pedagogical sciences (Moscow);
MV Nikitin, dr. pedagogical sciences (Moscow);
NG Nichkalo, academician NAPS of Ukraine, dr. pedagogical sciences (Kiev);
TS Panina, dr. pedagogical sciences (Kemerovo);
ND Podufalov, academician RAE, dr. physical and mathematical sciences (Moscow);
AI Rytov, dr. pedagogical sciences (Moscow);
VS Sobkin, academician RAE, dr. psychological sciences (Moscow);
VE Steinberg, dr. ped. sciences (Ufa);
VA Yarovenko, phd. pedagogical sciences (Noyabrsk).

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий ВАК при Минобрнауки РФ.

Журнал входит в Российский индекс научного цитирования и зарегистрирован в Международном центре в Париже.

**В КОМИТЕТЕ ПО ОБРАЗОВАНИЮ И НАУКЕ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ДУМЫ РФ**

- 2** Депутаты помогают науке «примерять» инновационный «пояс»

В МИНИСТЕРСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

- 7** Минобрнауки намерено создать конкурентоспособную систему СПО к 2020 году

**НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА КВАЛИФИКАЦИЙ:
ОТ РАЗРАБОТКИ ДО ПРИМЕНЕНИЯ**

- 8** Александр Лейбович: «Национальная система квалификаций в России создается с нуля»

**В ОТДЕЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РАО**

- 12** Карамурзов Б.С. О создании национального рейтинга образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования

НАУЧНЫЕ ДИСКУССИИ В ОБРАЗОВАНИИ

- 21** Геворкян Е.Н., Савенков А.И. Тьюторское сопровождение студентами бакалавриата учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся
26 Кязимов К.Г. Формирование у молодых специалистов профессиональной компетентности в процессе трудовой деятельности и дополнительного образования

КОНФЕРЕНЦИИ

- 32** Педагоги и ученые решали непростые социальные задачи

МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- 33** Байбикова Г.В., Галиченко А.Ю. Современные образовательные технологии в профессиональной подготовке педагога-музыканта

**МОДЕРНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- 36** Манаенков А.М., Кудинова Л.Н. Подготовка квалифицированных рабочих кадров
40 Глазунов А.Т., Сатдыков А.И., Лебедева Е.М. Учебники по Топ-50
42 Пролетарии, соединяйтесь: колледжи будут работать по системе WorldSkills

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

- 43** Гарашкина Н.В. Конвергентно ориентированная образовательная среда как формат организации предпрофессиональной подготовки школьника

ПОРТФОЛИО АСПИРАНТА (ДОКТОРАНТА)

- 47** Харламенко И.В. Условия эффективной интеграции вики-технологии в процесс обучения иностранному языку
49 Кузнецова Е.М. О возможностях классификации лексических ошибок в речи иностранных обучающихся

Информационные источники: Referatwork.ru (стр. 6, 41), Учительская газета (стр. 7), Коммерсантъ (стр. 31), ТАСС (стр. 39), РИА Новости (стр. 39), Пресс-служба ФАНО (стр. 41), Учеба.ру (стр. 42, 51).

ДЕПУТАТЫ ПОМОГАЮТ НАУКЕ «ПРИМЕРЯТЬ» ИННОВАЦИОННЫЙ «ПОЯС»

20 июня 2017 года в Комитете по образованию и науке Государственной Думы РФ состоялось заседание, на котором депутаты обсуждали важные законопроекты: «Об инновационном и научно-технологическом развитии образовательных, научных учреждений», «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" в части восстановления традиционной формы государственной итоговой аттестации и установления дополнительных социальных гарантий обучающимся» и др. Председательствовал — руководитель комитета В.А. НИКОНОВ. Предлагаем краткую стенограмму заседания.



Председательствующий:

— Добрый день, дорогие друзья! Уважаемые коллеги!

Сегодня у нас несколько важных законопроектов. Среди них — очередной законопроект о «сносе» ЕГЭ, уже шестой или седьмой на моей памяти. Ну а первый пункт

повестки дня — о проекте Федерального закона «Об инновационном и научно-технологическом развитии образовательных, научных учреждений», внесенный Правительством Российской Федерации.

Я бы попросил его представить Олега Владимировича Фомичева.



О.В. ФОМИЧЕВ, статс-секретарь-заместитель Министра экономического развития РФ:

— Законопроект, который подготовлен и представляется на ваше рассмотрение, разработан в соответствии с рядом поручений президента

РФ и нацелен на то, чтобы при наиболее значимых, важных для развития российской науки и образования учреждениях появилась возможность создавать так называемый «инновационный пояс» — территорию инновационного развития, в рамках которой научные или образовательные организации получают возможность коммерциализировать те исследования и разработки, которые она ведет в рамках своей деятельности.

До сих пор таких форм у нас не было. Есть 217-й Федеральный закон, который позволяет создавать учреждения образования малые инновационные предприятия, но льготного, благоприятного режима для того, чтобы эти предприятия размещались в непосредственной близости и под кураторством соответствующей организации, у нас до сих пор не создано.

Согласно законопроекту, инновационный и научно-технологический центр — это название, определение, к которому мы пришли после долгих обсуждений, напомним, изначально было принятие «научно-технологическая долина», но после обсуждения в правительстве решили, что это с точки зрения русского языка не очень удачная конструкция и пришли к «центру».

Определение центра — это совокупность взаимодействующих, на определенной территории РФ территории организаций, созданных в целях осуществления научно-технологической деятельности и иных лиц, деятельность которых направлена на развитие центра.

Центры будут достаточно жестко координироваться и контролироваться правительством РФ. Чтобы не создавалось впечатление, что это создание неких льготных лакун на всей территории РФ бесконтрольно, решение по созданию каждого такого центра будет приниматься правительством РФ на основании представления от инициатора. Инициаторами могут быть российские организации высшего образования или российские научные организации.

Правительство, кроме принятия решения о создании центра, определяет направления науки и технологии, для целей развития которых создается центр, принимает решение о создании определений организаций в рамках управленческой модели центра, формировании имущественного комплекса центра. Также правительство утверждает правила проекта, определяет перечень земельных участков, состав федерального имущества, передаваемого фонду на праве, отличном от права собственности, назначает на должность генерального директора фонда.

В целях управления соответствующими центрами создается управленческая конструкция, состоящая из фонда и акционерного общества управляющей компании. Фонд позволяет инициатору проекта научно-образовательной организации оказывать необходимое управляющее влияние, контролировать работу центра.

У нас была возможность непосредственно перед заседанием комитета ознакомиться с проектом заключения, который подготовлен к сегодняшнему дню на проект Федерального закона. Мы готовы согласиться практически со всеми замечаниями, которые изложены в проекте заключения, и ко второму чтению отработать эти замечания на предмет их учета.

Сам законопроект носит рамочный характер, и непосредственно его принятие автоматически не гарантирует никаких бюджетных расходов, но это не значит, что правительство или субъекты РФ не будут стимулировать или поддерживать создание таких центров.



О.Н. СМОЛИН, первый заместитель председателя Комитета ГД по образованию и науке:

— Я хотел бы поддержать законопроект. Он позволяет нам тиражировать этот опыт и на создание других центров. Скорее всего, будет много

замечаний и предложений ко второму чтению. Чем больше организаций будут иметь возможность инновационного развития, тем будет лучше для страны.

Ю.В. ЛИНСКАЯ, заместитель начальника Департамента информационно-аналитического обеспечения Управления Президента РФ по научно-образовательной политике:

— Мы рассматривали законопроект и на этапе его подготовки правительством, и тогда, когда он к нам поступал после внесения в Государственную Думу. Данный законопроект нужен и важен для страны, в том числе в контексте реализации Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации, которая была утверждена Президентом в декабре прошлого года.

Председательствующий:

— Перейдем к следующему вопросу — «О внесении изменений в Федеральный закон "О Российской академии наук, реорганизации государственных академий наук и внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации"».

Как вы знаете, этот законопроект имеет отношение к процедуре избрания президента Российской академии наук. Необходимость его принятия вызвана в значительной степени той коллизией, которая возникла в академии, оказавшейся сейчас без главы. Есть основания полагать, что при существующей ныне процедуре избрания президента академии, он может быть никогда не избран, что оставит нашу науку в сложном положении.

Ряд депутатов Государственной Думы — В.А. Никонов, Н.Ф. Герасименко, Г.Г. Онищенко и Г.К. Са-

фаралиев — внесли законопроект, который основан, прежде всего, на тех договоренностях, которые были достигнуты на встречах Президента РФ Владимира Владимировича Путина с руководством АН и с ведущими академиками, представляющими цвет нашей науки. Эти договоренности носят окончательный характер, планируется еще одна встреча по уточнению процедуры. Сейчас процедура меняется в сторону того, что для избрания президента академии необходимо не две трети, а половина голосов, 50% плюс один голос, что правом выдвижения пользуются все отделения академии, а также региональные отделения. Эта схема была предложена самой академией. Кроме того, предусматривается явное повышение статуса президента академии, поскольку избранная кандидатура общим собранием Академии наук будет утверждаться, назначаться на должность Президентом Российской Федерации, что придаст вес президенту академии.



Н.К. ДОЛГУШКИН, заместитель главного ученого секретаря, член президиума РАН:

— Мы отправили в адрес правительства и Минобрнауки свою позицию по законопроекту. На какие моменты хотел бы обратить внимание. Во-пер-

вых, вместо двух третей проголосовавших в законопроекте написано «большинство». Мы уточняем, что не менее половины, т.е. 50% плюс один.

Во-вторых, в отношении ограничения числа кандидатов, из числа которых будет выбираться президент РАН. Что следовало бы предусмотреть? В случае неизбрания президента РАН необходимо продление полномочий руководства РАН: президиума, вице-президентов, главного ученого секретаря и академиков-секретарей, которые избираются на пять лет, у них полномочия заканчиваются вместе с полномочиями президента.

О.Н. СМОЛИН:

— При всем уважении к авторам законопроекта, я буду голосовать против него и фракция, я полагаю, тоже, по следующим соображениям.

Соображение первое — идеологическое. Наше глубокое убеждение заключается в том, что наукой должны управлять ученые, что самоуправление в науке — это лучший способ управления и, если мы уже не очень доверяем ученым, то кому тогда можно доверять?

Мы последовательно выступали против Федерального закона №253 и об этом не жалею. По крайней мере, в заключительной части работы Госдумы предыдущего созыва, академик Черешнев, председа-

тель комитета по науке, выступая в Государственной Думе, публично заявлял, что с появлением ФАНО бумагооборот возрос на два порядка, т.е. примерно в 100 раз.

Соображение второе — это экспертные мнения. У меня на руках находится официальное решение экспертного совета, работающего при кураторстве Нобелевского лауреата Жореса Ивановича Алферова, прочту с сокращениями п. 5 из этого решения: «Обсудив внесенный в Государственную Думу (пропускаю фамилии и название законопроекта), экспертный совет считает неприемлемым разрушение существующей системы выборов президента РАН введением предлагаемого авторами законопроекта положения о том, что президент Российской академии наук избирается из числа кандидатов, предварительно согласованных Правительством Российской Федерации. Куратор экспертного совета, академик РАН Ж.И. Алферов».

Третье и, наверное, главное: фактически это законопроект о назначении президента академии наук. Обратите внимание: все выдвигают кандидатов в президенты, правительство отбирает до трех кандидатов, соответственно, если академия не избирает того, кого отобрало правительство, правительство назначает и.о., и так может быть до бесконечности.

64 академика и членкора поддержали идею избирать президента простым большинством голосов. Не вызвало возражений предложение об утверждении президента академии Президентом Российской Федерации эта процедура отбора, которая сводит выборы к фактическому назначению и, естественно, вызывает недовольство в академии.

Подытоживая сказанное, считаю, что в таком виде поддержать законопроект мы не можем. В зависимости оттого, какие результаты даст вторая встреча, мы будем определять позицию ко второму и третьему чтению.



Г.Г. ОНИЩЕНКО, первый заместитель председателя Комитета ГД по образованию и науке:

— Позволю себе высказать свою точку зрения, но не теоретическую, а практическую. Вопрос трех кандидатов.

Когда мы обсуждаем на своих отделениях, секциях кандидатов, там гораздо больший пул людей, и они постепенно отсеиваются, потому что академическое сообщество — это очень ответственное сообщество ученых. Поэтому эти всевозможные кандидаты проходят через гораздо больший отбор? Почему цифра «три»? Во-первых, для того, чтобы обеспечить конкурентность: два — мало, вдруг кто-то откажется? Поэтому три — разумная

цифра, выражающая стабильность выборного процесса, и я здесь не вижу никакого ущемления.

Что нового и что позволяет в конечном итоге уйти от той рутинной процедуры назначения руководителей федеральных бюджетных учреждений — это утверждение Президентом.

Пусть эта конструкция поработает, мы ее опробуем. Я думаю, что в сентябре будет выбран президент, в дальнейшем можно будет учесть недостатки и плюсы этой кампании.

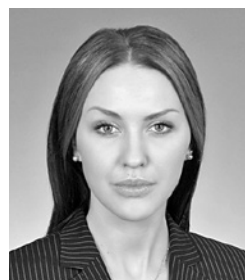
Председательствующий:

— Напомню, что создал академию Петр I, после него президентов академии назначал император. В советское время это была номенклатура Политбюро ЦК КПСС. Поэтому вопрос о том, когда кто-то избирался, он был совершенно неактуален, здесь наоборот вводится система выборов. Она существовала, и она вводится в данном случае. Вводится возможность правительства сказать свое слово в отношении отдельных кандидатов, которые могут быть выдвинуты и которые не вполне отвечают каким-то требованиям, которые правительство вправе предъявлять федеральному государственному бюджетному предприятию.

Предложи мы любую схему, все равно получим энное количество писем, заявлений, протестов и т.д., со стороны какой-то части академии. Академия — это живой организм, там ни один вопрос не проходит единогласно, споры — это естественно.

Давайте двигаться вперед. 25 сентября надо избирать президента академии, и ясно, что до этого времени закон должен быть принят и вступить в действие.

Переходим к следующему вопросу — «О проекте Федерального закона "О внесении изменений в статью 36 Федерального закона «Об образовании» об изменении размера норматива для формирования стипендиального фонда»».



А.И. АРШИНОВА, член Комитета ГД по образованию и науке:

— Очень правильно, что мы поднимаем вопросы социального обеспечения студентов, вопросы, которые заботят студентов. Нужно объективно делать все возможное, чтобы

студенты учились, а не занимались проблемами общежитий, их ремонтом, насколько я слышала, есть еще идея вовлекать студентов в ремонт студенческих общежитий. Кроме того, студенты, известно, тратят очень много времени на подработки.

Странно, что есть предложение приравнять стипендию к минимальному размеру оплаты труда, потому что стипендия, во-первых, никогда не являлась формой оплаты.

Во-вторых, стипендия начисляется, в том числе, в зависимости от успехов конкретного студента. Здесь предлагается повысить стипендии за счет ассигнований федерального бюджета — это первое предложение, второе — поясняется необходимость финансирования из бюджетов субъектов Российской Федерации и из бюджетов органов местного самоуправления.

Странная привязка к МРОТ. Если развивать эту идею, было бы правильно говорить тогда о прожиточном минимуме. Применение МРОТ здесь не допускается.

Я уже сказала, что есть разные виды стипендий. Есть и правительственная, и президентская, и т.д., есть дифференциация между стипендиями вузов, образовательных организаций СПО.

Понятно, что правительство не поддерживает данный законопроект, в виду того, что фактически отсутствует финансово-экономическое обоснование. Не поддерживает его и Счетная палата, идут отрицательные отзывы от регионов.

На текущий момент количество студентов сектора СПО составляет 2 млн 850 тыс. человек. Умножим на МРОТ и получим цифру, сколько нужно в месяц — почти 21,5 млрд рублей.

Давайте посмотрим по количеству студентов вузов на текущий год. Это больше 5,5 млн студентов, т.е. фактически 62 млрд рублей в месяц. В год — почти 750 млрд из федерального бюджета.

Учитывая немалое количество проблем в сфере образования, это достаточно космические деньги и космическая инициатива, которая к реальности не имеет никакого отношения. Поэтому предлагаю эту инициативу отклонить.

Председательствующий:

— Понимаю, законопроект на самом деле очень простой: минимальный размер норматива для формирования стипендиального фонда не может быть ниже минимального размера оплаты труда. Цена вопроса — 750 млрд рублей федерального бюджета, притом, что федеральный бюджет на образование — 580 млрд.

О.Н. СМОЛИН:

— Законопроект концептуально я поддерживаю, потому что студенческие стипендии действительно нужно повышать. При всем при том мы понимаем, что юридико-технически законопроект не совершенен и, по действующему законодательству, действительно нужно сравнивать стипендии не с минимальным размером оплаты труда, а с прожиточным минимумом, но, тем не менее, хотел бы сделать несколько замечаний.

Замечание первое. Знаете ли вы, что в 1996 году в законе о высшем послевузовском образовании было написано, что студенческая стипендия должна быть два минимальных размера оплаты труда, правда, тогда минимум составлял 100 рублей, а студенческая

стипендия какое-то время — 200. Понятно, что минимум в 100 — это ненормально.

Второе. Неоднократно наш комитет выносил рекомендации о том, что мы должны поэтапно приближать студенческие стипендии к величине прожиточного минимума.

Третье. Понятно, что любая власть, в том числе и советская, прожиточный минимум старалась занижать. Но в советский период обычный студент получал 80% от прожиточного минимума, студент техникума — 60%, чуть меньше, а студент оборонного вуза получал стипендию выше прожиточного минимума. Это говорит о приоритетах государства.

Мы можем предъявить какие-то претензии по части расчетов авторам законопроекта, но и самим надо стремиться к точности. Во-первых, у нас нет 5,5 млн бюджетных студентов.

Во-вторых, как надо считать разницу? Взять современный стипендиальный фонд, посчитать, сколько к нему нужно добавить, а не считать, как будто стипендиального фонда совсем нет. Поэтому, конечно, получится, не 750 млрд, а намного меньше.

Хочу напомнить, что в проекте Закона «Об образовании» мы предлагали растянуть процедуру на пять лет, и академические стипендии поднять до советского уровня — 80% от прожиточного минимума, 40% — в средних специальных учебных заведениях. Что касается социальных стипендий для малоимущих — их действительно сделать на уровне прожиточного минимума.

Председательствующий:

— Прейдем к последнему вопросу нашей повестки — «О внесении изменений в Федеральный закон "Об образовании" (в части восстановления традиционной формы государственной итоговой аттестации, установления дополнительных социальных гарантий обучающимся)».



Л.Н. ДУХАНИНА, заместитель председателя Комитета ГД по образованию и науке:

— В данном законопроекте предлагаются следующие новеллы. Во-первых, предлагается ввести норму, которая предоставляет возможность

выпускнику школы выбирать форму итоговой аттестации. Первый вариант — это форма испытания на территории школы, второй — Единый государственный экзамен.

Законопроект не отменяет ЕГЭ как форму экзамена. При этом допускается возможность сначала пройти итоговую аттестацию в школе, а затем пойти сдать Единый государственный экзамен. Предлагается

снизить уровень полномочий по проведению итоговой аттестации с федерального уровня на уровень субъекта. Это означает, что в рамках итоговых испытаний, которые будут происходить по замыслу авторов на территории школы, все контрольно-измерительные материалы разрабатываются на территориях отдельно по своему усмотрению и по своему видению.

Также предлагается ввести право абитуриентам выбирать форму поступления в высшее учебное заведение. Первый вариант — по итогам ЕГЭ, второй вариант — когда ребенок сдает итоговую аттестацию в школе, а затем проходит и экзамен в высшем учебном заведении. У вузов появляется ситуация, когда они должны найти способ объективно сопоставлять результаты, предъявленные в рамках одной процедуры, и результаты, предъявленные в рамках другой процедуры. В целом, это не будет способствовать установлению единого подхода к оценке результатов освоения образовательных программ, и впоследствии приведет к неравенству доступа к высшему образованию.

Законопроект предлагает и вносит идеи в ряд других вопросов, не связанных с ЕГЭ. Предлагается увеличить квоту для поступления в высшее учебное заведение с 10 до 15%. 5% — это квота, которую, по замыслу авторов, необходимо предоставить детям из сельских школ и малых городских территорий.

Авторы законопроекта также предлагают расширить границы обеспечения бесплатной перевозкой.

У нас сегодня предусмотрена бесплатная перевозка до образовательных организаций и назад до места проживания для обучающихся в государственных и муниципальных общеобразовательных организациях. Авторы предлагают перевозить не только обучающихся, но также иных лиц, которым предоставляются меры социальной поддержки, причем, обеспечение бесплатного проезда планируется осуществлять за счет средств федерального бюджета.

В финансово-экономическом обосновании к законопроекту не приведено расчетов в части обеспечения бесплатным транспортом, потому что это означает, что нужно найти средства для компенсации перевозчикам, найти механизм определения перевозчиков. К сожалению, финансы не определены.

О.Н. СМОЛИН:

— Что касается идеи добровольности Единого госэкзамена. Мне было бы странно голосовать против идеи, которую я столько раз предлагал. Хочу заметить, что не только Крым, не только ребята с ограниченными возможностями здоровья пользуются таким правом, но и, например, абитуриенты, которые к нам приезжают из Казахстана и Белоруссии. Сергей Сергеевич Кравцов, руководитель Рособрнадзора, мне говорил, что они проработали методику, которая позволяет сравнивать экзамены в классической форме и в форме ЕГЭ.



НОВОСТИ

В ГОСДУМЕ ОБСУДИЛИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ МЕХАНИЗМОВ ФИНАНСИРОВАНИЯ ОТРАСЛЕВЫХ ВУЗОВ

20 июля 2017 г. в Государственной Думе состоялись парламентские слушания «Совершенствование механизмов финансирования отраслевых вузов». В мероприятии приняла участие первый заместитель Министра образования и науки РФ В.В. Переверзева.

В своем выступлении В.В. Переверзева информировала о механизмах, разработанных Министерством для увеличения финансирования этой категории высших учебных заведений в 2018 году.

— Мы приняли мнение отраслевых министерств и межведомственных рабочих групп при формировании подходов к объемам государственного задания высших учебных заведений на 2018 год и нашли способы совершенствования финансирования отраслевых вузов. Сформированные нами подходы позволят не только не допустить снижения финансирования отраслевых вузов, но и обеспечить рост финансирования по государственному заданию по сравнению с 2017 годом, — сообщила Валентина Викторовна.

Первый заместитель Министра образования и науки России уточнила, что вузам Минкультуры увеличат

финансирование на 130 млн рублей, Минздрава — на 1,087 млрд рублей, Минсельхоза — на 1,41 млрд рублей, Росрыболовства — на 280 млн рублей, Минспорта — на 410 млн рублей, Росморречфлота — на 570 млн рублей, Росавиации — на 960 млн рублей.

Валентина Викторовна отметила, что дополнительно повысить финансирование позволит решение трех системных проблем.

— Первая из них — это достаточность средств на повышение заработной платы педагогических работников в соответствии с майскими указами Президента РФ. Вторая — это недостаточное финансирование госзадания вузов. В проектировании бюджета сокращены расходы высших учебных заведений на оплату коммунальных услуг, уплату налогов, текущий ремонт. И третья проблема — увеличение средств на приобретение оборудования и капитальный ремонт вузов, — заявила В.В. Переверзева.

Она добавила, что по этим проблемам Минобрнауки России продолжит проведение консультаций.

МИНОБРНАУКИ НАМЕРЕНО СОЗДАТЬ КОНКУРЕНТОСПОСОБНУЮ СИСТЕМУ СПО К 2020 ГОДУ

К концу 2020 года Министерство образования и науки РФ намерено создать конкурентоспособную систему среднего профобразования в России и добиться увеличения числа выпускников колледжей и техникумов. В ведомстве прошло заседание Координационного совета по модернизации системы подготовки кадров по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям СПО.

Открывая заседание, Министр образования и науки РФ Ольга Васильева сообщила, что проект по созданию Межрегиональных центров компетенции (МЦК) реализуется в 7 субъектах Российской Федерации.

— МЦК отводится ведущая роль в выявлении, формировании и широком распространении в системе профессионального образования лучших практик подготовки кадров по 50 наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям в соответствии с мировыми стандартами и передовыми технологиями не менее чем в 50% профессиональных образовательных организаций, — сказала Ольга Васильева.

Министр отметила, что деятельность МЦК направлена на достижение нового уровня качества СПО и ориентирована на самые передовые рубежи в подготовке рабочих кадров и специалистов.

Ольга Юрьевна подчеркнула, что при внедрении новых ФГОС СПО созданные в рамках МЦК учебные центры выполняют функции экспериментальных и координационных площадок федеральных учебно-методических объединений среднего профессионального образования.

— Это обеспечивает необходимую основу для сохранения единого образовательного пространства в условиях перехода системы СПО на новые содержание и технологии обучения, — сказала министр.

Ольга Васильева акцентировала внимание еще на одной важной задаче деятельности МЦК — создании условий для подготовки национальной сборной и команд отдельных субъектов РФ к участию в национальных и международных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills.

— В МЦК аккумулируются необходимая современная технологическая база и кадры, что формирует принципиально новую инфраструктуру для реализации новых ФГОС и организации тренировок, — подчеркнула министр.

Она также сообщила о заинтересованности предприятий в развитии деятельности МЦК. По ее словам, уже обозначился спрос на программы подготовки и повышения квалификации действующего персонала по профессиям и специальностям Топ-50.

Врио директора Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и

ДПО Инна Черноскутова в своем докладе сообщила о роли Межрегиональных центров компетенции в реализации задач курируемого Минобрнауки РФ приоритетного проекта «Рабочие кадры для передовых технологий».

Она отметила, что большинство поступивших от 23 регионов заявок (15 заявок, или 65,2%) составлено по техническим профессиям и специальностям.



МЦК — это не только главный проект в сфере профессионального образования, — в них аккумулируются современная технологическая база и кадры.

— Выбор регионов совпадает с тенденцией увеличения объемов подготовки по техническим профессиям и специальностям СПО, сложившейся в последние пять лет в системе профессионального образования. В результате конкурсного отбора семь регионов (Республики Татарстан и Чувашия, Московская, Ульяновская, Тюменская, Свердловская области, Хабаровский край) получили государственную поддержку на создание МЦК по шести группам компетенций, — сказала Инна Черноскутова.

Инна Анатольевна проинформировала, что общий объем средств, направленных на создание МЦК, составил в 2016 году 1 млрд 972 млн 200 тыс. рублей. В 2017 году запланировано выделение 1 млрд 372 млн 900 тыс. рублей.

Глава департамента отметила, что сеть партнерских организаций МЦК в настоящее время включает 358 профессиональных образовательных организаций, расположенных в 68 субъектах РФ.

— В 2018 году регионам будет оказана государственная поддержка на внедрение программ модернизации систем профессионального образования в части совершенствования содержания профессионального образования, внедрения актуальных методик, образовательных технологий и нового инструмента оценки качества подготовки кадров — демонстрационного экзамена, — сообщила врио директора Департамента.

В качестве цели было отмечено создание к концу 2020 года конкурентоспособной системы СПО и увеличение числа выпускников организаций СПО.



Александр Лейбович: «НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА КВАЛИФИКАЦИЙ В РОССИИ СОЗДАЕТСЯ С НУЛЯ»

Одна из ключевых проблем отечественной экономики — отсутствие эффективных механизмов взаимодействия бизнеса, с одной стороны, с рынком труда, с другой — с системой образования. Для развития этих механизмов Российским союзом промышленников и предпринимателей в 2006 году было создано Национальное агентство развития квалификаций (НАРК). Сегодня Агентство занимается формированием национальной системы квалификаций, его учредители — Правительство России, Российский союз промышленников и предпринимателей (РСПП) и Федерация независимых профсоюзов России. НАРК является оператором национальной системы квалификаций, отвечает за организационно-методическое обеспечение работы Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, советов по профессиональным квалификациям, центров оценки квалификаций. НАРК утверждает профессиональные квалификации и ведет общенациональный Реестр сведений о проведении независимой оценки квалификации. В структуре Агентства начал работать Базовый центр подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена. О профессиональных стандартах и профессиональных квалификациях, об актуализации образовательных стандартов с учетом требований работодателей и о создании независимой системы оценки квалификаций рассказал генеральный директор НАРК Александр ЛЕЙБОВИЧ.

— Александр Наумович, зачем вообще нужна национальная система квалификаций?

— Она является основой для подготовки кадров, отвечающих требованиям современной экономики. Национальная система квалификаций — масштабный социальный проект, который будет расширяться, охватывая новые отрасли и новые регионы. Мы вовлекаем в работу наиболее компетентных представителей бизнес-сообщества и сферы образования, чтобы учесть и гармонизировать различные интересы — бизнеса, государства, самих работников.

Это нормальная практика любой цивилизованной страны. Просто Россия пошла по этому пути намного позже. Серьезно изменив социально-экономический уклад в 1990-е годы, мы почти 20 лет не пытались изменить систему квалификаций, она осталась методологически нетронутой с 1960-х годов и, по большому счету, была рассчитана лишь на рабочих. Для специалистов среднего и высшего звена существовали лишь общие квалификационные требования, а должности были типовыми — ведь государство оставалось главным работодателем. Так что национальную систему квалификаций, отвечающую требованиям времени, мы сейчас формируем практически с нуля.

Ее институциональное ядро образуют несколько структур. Это, прежде всего, Национальный совет при Президенте РФ по профессиональным квалификациям, два федеральных министерства — Минтруда РФ и Минобрнауки РФ, которые от лица Правительства РФ выполняют функцию учредителей НАРК, а также сеть отраслевых советов по профессиональным квалификациям.

— Вот уже несколько лет разрабатываются и утверждаются профессиональные стандарты. В чем заключается их роль в системе подготовки кадров?

— Профстандарт — это основной механизм сопряжения требований рынка труда и сферы подготовки кадров, единственный документ, где требования рынка труда методически оформлены, формализованы и официально признаны работодателями, предъявлены системе образования. Важно, что в профессиональных стандартах отражена позиция не просто отдельных работодателей, а согласованное мнение большинства участников рынка труда.

.....

В профессиональном обучении и в среднем профессиональном образовании роль профстандартов должна быть значительной — они могут стать основой образовательных стандартов и программ. В высшей школе их задача — дать сигнал разработчикам программ, какие компетенции понадобятся выпускникам, чтобы быть востребованными на рынке труда.

В советское время молодых специалистов, пришедших на предприятия по окончании вузов, нельзя было в течение трех лет наказывать или увольнять. Сейчас бизнес-процессы стали иными — работодатели не могут тратить столько времени на адаптацию. При этом в компаниях постоянно возникают проблемы, связанные с ошибками при найме персонала. Руководители постоянно жалуются, что надежды на дипломы даже самых престижных вузов зачастую не оправдываются, сотрудник не в состоянии работать так, как нужно.

Все это происходит из-за отсутствия четких ориентиров во взаимодействии бизнеса и системы образования. Мы пытаемся такие ориентиры создать.

— Благодаря использованию профессиональных стандартов в техникумах и вузах должно повыситься качество образования. Как работает этот механизм?

— Главная часть любого механизма — это, как известно, голова. Поэтому механизм применения профессиональных стандартов в сфере образования не будет эффективным, если к нему «не прикладывать голову». Мы можем создавать сколько угодно процедур и регламентов, но без нашего заинтересованного участия они заработают не скоро или не заработают вообще.

Казалось бы, последовательность действий должна быть такой. Сначала разрабатывается и утверждается профстандарт, на его основе актуализируется Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), затем меняется примерная программа, после чего вуз или профессиональный колледж вносит изменения в свою программу и начинает учебный процесс с учетом требований профстандарта. Каждый из этих шагов может занять целый год, а то и больше, и, на мой взгляд, это тупиковый путь. Действовать нужно гораздо быстрее.

Образовательная организация может учитывать профстандарт в своей работе сразу после его официального утверждения. ФГОС регулирует, прежде всего, основные рамки учебного процесса, а профстандарт задает ориентиры при формировании профессиональных компетенций выпускников. Оба стандарта дополняют друг друга. К тому же мы выигрываем время, а это важно для современной экономики с ее бизнес-процессами. Так что стоит серьезно подумать об изменении механизмов применения профстандартов в образовании, и многое здесь зависит от администраторов и преподавателей вузов и техникумов.

На мой взгляд, необходимо организовать повышение квалификации работников образовательных организаций, отвечающих за внедрение профстандартов, на базе ведущих экспертных организаций — Национального агентства развития квалификаций, НИУ ВШЭ. Мы сейчас формируем сеть базовых методических центров в регионах, которые тоже будут помогать учебным заведениям в вопросах применения профстандартов.

— Ректор ВШЭ Ярослав Кузьминов заявил недавно, что среди разработанных стандартов есть «мертворожденные», т.е. их невозможно применить в системе образования.

— Профстандарты разрабатываются не только для того, чтобы дать сигнал системе образования, хотя это, конечно, одно из ключевых направлений. Они нужны на предприятиях для управления персоналом, для оценки квалификации работников, которые давно присутствуют на рынке труда. Наконец, профстандарт может быть использован, чтобы установить соответствие и обеспечить взаимное признание квалификаций с нашими зарубежными партнерами.

При этом, безусловно, необходим критический анализ того, что было сделано в последние годы в части разработки профессиональных стандартов. Его должны проводить представители бизнеса и сферы образования. Наша система квалификаций строится очень быстрыми темпами по мировым меркам, поэтому неудивительно, что есть и неудачные примеры, особенно «первого призыва». Кроме того, крайне мало пока в стране специалистов с серьезной методической компетенцией в области систем квалификаций. По мере реструктуризации предприятий и смены собственников за последние годы, в реальном секторе их почти не осталось. Этот экспертный потенциал мы сейчас воссоздаем с большими усилиями. По понятным причинам больше всего таких людей работает в системе профессионального образования. Если они имеют достаточное представление и о потребностях бизнеса, это вообще уникальные специалисты.

Таким образом, некоторые профстандарты, разработанные в самом начале пути, действительно оставляют желать лучшего, поскольку конкурс на их разработку выигрывали случайные организации. Но в Минтруде РФ достаточно быстро были сделаны выводы, и разработка профстандартов была перенесена на площадку работодателей, ее стал координировать РСПП. И сегодня очередной профстандарт не может появиться лишь потому, что какая-то отдельная организация заинтересована в выполнении госзаказа. С инициативой должны выступить работодатели и их объединения.

Кроме того, сложилось и определенное «разделение труда». Профессиональными стандартами, связанными с реальным сектором, сегодня занимается РСПП, а также советы по профессиональным квали-

фикации. Направления, связанные, прежде всего, с государственным сектором и социальной сферой, поддерживает Минтруд РФ, эту функцию выполняет его подведомственная организация — ВНИИ труда. В последнем случае до сих пор есть важная проблема: в социальных секторах советов по профессиональным квалификациям до сих пор не создано, соответственно и их применение, поддержание в актуальном состоянии сталкивается с трудностями. Проще говоря — фактически не осуществляется.

— Широкой общественности адресованы не столько профессиональные стандарты, сколько профессиональные квалификации. Как о них можно получить информацию?

— Действительно, именно квалификации рассчитаны на широкий круг пользователей. Конкретные люди сталкиваются не столько с профстандартами, сколько с квалификациями. В Интернете создан Реестр сведений о проведении независимой оценки квалификации <http://nok-nark.ru/>. В нем содержатся полные данные о всех квалификациях, которые утверждены НАРК и имеют официальный статус. Есть и другие ресурсы, где размещаются, например, примеры оценочных материалов для того, чтобы соискатели квалификаций могли получить представление о том, что от них потребуются на экзамене. Мы создаем базовые методические площадки в субъектах Федерации — более 20 регионов в 2017 году получают от Национального агентства поддержку на развитие экспертно-методической базы, на проведение мероприятий по развитию системы квалификаций. Там также можно получить необходимую информацию и консультационную поддержку.

Открытость рынка труда во многом обусловлена признанием систем квалификаций в странах-партнерах, и мы работаем над тем, чтобы российские квалификации понимались и воспринимались нашими зарубежными партнерами, налаживаем информационный обмен.

— Каковы перспективы развития в России независимой системы оценки квалификаций? Будут ли выпускники колледжей, учебных центров сдавать квалификационные экзамены за рамками учебных заведений? И должны ли такие экзамены быть демонстрационными?

— В советские годы квалификационный экзамен был обязательным при подготовке рабочих и специалистов среднего звена, но затем это понятие из законодательства исчезло. Сейчас эту ошибку пытаются исправить, квалификационный экзамен возвращается, но его называют демонстрационным. Термин позаимствован у финнов, но, по сути, ничего не меняется — речь идет об экзамене в условиях, приближенных к реальному производству, как это и было в советское время, да и в большинстве развитых стран такой порядок действует. Возвращение квалификационного экзамена в систему среднего профессионального

образования (СПО) можно только приветствовать. Правда, некоторые коллеги забывают, что понятие квалификационного экзамена для присвоения квалификаций по профессиям рабочих и служащих в законе об образовании уже давно присутствует. Там говорится и о структуре экзамена (которая близка к той, что предусмотрены в системе независимой оценки квалификаций) и об участии работодателей в проведении экзамена.

А дальше вопрос в деталях. Если раньше квалификационный экзамен колледжи проводили на своих площадках, приглашая работодателей, то сейчас возможны другие форматы — с учетом опыта развитых стран. Поэтому, законодательство позволяет проводить квалификационный экзамен в форме независимой оценки квалификаций. Скорее всего, далеко не все выпускники организаций СПО смогут сдать такой экзамен в независимых центрах, но поначалу он и не будет обязательным для всех.

Идею эксперимента по проведению независимой оценки квалификаций выпускников колледжей с 2018 года (такое решение было принято президиумом Совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам) мы поддерживаем и рассчитываем, что в перспективе эта мера позволит существенно снизить барьеры по вхождению молодых людей на рынок труда. Чтобы работодатели могли вкладываться в оценку квалификации не только своих действующих сотрудников, но и потенциальных, разработаны предложения по созданию для них налоговых стимулов, сейчас они рассматриваются в Госдуме. Квалификационный (демонстрационный) экзамен в форме независимой оценки квалификаций должен финансироваться совместно и работодателями, и системой образования. А со стороны образования дополнительные вложения не понадобятся — в колледжах и так проводится итоговая аттестация, в ходе которой проверяются навыки выпускников. Наоборот, лучшие колледжи смогут получить статус экзаменационных площадок центров оценки квалификации и получить дополнительные источники финансирования.

— К работе над профстандартами планируется привлечь движение WorldSkills Russia и проверять профстандарты на чемпионатах профессиональных мастерства. Как вы относитесь к этой идее?

— Это полезная идея, и мы будем налаживать сотрудничество с коллегами, на днях на заседании Национального совета при Президенте РФ по профессиональным квалификациям об этом заявил его председатель — президент РСПП Александр Шохин. Конкурсы, которые проводит WorldSkills, — это привлекательные и современные шоу, которые повышают интерес молодежи к рабочим профессиям. Многие страны мира в этом участвуют. России такие соревнования тоже важны, т.к. традиционные методы

профориентации и конкурсы мастерства не приводят к нужным эффектам. Хотя не стоит забывать, что и в нашем профессиональном образовании есть замечательные традиции — в свое время русская система подготовки профессиональных кадров изучались и использовались, например, в Германии в первой половине XX века. А в недавнем прошлом в России действовали практически все элементы, которые сейчас включаются в дуальное обучение.

Стандартные спецификации разрабатываются WorldSkills International (WSI) прежде всего для конкурсов профессионального мастерства, и в развитых странах не ставят знак равенства между стандартами WSI и национальными стандартами подготовки кадров. Каждая развитая страна разрабатывает свои национальные стандарты, учитывающие специфику своих рынков труда, структуру экономики и технологические уклады. У каждого инструмента — своя область применения, нельзя сверлить рубанком и строгать дрелью. При этом мы, конечно же, будем внимательно анализировать методическую основу WSI и использовать в работе над национальной системой квалификаций. В целом, только практика покажет наиболее рациональные решения в этой сфере. Как показывают опубликованные международные исследования, практически ни одной стране не удалось с чистого листа создать эффективную систему квалификаций. Везде это эволюционный процесс, основанный на постоянном анализе сделанного и систематическом улучшении всех механизмов национальной системы квалификаций на основе практики, диалога бизнеса и государства. На мой взгляд, у нас сейчас прилагается недостаточно усилий для сравнительного анализа отечественных профстандартов и зарубежных аналогов в развитых странах. Здесь предстоит многое сделать, в том числе и привлекая возможности WSI.

К слову, нужно будет проанализировать экономические модели демонстрационных экзаменов и отработать наиболее эффективные схемы, которые позволят снизить пока крайне высокие затраты. Главное — чтобы по окончании образовательной программы молодые люди могли получить свидетельство о независимой оценке их квалификации, признаваемое государством и включенное в федеральный реестр. Тогда они попадут в когорту профессионалов, информация о которых доступна всем работодателям страны.

— Помимо развития национальной системы квалификаций, НАРК занимается вопросами среднего профессионального образования. В чем здесь заключаются ваши функции? Не возникает ли дублирование с федеральными или региональными органами власти?

— Известно, что в России не хватает квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, а организаций, способных влиять на систему их подготовки, не так много. Поэтому Национальное агент-

ство, обладая информацией о новых квалификациях и требованиях работодателей, должно помочь системе СПО и корпоративному сектору выстроить такую систему подготовки, благодаря которой дефицит кадров будет минимизирован. Дублирование не возникает, поскольку мы сосредоточены именно на вопросах взаимодействия образования и бизнеса.

В структуре НАРК создан Базовый центр подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена, его задача — способствовать наиболее эффективному взаимодействию среднего профессионального образования и работодателей. Причем мы стараемся для этого взаимодействия выстроить конкретный инструментарий, кроме традиционных совещаний различного толка. Базовый центр не собирается разрабатывать ФГОСы и образовательные программы или вести традиционную методическую подготовку и переподготовку преподавателей.

— Какие проекты он реализует?

— Например, один из проектов Базового центра — анализ, поддержка и тиражирование лучших практик взаимодействия профессионального образования и бизнеса, приводящих к конкретным результатам подготовки кадров. Когда мы говорим о лучших практиках, подразумевается возможность их распространения, потому что успех подобных проектов зачастую обусловлен особой экономической поддержкой или отношениями руководителей. В июне этого года мы объявили конкурс лучших практик и очень надеемся, что его результаты помогут выявить модели, пригодные для широкого распространения. Также будем инициировать реальные изменения правовой рамки для снятия барьеров для полезного практического опыта.

Другой проект Базового центра — развитие у преподавателей СПО компетенций, которые помогут готовить кадры, ориентированные на рынок труда. Преподаватели должны понимать требования профстандартов, уметь учитывать их в своих образовательных программах, не дожидаясь указаний сверху. И они должны готовить выпускников к независимой оценке квалификаций, результатам которой доверяют работодатели.

Также Базовый центр будет поддерживать внедрение цифровых технологий в системе подготовки квалифицированных рабочих кадров. Сейчас много говорится о развитии цифровой экономики, и именно в системе образования у людей формируются компетенции, которые способствуют проникновению цифровых технологий в бизнес-процессы реального сектора. Кроме того, известно, что цифровые технологии в образовании повышают эффективность самих образовательных программ.

Подготовил Борис Старцев

(Благодарим редакцию журнала «Вестник образования» за предоставление материала)

О создании национального рейтинга образовательных организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования



31 мая 2017 года состоялось заседание Отделения профессионального образования РАО. С сообщением о создании национального рейтинга учреждений образования выступил Б.С. КАРАМУРЗОВ, д-р техн. наук, профессор, академик РАО, президент Кабардино-Балкарского государственного университета им. Х.М. Бербекова

Понимая важность рейтингов университетов для отстаивания национальных интересов, осознавая, что «...рейтинги — это один из инструментов конкурентной борьбы на рынке образовательных услуг», и исходя из несовершенства методологий основных существующих рейтингов вузов, был поставлен вопрос о создании Национального рейтинга вузов РФ. Основопологающим документом для создания такого рейтинга служит перечень поручений Президента РФ Владимира Путина по итогам пленарного заседания

X съезда Российского союза ректоров от 27 ноября 2014 года Пр-2748, п. 2г: «Правительству Российской Федерации совместно с Общероссийской общественной организацией “Российский Союз ректоров” представить в установленном порядке предложения по формированию ежегодного национального рейтинга организаций, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования».

Проблема создания национального рейтинга сегодня расщепляется на три задачи:

— создание глобального рейтинга российского происхождения, целью которого будет продвижение российского высшего образования и науки на глобальной арене и формирование условий для притока иностранных студентов и профессоров в Россию;

— создание Евразийского (Макрорегионального) рейтинга, целью которого — сравнение и сопоставление вузов евразийского пространства высшего образования;

— создание национального (РФ) рейтинга, целью которого — комплексная оценка эффективности деятельности университетов и принятия управленческих решений.

Все подходы к созданию национального рейтинга нашей страны должны исходить из определения термина образования в законе «Об образовании в РФ»¹: «Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения,

<...> осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, <...> в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов».

При этом мы обязательно должны учитывать основную миссию любого университета — передачу культуры. Все существующие сегодня рейтинги отождествляют образовательную услугу с обучением. Важнейший компонент образования — воспитание — вообще не оценивается.

Рейтинги университетов менее чем за 15 лет из локальных исследований превратились в один из ключевых инструментов принятия решений в области высшего образования.

1. Для студентов рейтинг — навигатор в мире высшего образования, с помощью которого возможно выбрать подходящий вуз или направление подготовки.

2. Для преподавателей и исследователей рейтинги служат одним из инструментов по поиску подходящих вакансий, принятия решений о сотрудничестве с другими учеными и организациями.

3. Для руководства университетов рейтинги — инструмент оценки конкурентоспособности вуза в национальном и глобальном масштабе.

4. Для государства рейтинг — инструмент отстаивания нацио-

¹Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

нальных интересов как внутри страны, так и за ее пределами.

5. Рейтинг — мощнейший инструмент формирования репутации.

Если десятки миллионов молодых людей по всему миру видят вузы той или иной страны в Топ-100, 50, 10, то естественным образом формируется позитивный образ высшего образования такой страны, даже без детального анализа того, как именно эти рейтинги строятся. В настоящее время ускоренными темпами растет глобальная конкурентная борьба за ценнейший в мире ресурс — квалифицированных специалистов, их знания и навыки. Все больше молодых людей выбирают в качестве места учебы вузы других стран. Ежегодный рост числа университетских рейтингов красноречиво подтверждает данную тенденцию. Если в 2003 году мир знал только один рейтинг — Шанхайский (Academic Ranking of World Universities), то сейчас, по данным международной экспертной группы IREG Observatory, насчитывается 37 глобальных и, как минимум, 58 национальных рейтингов.

ТИПЫ КЛАССИФИКАЦИИ РЕЙТИНГОВ

Рейтинги университетов, в зависимости от их фокуса, можно разделить на несколько категорий.

1. По методологическим подходам:

— *Одномерное ранжирование.* Данный подход предполагает ранжирование вузов по одному критерию, без сведения качественно разнородной информации к единому показателю.

— *Системы сравнения и классификации.* Строго говоря, это не рейтинги, а информационные системы, которые позволяют сравнивать и сопоставлять объекты, выстраивать пользовательские микро-рейтинги.

— *Наукометрические рейтинги.* Данный тип рейтингов, может быть

как одномерным, так и многомерным ранжированием. Вместе с тем, такие рейтинги выделяются в отдельную группу, т.к. используется информация только одного типа — данные библиометрических систем (Web of Science, Scopus, Google Scholar и т.д.).

— *Рейтинги веб-сайтов.* Такие рейтинги относятся к многомерному ранжированию, но, как и наукометрические, выделяются в отдельный тип, т.к. учитывают только один тип информации — данные сайтов университетов. Такие рейтинги оценивают не столько сами вузы, сколько их веб-сайты, отражающие представленность вуза в глобальной сети.

2. По географическому принципу:

— *Национальные* — уровень отдельной страны.

— *Региональные* — уровень географического региона, включающий несколько стран.

— *Глобальные* — уровень континентов, включающий десятки стран.

3. По охвату научных областей:

— *Общие* — охватывают весь спектр научных областей. Разделение на общие и предметные рейтинги происходит только в тех рейтингах, которые используют библиометрическую информацию. Например, рейтинги сайтов не могут делиться на общие и предметные.

— *Предметные* — охватывают какую-то одну научную область, которая может быть, как достаточно узкой (например, физика высоких энергий), так и широкой (например, естественные науки, в которые входят сотни узких дисциплин).

4. По направлению измерения деятельности:

— образование/преподавание;

— наука/исследования;

— интернационализация;

— финансовая устойчивость;

— связь с регионом;

— взаимодействие с индустрией.

5. По типам измеряемой информации:

— привлекательность городов для студентов;

— репутационные;

— трудоустройство.

Следует отметить, что группы рейтингов 2–4, как правило, являются частными случаями в рамках какого-либо рейтингового бренда.

Среди 37 глобальных/региональных и 58 национальных рейтингов особенно выделяется т.н. «Большая тройка» рейтингов. Позиции именно этих рейтингов прописаны в качестве основных индикаторов Проекта 5-100:

— ARWU — Academic Ranking of World Universities (Шанхайский академический рейтинг мировых университетов). Издатель — Shanghai Jiao Tong University.

— THE — Times Higher Education World University Ranking. Рейтинг THE, также известный как «Рейтинг Таймс» (к одноименной газете не имеет отношения). Издатель — британская компания TES Global.

— QS — Quacquarelli Symonds World University Rankings.

МЕТОДОЛОГИЯ РЕЙТИНГОВ «БОЛЬШОЙ ТРОЙКИ»

ARWU был впервые опубликован в 2003 году. Изначально данный рейтинг был составлен для внутреннего пользования в Китае и не предназначался для массовой аудитории. Рейтинг должен был дать ответы на два вопроса: в какие зарубежные вузы стоит отправлять китайских студентов на программы уровня PhD, и как ведущие вузы Китая выглядят на фоне вузов западных стран, в первую очередь, США. Данный рейтинг основан исключительно на внешних, относительно самих университетов, данных, т.е. от вузов составители рейтинга не запрашивают какие-либо данные.

Отбор университетов для участия в этом рейтинге осуществляется в соответствии с несколькими критериями:

— Имеется хотя бы один Нобелевский лауреат либо лауреат премии Филдса.

— Имеется хотя бы один высоко цитируемый ученый по базе Research Analytics от компании Thomson Reuters².

— Сотрудникам данного университета принадлежит хотя бы 1 статья, опубликованная в журналах «Nature» и «Science».

— Включены университеты со «значительным количеством статей», индексируемых в двух внутренних базах на платформе Web of Science Core Collection: «Science Citation Index-Expanded» (SCIE)³ и «Social Science Citation Index» (SSCI)⁴.

Методология Шанхайского рейтинга:

— Alumni (10%) — общее число выпускников данного вуза, получивших Нобелевскую премию или медаль Филдса (за 100 лет);

— Award (20%) — общее число работников данного вуза, получивших Нобелевскую премию по физике, химии, медицине, экономике или медаль Филдса по математике;

— HiCi (20%) — численность часто цитируемых работников данного вуза, работающих в 21 предметной области наук о жизни, медицины, физики, инженерного дела и социальных наук;

— N&S (20%) — количество статей работников вуза, опубликованных в журналах Nature и Science за последние пять лет;

— SCI (20%) — общее число статей работников вуза, вошедших в индексы научной цитируемости SCIE и SSCI в предыдущем году;

— Size (10%) — результат деления суммы баллов по предыдущим пяти показателям на число эквивалентов полной ставки (FTE) академического персонала данного вуза.

В общей сложности, рейтинг оценивает более 1000 универси-

тетов по предметным областям и ежегодно публикует Топ-500 ведущих университетов мира на своем сайте (в целом в мире насчитывается более 23 000 университетов).

QS (Quacquarelli Symonds) — рейтинг QS издается с 2004 года. В период 2004–2009 существовал рейтинг под брендом THE-QS. С 2010 года рейтинги разделились. Отдельно стал выходить рейтинг QS по методологии, используемой в 2004–2009 годах и отдельно рейтинг THE с новой методологией.

Методология рейтинга QS:

— оценка академическим сообществом (40%);

— оценка глобальными работодателями (10%);

— уровень цитирования на каждого сотрудника (20%);

— соотношение иностранных студентов к местным (5%);

— соотношение иностранных сотрудников к местным (5%);

— соотношение между числом студентов и преподавателей. Чем меньше студентов на одного преподавателя, тем лучше (20%).

THE (Times Higher Education) — среди всех рейтингов, THE пережил наибольшее число трансформаций. Как было упомянуто выше, в 2004–2009 годах выходил совместный рейтинг THE-QS, где THE в лице компании-владельца TSL Education выступал в качестве издателя рейтинга, а QS в качестве поставщика данных. В 2009 году рейтинги разделились. Старая методология осталась за QS. Сам же рейтинг THE радикально преобразился. Компанией-владельцем с 2014 года стала TES Global. Была разработана методология, включающая 5 направлений измерения и 13 отдельных индикаторов в рамках этих направлений (против 6 индикаторов в старой методологии — с 2009 года методологии QS) и выбран

новый поставщик данных — международная компания Thomson Reuters.

Наконец, в конце 2014 года было анонсировано новое радикальное изменение: переход на самостоятельный сбор статистической информации и проведение репутационного опроса, использование данных Scopus вместо Web of Science в качестве источника наукометрических данных. Как итог, в сентябре 2015 года был опубликован рейтинг THE 2015–2016, который оказался настолько не сопоставимым со старым, что сами составители рейтинга сделали пометку на своем сайте «Мы рекомендуем воздержаться от прямого сравнения с рейтингами прошлых лет»⁵.

Критерии отбора университетов для включения в рейтинг THE:

— Исключены узкоспециализированные организации (с более чем 80% публикаций, относящихся к одной из 6 укрупненных предметных областей).

— Наличие бакалаврских программ.

— Университет должен предлагать программы высшего и постдипломного образования.

— Университет должен иметь ежегодно более 200 публикаций, индексируемых в базе Web of Science.

Методология рейтинга THE:

1) Доход от индустрии инноваций (2,5%):

— Сумма в расчете на одного ППС, которую компании вкладывают в исследования университета (2,5%).

2) Интернационализация (7,5%):

— Доля иностранных ППС в общем количестве ППС (2,5%).

— Доля иностранных студентов в общем количестве студентов (2,5%).

— Доля публикаций в международном соавторстве (2,5).

² <http://highlycited.com/browse/>

³ http://thomsonreuters.com/products_services/science/science_products/a-z/science_citation_index_expanded/

⁴ http://thomsonreuters.com/products_services/science/science_products/a-z/social_sciences_citation_index/

⁵ <https://www.timeshighereducation.com/news/ranking-methodology-2016>

3) Преподавание, образовательная среда (30%):

— Репутация в области преподавания (15%).

— Отношение количества защищенных диссертаций уровня PhD к количеству НПР (6%).

— Отношение количества НПР к количеству студентов (4,5%).

— Бюджет вуза в расчете на ППС (2,25%).

— Отношение количества присвоенных степеней уровня PhD к выданным дипломам уровня бакалавриата (2,25).

4) Исследования: объем, доход и репутация (30%):

— Репутация в области исследований (18%).

— Исследовательский бюджет на НПР (6%).

— Количество публикаций на НПР (6%).

5) Цитирование, влияние исследований (30%):

— Нормализованное цитирование (30%).

Большая тройка рейтингов ориентирована, в основном, на измерение исследовательской деятельности вуза (через библиометрические индикаторы) и репутации, также преимущественно исследовательской.

В России, в силу исторических обстоятельств, почти столетие наука была сконцентрирована, в основном, в Академии наук и отраслевых институтах.

Существующие рейтинги практически пренебрегают образовательными функциями университетов, что отчасти можно объяснить сложностью сбора количественных оценок данных по образованию. Соответственно не учитывается специфика деятельности университетов на постсоветском пространстве. Посмотрим внимательнее на основные критерии, используемые в мировых рейтингах. В рейтинге THE и QS на научную репутацию приходится соответственно 18 и 40%. Показатель «репутация у работодателей» есть только в

рейтинге QS и составляет 10%. А репутация в области преподавания присутствует только у THE и ее доля в рейтинге 15%. Итак, репутационная составляющая в рейтинге THE 33%, у QS — 50%. Доля наукометрических показателей в THE — 36%, у QS — 20%, ARWU — 60%. Для полноты картины рассмотрим некоторые методические моменты, используемые рейтингами «Большой тройки». В основном, это будет касаться четырех методик:

— учета публикационной активности;

— учета качества исследований;

— учета числа исследователей;

— определения репутационных составляющих рейтингов.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛИОМЕТРИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ И МЕТОДЫ ЕЕ ПОДСЧЕТА В РЕЙТИНГАХ «БОЛЬШОЙ ТРОЙКИ»

Безусловно, наукометрия играет существенную, если не сказать определяющую, роль в рейтингах «Большой тройки». Возникает закономерный вопрос: в какой мере используемая в глобальных рейтингах наукометрия измеряет реальные научные достижения страны, отдельного вуза?

В целях осуществления корректных сопоставлений между странами рассмотрим индикаторы количества научных публикаций в расчете на 1000 специалистов-исследователей. С 1996 по 2011 годы значения соответствующих показателей публикационной активности по данным Web of Science в странах-членах СНГ (в том числе и России) были в несколько раз ниже, чем в ведущих государствах Западной Европы.

Картина не меняется принципиально, если брать в расчет данные другой библиометрической системы — Scopus.

Количество публикаций в расчете на одного специалиста-исследователя, сильно зависит от выбора способа учета научных кадров. Как объяснить низкие значения

библиографических показателей стран-членов СНГ?

Во-первых, лишь малая часть научных журналов СНГ охвачена библиометрическими базами данных. Так, например, по данным Journal Citation Report (JCR) от России включено только 150 из более чем 2200 изданий (т.е. менее 7%) перечня ВАК РФ. Важно отметить, что указанные 150 изданий составляют менее 2% от общего числа журналов, включенных в JCR. Следует отметить, что в 2015 году был запущен т.н. «Russian Science Citation Index» («Российский индекс научного цитирования»), в котором представлено около 600 российских журналов. Вместе с тем, существенно это не меняет картины. Аналогичная проблема недоучета периодических изданий на национальных языках стоит фактически перед всеми неанглоязычными странами.

Во-вторых, на величинах относительных (в расчете на 1000 специалистов-исследователей) наукометрических показателей могут сказываться различия в способах подсчета численности научных кадров. Данные, доступные по России и другим странам СНГ, — это фактическое количество научных работников, вне зависимости от того, сколько времени они тратят на собственно научные исследования (т.н. переписной метод подсчета, «headcount»). В то же время, по странам Западной Европы и Северной Америки доступны, главным образом, сведения, основанные на принципе, учитывающем фактический объем трудозатрат (т.н. «эквивалент полной занятости», «full-time equivalent») научных работников. Получение сопоставимых данных, как представляется, могло бы сократить разрыв в величинах относительных показателей. К примеру, по Италии разница между показателями численности специалистов-исследователей, полученными этими двумя методами в 2000–2010 годах состав-

ляла от 45 до 53%. Вместе с тем, следует отметить, что глобальные рейтинги запрашивают данные как раз FTE для всех вузов мира, в т.ч. для России. Кроме того, Россия единственная страна, где количество исследователей определенных по переписному методу (НС) меньше их числа по эквиваленту полной занятости (FTE). Здесь явно содержится ошибка. Надо учесть, что ППС в наших вузах занимается научно-исследовательской работой не более 1/3 рабочего времени. Отсюда следует, что производительность ППС в вузах России, при подсчете по методу (ЭПЗ), будет в 3 раза выше. Проблема разных способов подсчета НПР стоит на уровне сопоставлений между странами, и эту проблему надо решать.

В-третьих, из упомянутых ранее 150 российских научных изданий, учтенных в 2014 году, в JCR лишь 3(!) были посвящены гуманитарным наукам, а остальные 147 — естественнонаучным дисциплинам. Подобная «дискриминация», могла бы считаться в некоторой степени, оправданной для советского периода, когда многие работы по истории, социологии, экономике, этнографии и даже лингвистике были «перегружены» ссылками на классиков марксизма-ленинизма, однако на сегодняшний день оснований для такого перекося в пользу естественных наук нет.

В-четвертых, надо проанализировать каков охват количества статей разными базами данных (Scopus и Web of Science). Рассмотрим в связи с этим разницу между общим количеством статей, опубликованных в журналах, охваченных системами цитирования Scopus и Web of Science. Ведь именно эти базы данных используют практически все системы рейтингования.

Разница между общим количеством статей, опубликованных в

журналах, охваченных системами цитирования Scopus (1) и Web of Science (2) иллюстрируется хорошо параметром (отношением) полученным делением значений (1) на соответствующие значения (2). Так для Туркменистана и Мальдив это отношение составляет 24,4 и 22,3 соответственно, а для таких стран как Канада, США и Швеция — 1,9.

Самый очевидный вывод из анализа этих данных состоит в том, что разница между соответствующими значениями (количеством учтенных статей) двух рассматриваемых систем цитирования оказалась минимальной у т.н. «развитых стран» (этот термин НЕ является синонимом категории «группа государств с высокими доходами»; под развитой страной понимается не только значительный по величине подушевой ВВП, но и высокие показатели социального развития). Так, подавляющее их большинство сконцентрировано в нижних двух квартилях, причем «типичные развитые» (США, Великобритания, Германия, Франция, Япония, Австралия, Канада и др.) оказались в четвертом (самом нижнем) квартиле.

Напротив, разница оказалась наибольшей в «типичных развивающихся» странах (в т.ч. и тех, которые имеют высокий подушевой ВВП).

Страны СНГ расположились в I, II и III квартилях.

Таким образом, прямые сопоставления дают основания утверждать, что использование сведений Scopus «сближает» лидеров и отстающих. Соответственно, это весомый довод в пользу известного тезиса о том, что выбор исходных наукометрических данных, при прочих равных условиях, имеет значение.

Отсюда следует необходимость создания нормализованной системы учета публикационной активности НПР вуза и схем оценки

качества научных исследований по цитируемости.

Рассмотрим один из методов оценки «качества» научных статей.

В базе данных «Essential Science Indicators» содержатся сведения о количестве цитирований научных публикаций по странам, в целом и в расчете на одну статью. Вторая форма, на первый взгляд, более пригодна для сравнения «качества» статей ученых той или иной страны и довольно широко применяется при анализе. Используя такой подход, мы получаем, что по количеству цитирований в расчете на одну статью по всем областям науки для 155 стран и территорий лидируют Гамбия (23,89), а общепризнанная в этом отношении страна-лидер Швейцария находится всего на пятом месте с результатом 19,97. При этом США находятся на одиннадцатом месте, а Россия на 143 месте со значением цитируемости на одну статью — 5,93.

Однако, если судить об эффективности национальных систем научных публикаций на основе этого показателя, может сложиться неверное впечатление, что качество статей исследователей из, например, Малави, Танзании, Папуа-Новой Гвинеи, Экватора, Намибии, Мали в несколько раз выше работ российских ученых. Такой вывод, естественно, неверен, прежде всего, потому, что не учитывается ряд обстоятельств. Рассмотрим в качестве примера случай Гамбии, которая занимает позицию лидера по числу цитирований в расчете на одну статью. Количество научных сотрудников этой страны в 2011 году составляло всего 60 человек по переписному методу и 58,6 — по ЭПЗ⁶. Если сравнить эти данные с численностью в 2008 года (155 и по переписному методу и по ЭПЗ), а также в 2009 году (179 человек по обоим методам подсчета), становится ясно, что работы вы-

⁶ По данным Института статистики ЮНЕСКО.

полнялись исследователями, не занятыми ничем кроме научной деятельности (т.е. коэффициент ЭПЗ, фактически, равнялся 1). Заметим, что численность специалистов-исследователей в Гамбии в расчете на 1 млн населения — 33 человека в 2011 году — весьма невелика, если сравнить ее с примерно 3000 в РФ и США или 4000 в Германии.

При этом публикационная активность гамбийцев весьма высока. В среднем, за период 2000–2011 годы в Гамбии ежегодно публиковалось 21,2 статей в изданиях Web of Science и 36,3 статей в изданиях Scopus. В расчете на 1 исследователя в 2011 году по данным Web of Science приходилась одна статья на пять ученых, а по Scopus — одна статья на 1,68 исследователей; или иначе, в расчете на 1000 специалистов-исследователей приходилось 208 статей в изданиях, охваченных Web of Science и 600 статей, в изданиях, охваченных Scopus. Это беспрецедентно высокие величины, превышающие аналогичные показатели Великобритании, Германии, Франции и даже США в несколько раз.

Сведения базы данных Essential Science Indicators недвусмысленно свидетельствуют о том, что наибольшая доля статей в Гамбии опубликована сотрудниками гамбийского филиала Лаборатории молекулярной биологии Медицинского исследовательского совета Кембриджского университета. Филиал функционирует уже много десятков лет и является крупнейшим медицинским исследовательским центром в Африке. Как представляется, именно наличием подобного научного центра следует объяснять как интенсивную публикационную активность гамбийских ученых, так и беспрецедентно высокие показатели цитирования в расчете на одну статью. Вполне вероятно, что подобными причинами и обстоятельствами определяются высокие библиометрические (и шире,

наукометрические) показатели ряда других стран, чье лидерство в международных рейтингах поначалу вызывает удивление.

В случае РФ происходит следующее: несмотря на то, что публикуется немало работ очень высокого уровня, основная масса — статьи с «нормальными» (не очень высокими) значениями, что понижает средние показатели цитирования. В то же время, если ученый одной из перечисленных стран — бывших европейских колоний — опубликует хотя бы одну статью высокого уровня, это может радикально изменить (повысить) место его страны в мировом рейтинге, т.к. кадровый потенциал этих государств зачастую очень невелик и число научных публикаций довольно мало. Очень показательным, в этом отношении, сравнение позиций, которые занимают Гамбия (первая позиция среди всех рассмотренных стран) и США (11 позиция).

Отсюда следует, что ни одна из двух (в целом и в расчете на одну статью) форм представления данных о количестве цитирований не отражает достаточно корректно эффективности национальных систем научных исследований. Необходима разработка показателя, одновременно учитывающего как количество статей, так и долю наиболее значимых работ в их общем числе.

О недостатках методик определения репутационной составляющей рейтингов:

1. Методика организации опроса — более 60 тыс. анкет, а ответов около 12 тыс. (т.е. только 16% ответов). Трудно определить географию ответивших респондентов.

2. География распределения экспертов (география рассылки анкет) явно не пропорциональна числу научных работников (потенциальных экспертов).

3. Академические эксперты из США и Великобритании составляют 22,3%, а если к ним прибавить Италию, Германию, Канаду и

Францию, то они составят 36,4%. На остальные 14 стран приходится соответственно 63,6%, т.е. около 4,5% на страну в среднем [QS].

4. Пулы эксперты работодателей составляют в основном представителей из США, Канады, Великобритании, Франции и Германии — 35,05%, т.е. в среднем на остальные 15 стран приходится по 3,55% [QS].

5. Журналы Scopus: США — 43,1% (11533), Великобритания — 20,8% (5555). Всего на США, Великобританию, Нидерланды, Германию и Францию приходится около 80% журналов. Это явный перекос, который надо исправить и можно это сделать подбором соответствующей методике.

6. По рейтингу THE карта распределения академических экспертов в 2013 году свидетельствует, что 33% находится в Северной Америке, а 17% — в Великобритании (вместе 50%). В 2015 и 2016 годах у THE наблюдается тенденция к более равномерному распределению пулов экспертов.

Рассмотрим еще один важный аспект при составлении рейтинга. Так учет количества лауреатов Нобелевской премии или премии Филдса ведется только в рейтинге ARWU, но отводится на этот показатель 30%. При этом на все университеты мира приходится 1764 лауреата (лауреаты могут быть связаны с несколькими университетами одновременно). С первыми 12 университетами мира, которые расположены в США и Великобритании, связаны 806 лауреатов (около 46%).

Всего лауреатов Нобелевской премии — 871 человек. Из них действующих (без учета лауреатов премии мира и премии в области литературы) — 276. В их числе лауреатов Нобелевской премии в возрасте до 70 лет (включительно) — 62. Лауреатов премии Филдса — 43 человека.

Теперь понятно, что такой критерий в качестве одного из основных, при составлении рейтинга,

может быть использован только для ограниченного круга университетов и для выявления специфических сторон деятельности исследуемых университетов.

Поэтому организация IREG-Observatory (Международная группа экспертов по рейтингам) провела исследование, нацеленное на учет и других престижных международных премий. По информации президента IREG Яна Садлака в ходе первичного анализа было отобрано 300 международных премий. В ходе обсуждений оставлены 99 премий, которые вошли в IREG List of International Academic Awards Awards⁷. Для всех премий используются весовые коэффициенты, где 1 — Нобелевская премия (максимум).

ОБ ИЗМЕРЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Самая большая проблема любого рейтинга университетов — измерение качества образования. Очень важны и следующие вопросы: как считать эффективность университета? Как сравнить эффективность двух и более вузов? Предположим, что при сравнении качества подготовки выпускников одного направления у двух университетов мы пришли к выводу, что вузы одинаково хорошо готовят специалистов. Вместе с тем, затраты на подготовку сильно различаются. Достаточно ли этого для вывода о большей или меньшей эффективности?

Мы можем сегодня обсуждать, а также достаточно корректно оценивать условия, созданные для преподавания. Но пока ни в одном рейтинге нет критериев для оценки качества преподавания и прозрачности организации учебного процесса.

Одними из условий качественной подготовки специалиста по заданному направлению являются наличие содержательного и гибкого учебного плана и качества

междисциплинарных курсов. Уровень качества этих курсов должен, кроме формальной оценки, проходить еще и экспертизу, т.е. должна быть осуществлена качественная экспертная оценка междисциплинарных курсов. Если университет занимается только обучением (пусть и успешным) профессии, то он не выполняет свою миссию и не должен быть включен в рейтинг. Ведь общепризнанным является следующее: университет учит культуре, формирует современное мировоззрение. Поэтому в рейтинге нужно учитывать пусть и экспертную, но оценку университета как центра культуры в регионе и стране.

Обсуждаемые международные рейтинги не рассматривают востребованность выпускников нашей страны и СНГ на локальных рынках труда.

Все известные рейтинги не занимались оценкой университетов с точки зрения их служения обществу. В частности, насколько университеты способствуют социальной мобильности обществу. В последние три года появились такие рейтинги, как CollegeNET и Washington Monthly. Сравнение методологии социальной мобильности с другими методиками рейтингов высших учебных заведений существенно меняет положение университетов в рейтингах. Так в рейтинге составленном компанией CollegeNET из более чем 950 колледжей и университетов США, исходя из того насколько они улучшают экономическую мобильность и насколько хорошо предоставляют доступное образование студентам из финансово неблагополучных семей, ни один из университетов «Лиги плюща» не попал в Топ-50 «индекса социальной мобильности». Исходя из этого, университеты «Лиги плюща» терпеть не могут рейтинги, оценивающие их по параметрам, характеризующим служение обществу.

Подведем итог. Проведенный нами сравнительный анализ свидетельствует о сложности ситуации, в которой оказалась наша система высшего образования на глобальном рынке образовательных услуг.

Во-первых, имидж университетов на мировом рынке определяется для потребителей положением в широко разрекламированных рейтингах. Ни один из них не заинтересован в продвижении российских университетов. Наиболее известные глобальные рейтинги при оценке университетов используют метрики, четко сориентированные на выявление преимуществ западных исследовательских университетов.

Во-вторых, основная функция университета — образование, практически не оценивается ни в одном глобальном рейтинге. Таким образом, специфика российских университетов не учитывается этими способами составления рейтингов.

В-третьих, так называемые международные рейтинги не составлялись представителями разных государств, а, следовательно, не могут претендовать на строгие межстрановые сопоставления их систем высшего образования.

В-четвертых, выбор исходных наукометрических данных, при прочих равных условиях, оказывает влияние на положение в рейтинге.

В-пятых, используемые в рейтингах «Большой тройки» методики учета публикационной активности, качества исследований и числа исследователей однозначно сориентированы на учет специфики англо-саксонской модели университетов.

В-шестых, методики определения репутационных составляющих рейтингов THE и QS определяются достаточно субъективно. Очень четко проявляется имеющийся перекос в определении пулов

⁷ <http://ireg-observatory.org/en/pdf/ireg-list-academic-awards.pdf>

экспертов и географии их распределения.

В-седьмых, при создании рейтинга необходимо учитывать роль и степень влияния университета в обществе.

В-восьмых, очевидна необходимость создания независимой системы рейтингования, учитывающей специфику университетов стран с тысячелетней историей, древнейшей культурой, уникальными традициями и обычаями.

Отсюда следует необходимость создания российской системы рейтингования, учитывающей специфику российских университетов.

КОНЦЕПЦИЯ И МОДЕЛЬ МОСКОВСКОГО МЕЖДУНАРОДНОГО РЕЙТИНГА «ТРИ МИССИИ УНИВЕРСИТЕТА»

Развитие рейтингов вузов отражает усиление конкуренции университетов и рейтинговых агентств на рынке образования. Влияет на это развитие и конкуренция государств (чья система высшего образования лучше?). При этом подавляющее большинство рейтингов слабо учитывают интересы основных клиентов — молодых людей, желающих получить образование, и их родителей.

Показатели развития науки в вузе лишь косвенно свидетельствуют об образовательных возможностях университета. При этом заказчики научных исследований получают информацию об исследовательском потенциале вуза из других источников.

Абитуриенты и их родители заинтересованы знать, где трудоустраиваются выпускники (есть ли их заметное представительство в ведущих организациях), какова их зарплата. Важным показателем являются успехи студентов вуза в крупных международных соревнованиях (что является весьма объективной характеристикой успеха), а также информация о том, какие значимые проекты выполняет вуз (скажем, наличие флотилии косми-

ческих аппаратов). Исключительно важна возможность прохождения практики в признанных организациях в период обучения и т.п.

1. Рейтинги стали мощнейшим инструментом конкурентной борьбы.

2. Существующие глобальные рейтинги учитывают только интересы западных исследовательских университетов.

3. Методики оценки наукометрических, библиометрических параметров и репутационной составляющей ARW, THE и QS не корректны.

4. Имеется настоятельная необходимость создания рейтинга, оценивающего три главных миссии любого университета: образовательную, научную, общественную.

Инициатива создания Московского международного рейтинга уже обсуждена и поддержана ведущими университетами России, Китая, Индии, Ирана, Турции, Японии и др.

Продвижение отечественного рейтинга как международного (с учетом конкуренции рейтингов) может быть успешным при опоре на интерес абитуриентов и их родителей. Это означает, что блок индикаторов указанного выше типа должен быть заметным.

Рейтинг нового типа крайне востребован не только в России, но и в большинстве других стран. Преподавательское сообщество, студенты, ученые, работодатели, правительства испытывают проблемы из-за того, что наиболее популярные рейтинги оценивают университеты довольно одномерно. От трети до половины учитываемых ими показателей приходится на репутационные оценки, а в семействе предметных рейтингов их доля иногда доходит до 80% и более. В то же время никак не учитываются ни реальное качество знаний выпускников, ни внедрение передовых методов обучения, ни особенности национальных педагогических и научных школ.

Московский международный рейтинг «Три миссии университета» оценивает все три классические ключевые миссии университетов. Первая из них — образовательная. Главная функция университетов во все времена оставалась неизменной: учить, давать студентам знания. Удивительно, но качество образования остается на периферии глобальных университетских рейтингов. Вторая — научные исследования, в отрыве от которых качественная подготовка специалистов сегодня невозможна. Казалось бы, эту сферу существующие рейтинги оценивают скрупулезно, но чрезмерный акцент при их составлении на данные избранных наукометрических систем часто приводит к серьезным искажениям.

И, наконец, взаимосвязь университета и местных сообществ, приобретающая сейчас все большее значение как фактор гармоничного развития регионов, но находящаяся вне поля зрения составителей существующих рейтингов.

Принципиальное отличие нового рейтинга: он основывается на единообразно измеряемых количественных показателях и исключает применение данных, построенных на основе репутационных опросов, что существенно повышает уровень его объективности.

Большое число университетов этих стран крайне заинтересованы в участии в нем. К работе над рейтингом будут привлечены ведущие международные специалисты, авторитетнейшие эксперты и организации. Отличительной особенностью Московского международного рейтинга «Три миссии университетов» являются следующие признаки:

1. Комплексность — рейтинг оценивает три главные миссии любого университета: образовательную, научную, общественную.

2. Инновационность — впервые в международной практике в рейтинге оценивается взаимосвязь университета с обществом.

3. Объективность — рейтинг включает «репутационные» опросы, что повышает его объективность.

Исходя из изложенного и в рамках исполнения Поручения Президента РФ, Российский союз ректоров предложил для оценки деятельности университетов следующую модель, в которой три блока, определяющих, в основном, эффективность деятельности университета:

- качество образования;
- научная и инновационная деятельность;
- университеты и общество.

Эффективность работы университета по каждой миссии (направлению деятельности) определяется соответствующим набором групп критериев.

Качество образования определяется набором из четырех групп критериев: уровень преподавания, международная интеграция, ресурсная база, востребованность абитуриентами.

Научная деятельность оценивается набором из трех групп: публикационная активность и цитирование в научных журналах, проведение НИОКР, научные кадры.

Блок «Университеты и общество», определяется пятью группами критериев: доступность образования, связь с работодателем, связь с регионом, качество кампуса, коммуникации с обществом.

При разработке методологии рабочая группа учитывала раз-

личие понятий «Образование» и «Обучение».

Разработчики исходят из того, что ключевая миссия университета — образование. Поэтому блок «качество образования» должен иметь наибольший вес, но не подавляющий. Отсюда сумма весов индикаторов, характеризующих качество образования — 40%.

Основные факторы, определяющие направление «качество образования»: уровень преподавания, международная деятельность, ресурсная база, востребованность абитуриентами.

Научная деятельность тесно связана с образованием. Однако, это второй по значимости вид деятельности университета. Сумма весов индикаторов, определяющих эффективность научной деятельности, составляет в Московском международном рейтинге 30%.

Методология оценки научной деятельности и направления, характеризующие ее эффективность, выглядят следующим образом: цитирование в научных журналах и публикационная активность, проведение НИОКР, научные награды.

Сегодня университет является центром культуры, просвещения, развития и инноваций. Университеты формируют интеллектуальный потенциал, наличие которого является необходимым условием успешного развития общества.

Поэтому в рейтинге «Три миссии университета» эффективность взаимодействия университетов и общества оценивается в 30%.

В блоке «Университет и общество» содержится пять направлений: доступность образования, связь с работодателями, связь с регионами, качество кампуса, коммуникации с обществом.

ВЫВОДЫ:

1. Проведен подробный анализ рейтингов «Большой тройки»:

— Показано, что методики оценки библиометрических и наукометрических параметров рейтингов «Большой тройки» требуют коррекции.

— Репутационные оценки в этих рейтингах носят сугубо субъективный характер.

2. Предложена оригинальная схема оценки университетов исходя из трех миссий: образования, науки и инновационной деятельности, влияния университетов на общество.

3. Впервые предложена схема оценки образования в университете, учитывающая двухкомпонентность — образование есть воспитание + обучение.

4. Четко выделен блок, характеризующий деятельность университета в области науки и инноваций.

5. Предпринята попытка оценки степени влияния университета на общество.

Уважаемые читатели!

Вы хотите первыми получать содержательные новости о профессиональном образовании?

Если вы вдруг забыли оформить подписку на наш журнал на II полугодие 2017 года — еще не поздно!

Подписаться на журнал и его приложение удобнее и экономичнее через редакцию:

ПИШИТЕ e-mail:

profobr@mail.ru

lora-fer@mail.ru

ЗВОНИТЕ 8 (499) 738-20-56

8 (915) 464-57-17

8 (903) 976-99-28



Тьюторское сопровождение студентами бакалавриата учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся



Е.Н. ГЕВОРКЯН

д-р экон. наук, действительный член РАО, первый проректор Московского городского педагогического университета
e-mail: Gevorgian@mgpu.ru



А.И. САВЕНКОВ

д-р пед. наук, д-р психол. наук, член-корр. РАО, директор института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета
e-mail: asavenkov@bk.ru

В статье рассматривается тьюторское сопровождение будущими педагогами — студентами старших курсов бакалавриата учебно-исследовательской и проектной деятельности на примере младших школьников в качестве метода обучения в высшей школе.

Проблема развития у современных младших школьников исследовательских и проектных компетенций является одной из важнейших задач современного начального образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования подчеркивается важность ориентации образовательного процесса в начальной школе на результаты образования как системообразующий компонент, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет главную цель и основной результат образования. Во ФГОС отмечается, что начальное образование призвано гарантировать достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности. Эти задачи могут быть решены только при условии развития у детей исследовательских компетенций и способностей к проектированию.

Окружающий нас мир меняется стремительно и, чтобы выжить в нем, человеку все реже удастся опереться на отработанные его предками или им самим мыслительные стереотипы и сформированные поведенческие модели. Для полноценного существования в интенсивно меняющейся среде, современному человеку все чаще приходится проявлять исследовательское поведение. Поэтому в настоящее время в педагогической психологии, педагогике и образовательной практике чрезвычайно высок интерес к природной поисковой активности ребенка как важнейшему образовательному ресурсу. Это обстоятельство вызвало к жизни возрождение интереса к поискам нового понимания содержания, форм организации и методов исследовательского и проектного обучения школьников.

Исследовательское обучение основано на биологически предопределенной потребности ребенка познавать окружающий мир. Оно предполагает не частичное использование поисковых методов в образовании, а обращение к принципиально новой модели обучения, где приоритетные позиции занимает познавательная деятельность самого ребенка.

E.N. Gevorkyan, dr. of economic sciences, full member of RAE, the first vice-principal of Moscow City Teachers' Training University

A.I. Savenkov, dr. of pedagogic sciences, dr. of psychological sciences, corresponding member RAE, the head of Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow City Teachers' Training University

TUTORIAL SUPPORT BY THE STUDENTS OF A BACHELOR DEGREE OF STUDENTS' RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES

In the article tutorial support by future teachers — students of senior courses of a bachelor degree of research and project activities on the example of younger school students as a training method at the higher school is considered

Главная особенность исследовательского обучения — активизировать учебную работу детей, придавая ей исследовательский, творческий характер, и, таким образом, передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности.

Предполагается, что человек с развитыми исследовательскими способностями будет более мобилен и профессионально, и социально. Человек умеющий добывать новую информацию и адекватно оценивать степень ее достоверности будет в значительно меньшей степени подвержен внешнему деструктивному влиянию. Его труднее обмануть нечестным политикам, создателям тоталитарных сект, производителям некачественных товаров. Отсюда же вытекает и ответ на вопрос о степени массовости применения исследовательского обучения. Не только у тех, кому предстоит стать учеными, полицейскими, следователями или журналистами надо развивать исследовательские способности, они нужны всем. Они рассматриваются как неотъемлемый элемент профессионализма в любой сфере деятельности и как одно из основных средств выживания в современной динамичной среде.

Выявление закономерностей, разработка принципов, целей, содержания, форм организации, методов исследовательской деятельности и творческого проектирования школьников, требует высокопрофессионального педагогического участия, что делает принципиально важной задачу подготовки педагогов новой формации, обладающих необходимыми исследовательскими и проектными компетенциями. В отечественном педагогическом образовании традиционно считалось возможным решать эту задачу четырьмя путями:

— акцентирование внимания на вопросах психологии исследовательского поведения людей и

животных, исследовательском и проектном обучении школьников при изучении базовых учебных предметов (психология, психофизиология, педагогика и др.);

— включение в учебные планы педагогических университетов специальных курсов, непосредственно связанных с освоением теории и методики исследовательского и проектного обучения школьников;

— включение будущих педагогов в самостоятельную исследовательскую практику (курсовые и выпускные квалификационные работы);

— организация учебно-исследовательской практики студентов.

Полученная в ходе теоретического обучения информация, закреплённая практикой проведения самостоятельных исследований и выполнения собственных проектов в ходе подготовки курсовых и дипломных работ, позволяет формировать у будущего педагога исследовательские и проектные компетенции. Предполагается, что эта учебная работа также позволит будущему педагогу овладеть методикой исследовательского и проектного обучения школьников. Безусловно, достижение позитивных результатов такими путями возможно, но все же нельзя не заметить, что в подавляющем большинстве случаев, результаты оказываются весьма скромными. Несмотря на повышенное внимание к вопросам исследовательского и проектного обучения в современном педагогическом образовании, широкомасштабные действия в этом направлении системы повышения квалификации действующих педагогов, уровень их владения компетенциями по руководству исследовательской и проектной деятельностью школьников отстает от желаемого. Поиски ответа на вопрос о том, как повысить степень эффективности подготовки будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной

деятельностью детей привели нас к необходимости принципиально иного решения.

Теоретической основой модели обучения студентов, которую мы предлагаем в качестве альтернативы традиционной, послужил ряд идей, сформулированных зарубежными и отечественными исследователями. Одной из них стала идея, предложенная Дж. Андерсоном, о разделении знания на «декларативное» и «процедурное». Под «декларативным» понимается знание, полученное в ходе эксплицитных форм обучения, приобретаемое относительно быстро и под постоянным контролем сознания. Под «процедурным», напротив, понимается знание, приобретаемое в ходе имплицитных форм обучения, усваиваемых вне контроля сознания. Усвоение такого рода происходит медленно, требует многократных наблюдений и повторений. В традиционной образовательной практике чаще применяется обучение, основанное на аналитическом мышлении, при котором знания имеют, как правило, вербальную форму. Такой способ не требует особых временных затрат и внешне эффективен, однако использован может быть в относительно простых ситуациях, в противном случае он оказывается малопродуктивным.

 **Человек с развитыми исследовательскими способностями будет более мобилен и профессионально, и социально.**

Подготовка будущего педагога в целом, к исследовательскому и проектному обучению школьников в особенности, содержит множество принципиально не формализуемых элементов. Поэтому обучение будущих педагогов руководству исследовательской и

проектной деятельностью школьников должно осуществляться в процессе непосредственного участия в реальной работе со школьником под руководством опытного преподавателя. Подобная практика реализации образовательного процесса в высшей школе строится на основе распространенного в настоящее время деятельностного подхода. Деятельностный подход к профессиональному обучению будущих педагогов в данном контексте следует понимать, как особый вариант организации обучения, предполагающий включение будущего педагога в реальную педагогическую работу, где он, под руководством преподавателя, осваивает базовые трудовые функции непосредственно на практике с опорой на рефлексию своих действий.

Такая организация образовательного процесса в педагогическом университете позволяет студенту уже в ходе профессионального обучения максимально приблизиться к своим будущим профессиональным задачам. Он создает реальные возможности для того, чтобы студент, выполняя практическую работу, связанную со своей будущей специальностью, имел возможность задуматься над причинами собственных успехов, ошибок и неудач. На основе этого, мог корректировать свои представления о профессии, исправлять возникающие ошибки и стараться не допускать их в будущем.

Другим теоретическим основанием нашей модели обучения будущих педагогов руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников стала давняя мысль Я.А. Коменского — «обучая других, обучаешься сам». Закрепив за младшим школьником в качестве тьюторов студентов старших курсов бакалавриата, мы получили принципиально иные возможности в плане подготовки к этой деятельности будущих педагогов.

Подготовка будущего педагога к руководству исследовательской и проектной деятельностью проводится с учетом того, что роль педагога в исследовательском и проектном обучении школьников существенно отличается от той, что отводится ему в обучении традиционном, строящемся на основе преимущественного использования репродуктивных методов обучения. В исследовательском и проектном обучении педагог неизбежно должен превратиться в сотрудника, консультанта, помощника начинающего исследователя или проектировщика. При этом, в условиях исследовательского и проектного обучения, педагог для школьника — образец творческой деятельности, тот, у кого можно учиться креативному исследовательскому подходу к познанию. В результате существенно меняется содержательное наполнение и организационная структура всего процесса педагогической деятельности, а, следовательно, и процесса подготовки будущего педагога в университете. В условиях исследовательского и проектного обучения от педагога, кроме хорошей общей и предметной эрудиции, умения передавать свои знания детям, требуется быть способным вести исследовательский поиск, уметь проектировать и самое важное — уметь заражать этим детей.

Считаем принципиально важным отметить, какими профессионально значимыми компетенциями необходимо обладать педагогу, способному работать в направлении исследовательского и проектного обучения детей:

- сверхчувствительность к проблемам, способность видеть «удивительное в обыденном»;
- ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи в понятной для них форме;
- увлекать школьников дидактически ценными проблемами, делая их проблемами самих детей;

— выполнять функции координатора и партнера в исследовательском поиске;

— помогая детям, уметь избегать директивных указаний и административного давления;

— быть терпимым к ошибкам учеников, допускаемым ими в попытках найти собственное решение;

— предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда обучающийся начинает чувствовать безнадёжность своего поиска;

— организовывать мероприятия для проведения наблюдений, экспериментов и разнообразных «полевых» исследований;

— предоставлять возможность для регулярных отчетов рабочих групп и обмена мнениями в ходе открытых общих обсуждений;

— поощрять и всячески развивать критическое отношение к исследовательским процедурам и полученным результатам;

— внимательно следить за динамикой детских интересов к изучаемой проблеме.

— быть гибким и при сохранении высокой мотивации разрешать отдельным обучающимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие обучающиеся ищут пути подхода к новой проблеме.

Понимание этих задач и попытка их решения в традиционном лекционно-семинарском режиме, закрепляемая собственной исследовательской практикой студента (курсовые и дипломные работы), предпринимавшаяся нами неоднократно, не приводила к нужным результатам. Поэтому была разработана оригинальная концепция подготовки будущих педагогов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников.

Положенная в основу нашего эмпирического исследования теоретическая модель, наряду с отмеченными выше четырьмя

традиционными, включает два оригинальных элемента:

- внедрение в образовательный процесс специальных тренинговых занятий по развитию специальных исследовательских способностей у будущих педагогов;
- практическое руководство будущими педагогами на этапе обучения в вузе исследовательскими и проектными работами младших школьников.

Эмпирическая часть нашего исследования проводилась в течение двух лет (2015/16 и 2016/17 учебные годы). Студенты изучают данный специальный курс на базе университетской школы ГАОУ ВО МГПУ. В 2015–2016 учебном году в экспериментальной работе участвовали обучающиеся начальных классов — 150 человек (57 мальчиков и 93 девочки). Из института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета на занятиях по данному спецкурсу в 2015/16 учебном году участвовали 63 студента 3 и 4 курсов бакалавриата очной формы обучения направления «Педагогическое образование», профили: «Начальное образование» и «Начальное образование, иностранный язык». В 2016/17 учебном году в экспериментальной работе участвовали 128 студентов 3 и 4 курсов бакалавриата очной формы обучения.

В основу работы было положено предположение о том, что обучение будущего педагога руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников в условиях деятельностного подхода, когда студент осваивает данные профессиональные компетенции непосредственно на рабочем месте под руководством преподавателя, более эффективно, чем освоение этих же компетенций в университетских аудиториях в традиционном лекционно-семинарском режиме.

Результаты экспериментальной работы оценивались по следующим критериям: динамика

мотивации профессиональной деятельности студентов; уровень сформированности исследовательских и проектных компетенций студентов; уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников; уровень развития познавательных потребностей, а также исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте.

Выделенные критерии были направлены на многоплановую оценку степени готовности студента к работе по руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Они предполагают не только анализ вербальных ответов студента, свидетельствующих о степени его готовности к руководству исследовательской и проектной работой детей. Они позволяют учесть ряд объективных параметров, свидетельствующих о степени эффективности предложенного нами варианта деятельностного подхода к формированию у будущих педагогов профессиональных компетенций по руководству исследовательской и проектной деятельностью детей младшего школьного возраста.

С целью количественной и качественной оценки, в соответствии с выделенными критериями, был разработан методический инструментарий:

- динамика мотивации профессиональной деятельности студентов оценивалась преподавателями с помощью методов: беседы и наблюдения за эволюцией деятельности студентов в университетской школе;
- сформированность исследовательских и проектных компетенций студентов оценивалась с помощью экспертного заключения работавших с ними преподавателей университета, учителей университетской школы, а также тестов-опросников: «самооценки

исследовательских компетенций» и «самооценки проектных компетенций»;

- уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников оценивался с помощью: наблюдений за работой студентов в университетской школе, экспертных заключений, работавших с ними преподавателей, а также тестов-опросников: «самооценка готовности к исследовательской работе со школьниками» и «самооценки готовности к проектной работе со школьниками»;

— развитие познавательных потребностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, оценивалось с помощью методик: беседы, наблюдения, экспертных оценок школьных учителей;

— оценка уровня развития исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, проводилась с применением праксиметрических методов, по итогам публичных защит детских работ, на общешкольных мероприятиях, а также на основе экспертной оценки учителей и администрации университетской школы.

Формирующий этап нашего эмпирического исследования начинался с нескольких вводных занятий, которые были проведены со студентами в традиционном режиме в учебных аудиториях института, в течение сентября 2015 года. Программа вводного курса была построена так, чтобы студенты получили элементарные знания, базовые практические умения и навыки по руководству исследовательскими и проектными работами младших школьников. Затем (во втором месяце первого семестра) спецкурс по подготовке студентов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников был перенесен из аудиторий института в университетскую школу, благодаря чему занятия перешли в де-

тельность режим. Со студентами на данном этапе работали доценты кафедр института педагогики и психологии образования: Ж.А. Афанасьева, А.В. Богданова, В.А. Кривова, Ю.А. Серебренникова, П.В. Смирнова.

Подчеркнем, что это не очередной вариант традиционной практики студента в школе, это спецкурс, реализуемый в режиме деятельностного подхода. В ходе проведения данного спецкурса студенты были распределены по классам и у каждого из них появилась своя микрогруппа, состоящая из 1–2-х младших школьников. Ежедневно, в первой половине дня в университетской школе шла обычная школьная жизнь, а во второй половине дня, один раз в неделю со школьниками работали наши студенты. Основная задача студентов — курировать исследовательскую и проектную работу детей. Строилась эта работа на основе концепции и методики исследовательского обучения школьников (А.И. Савенков). Концепция предполагает наличие трех составляющих: исследовательская практика, тренинг исследовательских способностей, мониторинг исследовательской и проектной деятельности школьников [3].

В первой половине школьного дня учителя работали с младшими школьниками, а во второй половине школьного дня дети учились самостоятельно. Студенты помогали им исследовать и проектировать то, что интересно каждому из них. Традиции общего образования и современные федеральные государственные образовательные стандарты реализуются преимущественно в первой половине школьного дня, в рамках классно-урочной системы. В этих условиях практически нет места, прописанном во ФГОС, исследовательским и проектным методам обучения. Естественно, что исследовательское и проектное обучение разворачивается преимущественно во второй половине

школьного дня, где школьник не связан определенной тематикой, неограничен во времени, в выборе средств для проявления своих познавательных интересов.

Важно и то, что направленный для руководства исследовательскими и проектными работами детей студент не только не разрушает учебный процесс в школе, а напротив, выполняет важнейшую задачу организации индивидуального подхода к развитию познавательных потребностей, познавательных способностей, исследовательских и проектных компетенций у младших школьников. Для нас особенно ценно то, что сам будущий педагог в живом деле, при деликатном руководстве преподавателя университета, приобретает бесценный опыт реальной педагогической работы в направлении исследовательского и проектного обучения детей.

Будущие педагоги, которые руководят исследовательскими и проектными работами детей, проводят с ними тренинги развития исследовательских способностей, организуют публичные защиты детских работ, осознают, что вполне способны помогать в этом младшим школьникам. Созданная таким образом ситуация успеха [8], выступает результативным мотивирующим фактором становления профессиональной идентичности и профессионального саморазвития будущего педагога. Результаты проведенной работы показали, что студенты продемонстрировали не только высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей по обозначенным выше критериям, но и прошли тест на профессиональную пригодность, сформировав в творческом взаимодействии с детьми ряд важнейших профессиональных компетенций.

Библиографический список:

1. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н. Интернаттура как

форма организации последипломной практики в системе профессионального образования // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2013. — №2(24). — С. 32–43. — (Педагогика и психология).

2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. — М., 2002. — 280 с.

3. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему. — М., Педагогика. — 2013. — №9. — С. 41–45.

4. Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19. — №3. — С. 197–206.

5. Савенков А.И. Диагностика способностей школьников к исследованию и проектированию как педагогическая задача // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2015. — №3(33). — С. 76–82. — (Педагогика и психология).

6. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Педагогика. — 2017. — №1. — С. 83–89.

7. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В. Динамика профессиональной мотивации будущих педагогов в условиях рефлексивно-деятельностного обучения руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2017. — №1(39). — С. 8–18. — (Педагогика и психология).

8. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. — М.; 1958. — С. 212.

9. Anderson J.R. Cognitive psychology. — San-Francisco, 1990.

Ключевые слова: подготовка педагогов, исследовательское и проектное обучение младших школьников, тьюторское сопровождение исследовательского и проектного обучения школьников.

Keywords: training of teachers, research and project teaching the younger students, tutor support research and project-based learning students.

ФОРМИРОВАНИЕ У МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



К.Г. КЯЗИМОВ

д-р пед. наук, лауреат премии
Президента РФ в области образования,
профессор Академии труда и
социальных отношений, г. Москва
e-mail: karl35@mail.ru

K.G. Kyzimov, dr. of pedagogic sciences,
the winner of the award of the Russian President
in the field of education, professor of Academy
of Labour and Social Relations, Moscow

FORMATION AT YOUNG SPECIALISTS THE PROFESSIONAL COMPETENCE IN THE PROCESS OF LABOR ACTIVITY AND ADDITIONAL EDUCATION

In the article the formation problems of
professional competence at young specialists
in the course of studies in the institutions of
professional education (IPE), labor activity
in obtaining profession and additional
professional education are analyzed.

В статье анализируются проблемы формирования у молодых специалистов профессиональной компетентности в процессе учебы в организациях профессионального образования (ОПО), трудовой деятельности по полученной профессии и дополнительного профессионального образования.

Правительством РФ, федеральными и региональными органами власти, объединениями работодателей приняты нормативные документы по проблемам совершенствования подготовки квалифицированных рабочих и специалистов. Федеральным законом «Об Образовании в Российской Федерации» поставлена задача реализации компетентного подхода к подготовке кадров [1]. В стране формируется национальная система квалификаций, осуществляется компетентный подход к подготовке кадров, внедряются федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), акцентируется внимание к профессиональной ориентации и системе непрерывного профессионального образования.

Новые требования к работникам, введение ФГОС третьего поколения обуславливают необходимость формирования у них не только знаний, навыков и умений, но и профессиональных компетенций и компетентности.

В инновационной экономике происходит движение к новой модели воспроизводства квали-

фицированных рабочих и специалистов, она предусматривает расширение функций работников и их переход от узкой специализации к квалифицированным работникам широкого профиля, обладающих, знаниями, умениями, профессиональной компетентностью, мотивацией и потенциалом саморазвития.

Качество профессиональной подготовки рабочих, специалистов и управленцев определяет эффективность программ структурной перестройки экономики, расширения производства новых товаров и услуг, обеспечения их конкурентоспособности на внутреннем и внешнем рынках труда [2, с. 155]. Однако в регионах страны накопились проблемы, затрудняющие воспроизводство и использование профессионально-компетентных кадров. Во многих регионах РФ отсутствует прогноз потребности в кадрах, качество рабочей силы становится критическим, более 50% занятого населения являются работниками простого неквалифицированного труда с узкой специализацией или труда средней сложности. Большое количество выпускников СПО

получают рабочие профессии 3-го разряда, в то время как организации должны готовить в рабочих 5–6 разрядов. Это характерно и для многих вузов.

По международным оценкам в стране пока не выдерживают конкуренции на мировом рынке 55% выпускников среднего профессионального образования (СПО), а, по заключению отечественных экспертов, 80% выпускников в области инженерного образования имеют неудовлетворительное качество профессиональной подготовки [3].

В настоящее время важнейшей проблемой региональных рынков труда является несбалансированная структура воспроизводства кадров. Подготовка рабочих и специалистов по уровням СПО составляет примерно 1 млн чел., в то время, как только годовой прогноз потребности в рабочих профессиях на 2015 год составлял около 2 млн чел. [4].

После трудоустройства на работу только 48% выпускников вузов занимают должности, относящиеся к группе «Специалисты высшего уровня квалификации», 55% выпускников занимают должности, относящиеся к группе «Специалисты среднего уровня квалификации» [5]. Сложился острый дефицит инженерно-технических и рабочих кадров, который определяется, в том числе, и неблагоприятной тенденцией их воспроизводства. Весьма незначительна доля занятости молодежи в малом и среднем бизнесе.

По оценкам академика Е.В. Ткаченко, человеческие ошибки обуславливают 45% экстремальных ситуаций на атомных станциях, 80% авиакатастроф, 80% катастроф на море. Считается, что для новой техники среднее время между двумя поломками в четыре раза больше, чем среднее время между двумя ошибками человека, т.е. современная техника виновата в четыре раза реже, чем работник. В то же время во многих регионах

страны недостаточно развито внутрифирменное обучение персонала и уровень его квалификации.

Среди причин трудностей профессионального роста представители различных групп молодежи называют не только недостаточный уровень знаний, навыков, умений (30%) и квалификаций (26,1%), но и отсутствие возможностей повышать свою квалификацию (33,4%), или получать необходимое профессиональное образование (15%) [6, с. 174–175]. Например, в Кемеровской области лишь 3–6% потенциальных работников намерены получать рабочие профессии, только 6–9% готовы трудиться в сфере материального производства. После выпуска из УПО трудоустраиваются лишь 4% выпускников СПО и вузов. Доля квалифицированных кадров среди молодежи во многих отраслях экономики области не превышает 15%, при этом они заняты не в материальном производстве, а в сфере услуг. В последние годы среди безработной молодежи области выпускники СПО составляют 22–24%, а вузов — 33–36% [7, с. 2].

Изложенные выше проблемы обуславливают необходимость решения широкого круга задач по повышению качества профессиональной подготовки выпускников УПО, их успешного трудоустройства по полученной профессии, эффективной занятости и поэтапного достижения профессиональной компетентности. В комплексе мер по решению изложенных проблем важное значение имеет профессиональная ориентация и профессиональное самоопределение молодежи.

Положительный опыт работы Кемеровской области по профессиональному самоопределению молодежи обсуждался 22 марта 2017 года на заседании Бюро отделения профессионального образования РАО под руководством академика-секретаря Отделения С.Н. Чистяковой [7, с. 1–11].

На заседании было отмечено: в области организовано тесное взаимодействие системы профессионального образования с компонентами регионального кластера, что позволяет согласовывать цели, задачи, функции, формы и методы региональной системы профессиональной ориентации с целями, функциями и задачами профессионального самоопределения молодежи. Такая работа позволяет сократить разрыв между заказом на оптимизацию процессов самоопределения молодежи и уровнем организации услуг по профессиональной ориентации, обеспечивать содействие своевременному и успешному профессиональному самоопределению молодежи.

В условиях глобализации экономики международная конкурентоспособность каждой страны все в меньшей степени будет зависеть от запасов полезных ископаемых. Фундаментальную основу преимуществ в конкуренции будет представлять воспроизводство профессионально-компетентной рабочей силы.

В настоящее время, в соответствии с рекомендациями ЮНЕСКО о переходе к концепции компетентности человека, термин «компетентность» становится ведущим при оценке уровня квалификации работников, важнейшим критерием профессионального образования и интегральным показателем качества отечественной рабочей силы.

Выявлению сущностных характеристик понятий «компетенция» и «компетентность», а также проблем реализации компетентного подхода в ОПО посвятили свои исследования многие зарубежные и отечественные ученые: Дж. Равен, Л. Спенсер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, М.Б. Челышкова, В.И. Звонников, А.В. Хуторский, О.В. Давыдова и др.

Известный зарубежный ученый Дж. Равен выделяет следующие

качества, необходимые человеку в любой профессиональной деятельности [8]:

- способность работать самостоятельно без постоянного руководства;
- готовность брать на себя ответственность по собственной инициативе;
- способность проявлять инициативу, замечать проблемы и решать их;
- умение анализировать ситуации и применять знания для такого анализа;
- умение уживаться с партнерами, принимать решения на основе здравых суждений;
- способность осваивать новые знания и умения по собственной инициативе.

И.А. Зимняя считает, что компетенция — это единство знаний, навыков и отношений в процессе профессиональной деятельности, определяемых требованиями должностей, конкретной ситуации и бизнес-целями организации [9]. Э.Ф. Зеер под компетентностным подходом понимает приоритетную ориентацию «на цели и векторы профессионального образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности» [10, с. 22–28].

В макете Федерального государственного стандарта высшего образования компетенция характеризуется, как способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных, профессиональных либо жизненных ситуациях; компетентность характеризуется, как уровень владения работником совокупностью компетенций, отражающий степень готовности к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области [11].

Многие отечественные и зарубежные исследователи полагают,

что компетентность определенного вида характеризуют от 5 до 15 компетенций. В свою очередь профессиональные компетенции включают:

- знание и понимание;
- знание как действовать, т.е. практическое применение знаний и умений в конкретной ситуации;
- знание как быть, т.е. ценности, являющиеся неотъемлемой частью восприятия и жизни с другими лицами в социальном контексте.

В образовательных стандартах третьего поколения компетенции делятся на общекультурные и профессиональные. Общекультурные компетенции необходимы выпускникам учреждений профессионального образования (УПО) для успешной деятельности, как в профессиональной, так и вне профессиональной сферах. Профессиональные компетенции необходимы выпускникам для успешного участия в профессиональной деятельности. Вместе с тем, пока в стране отсутствуют научно-обоснованные рекомендации по формированию профессиональной компетентности выпускников всех уровней УПО в процессе их трудоустройства и дальнейшей трудовой деятельности по полученной профессии (специальности).

Целью данного исследования является разработка условий и научно-обоснованной модели формирования профессиональной компетентности выпускников.

По результатам проведенного исследования автором разработана модель формирования профессиональной компетентности выпускников УПО, включающая два этапа и представляющая собой сложную структуру, этапы и компоненты которой тесно взаимодействуют между собой, поскольку функционирование каждого из них является условием эффективного функционирования остальных компонентов и этапов (см. схему).

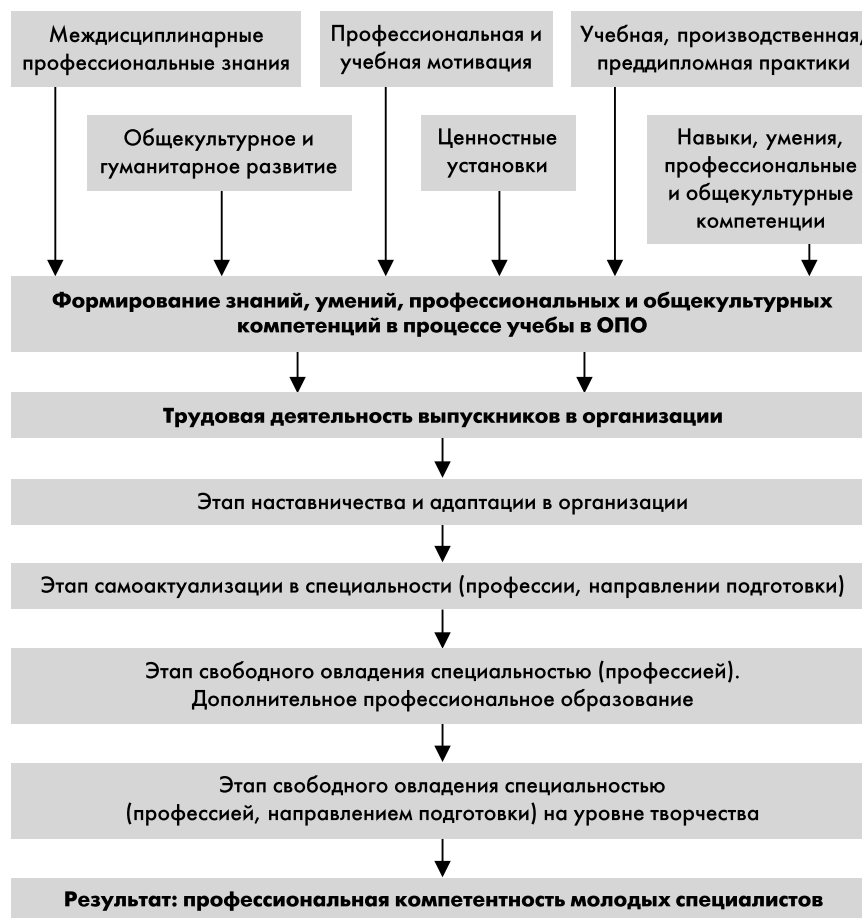
На первом этапе обучение в ОПО рассматривается как начальная стадия формирования основ будущей профессиональной компетентности выпускников. На данном этапе непосредственно в ОПО должна осуществляться:

- разработка и применение профессиональных и государственных образовательных стандартов нового поколения на компетентностной основе;
- формирование у студентов ОПО междисциплинарных знаний, навыков, умений, профессиональных и общекультурных компетенций, ценностных установок;
- общекультурное и гуманитарное развитие, профессиональная мотивация студентов;
- разработка и применение учебных планов и учебно-программной документации, отвечающих требованиям научно-технического прогресса;
- внедрение передовых форм, методов, технологий и средств обучения;
- организация и проведение учебной, производственной и преддипломной практик студентов ОПО в организациях, куда будут трудоустроены выпускники;
- высокий уровень квалификации педагогических кадров и организации учебно-воспитательного процесса, укрепление учебно-материальной базы ОПО;
- успешное трудоустройство выпускников по полученной профессии (специальности).

Природа компетентности работника такова, что она, являясь продуктом профессионального образования в ОПО, не прямо вытекает из него, а является следствием дальнейшего саморазвития и опыта трудовой деятельности молодых специалистов. В условиях развития научно-технического прогресса даже очень качественная профессиональная подготовка выпускников ОПО является недостаточной к постоянно меняющимся производственным и социальным условиям.

Схема 1.

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ВЫПУСКНИКОВ ОПО**



На втором этапе для достижения профессиональной компетентности выпускникам необходимо успешно трудоустроиться, адаптироваться в организациях, приобрести творческий опыт трудовой деятельности по полученной профессии (специальности), периодически повышать квалификацию. Руководителям организации необходимо обеспечить рекомендованные отечественным психологом С.Л. Рубинштейном четыре стадии второго этапа формирования профессиональной компетентности выпускников:

- стадия наставничества и успешной адаптации выпускников в организациях;
- стадия самоактуализации выпускников в профессии (специальности);
- стадия свободного владения профессией на уровне мастерства;
- стадия свободного владения профессией на уровне творчества.

Комплексная система воспроизводства рабочей силы предусматривает подготовку квалифицированных кадров в ОПО, в системе внутрифирменного обучения персонала, подготовку высвобождаемых работников и безработных граждан, развития дополнительного и непрерывного профессионального образования [12].

После трудоустройства исключительно важно, чтобы выпускники ОПО проходили дополнительное профессиональное образование (ДПО) как составной части непрерывного образования, повышали квалификацию по полученной профессии (специальности). Только при этих условиях можно обеспечить формирование у выпускников ОПО в процессе их дальнейшей трудовой деятельности профессиональную компетентность.

Молодые специалисты должны не только освоить свою профессию (специальность), но и уметь самостоятельно мыслить, использовать полученные в ОПО знания

и компетенции при решении конкретных задач, анализировать, обобщать явления и ситуации, принимать нестандартные решения, уметь работать в команде.

Наметившаяся тенденция интеграций профессий и специальностей постоянно уменьшает их число, что обуславливает необходимость систематической работы по совершенствованию структуры профессионального обучения, разработки нового перечня профессий и специальностей [2, с. 264].

В настоящее время все развитые государства мира реализуют программы формирования системы непрерывного образования (обучения на протяжении всей жизни — Life Long Learning), т.е. «образование на всю жизнь» заменяется «образованием через всю жизнь». Непрерывное

образование — это постоянное совершенствование знаний и компетенций выпускников, вызванное необходимостью «идти в ногу со временем», стремлением быть востребованным в существующей профессиональной и социальной среде.

Отечественная система непрерывного образования имеет значительные достижения, в т.ч. и в решении проблем дополнительного профессионального образования (ДПО). ДПО — вид образования, направленный на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей граждан, общества, государства в интеллектуальном, нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании.

Плодотворную работу в этом направлении проводит Консорциум МАНДО №143 (Президент А. Демь-

яченко). Консорциумом разработан и применяется на практике ряд оригинальных нормативных и учебно-методических документов по проблемам ДПО, в настоящее время проводится конкурсный отбор проектов, направленных на создание новой системы дополнительного образования молодежи.

В условиях развития инновационной экономики проблемы ДПО становятся еще более актуальными. Система ДПО молодых специалистов должна стать своего рода механизмом их адаптации к изменяющимся производственным условиям, важнейшим средством поддержания конкурентоспособности организаций и их работников.

Дополнительное образование должно осуществляться в соответствии с приказом Минобрнауки РФ от 01.07.2013 №499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» [13].

Для молодых специалистов в рамках дополнительного образования наиболее эффективной является повышение квалификации по полученной в УПО профессии (специальности), а при необходимости и профессиональная переподготовка.

В соответствии со ст. 76 Федерального закона «Об образовании в РФ» [1] программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Ученые утверждают, что через 15 лет более 50% работников будут трудиться по профессиям, которые пока не существуют, и будут вынуждены осваивать новые профессии. По данным исследований Европейского Фонда развития управленческих кадров (EFMD) период устаревания знаний ра-

ботников составляет 1,5–2 года, поэтому непрерывное профессиональное образование молодых специалистов становятся одним из наиболее эффективных путей развития качества отечественной рабочей силы, выпуска инновационной продукции и оказания качественных услуг.

Затраты многих отечественных организаций на профессиональное обучение персонала находятся в среднем на уровне 0,5–0,7% фонда оплаты труда, в то время как в промышленно развитых странах расходы фирм достигают 5–10% фонда оплаты труда. Исследования показывают, что 10%-е увеличение расходов на обучение персонала дает прирост производительности труда на 8,5%, в то время как такое же увеличение капиталовложений дает прирост производительности только на 3,8% [14].

В целях повышения качества рабочей силы в РФ внедряется группа международных стандартов ИСО серии 9000. В качестве дополнительного в стандартах серии 9000 утвержден стандарт ИСО серии 10015 «Руководство по подготовке персонала на производстве», развивающий положения стандартов до документа практического применения.

Система профессионального обучения персонала на предприятии, с одной стороны, должна быстро реагировать на изменения потребностей производства в рабочей силе, а с другой — предоставить работникам возможность для обучения в соответствии с их интересами. Отсюда и повышение требований к совершенствованию системы дополнительного образования, к ее гибкости и способности быстро менять содержание, методы, организационные формы в соответствии с потребностями экономики.

При организации профессионального обучения на предприятиях необходимо учитывать содержание ст. 196–208 раздела 9

Трудового кодекса РФ — новый классификатор видов деятельности и классификацию работников по видам занятий.

Организации, реализующие дополнительные профессиональные образовательные программы, должны разработать собственное нормативно-методическое обеспечение, которое будет способствовать реализации компетентного подхода, включая планирование результатов обучения, оценку уровня формирования компетенций у выпускников и т.д.

Для программ повышения квалификации срок обучения не может быть менее 16 часов. Содержание программы повышения квалификации определяется образовательной программой, разработанной и утвержденной организацией, осуществляющей образовательную деятельность, с учетом потребностей работников организации, по инициативе которых проводится дополнительное профессиональное образование.

Программы повышения квалификации должны учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках по соответствующим должностям, профессиям и специальностям, или квалификационные требования к профессиональным знаниям, умениям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей, которые устанавливаются в соответствии с федеральными законами и иными нормативами. Программы профессионального обучения должны разрабатываться таким образом, чтобы обеспечить дальнейшее повышение компетентности в работе, расширение круга выполняемых операций, продвижение в работе. В процессе трудовой деятельности молодых специалистов важное значение имеет не только непрерывное профессиональное обучение, но

и периодическая сертификация персонала.

Эффективное воспроизводство квалифицированных рабочих и специалистов, развитие всех уровней профессионального образования, внутрифирменного обучения персонала, обучения и трудоустройства высвобождаемых работников и незанятого населения возможны лишь на основе определения стратегии социально-экономического развития страны, соответствующих федеральных и региональных программ развития общества [15, с. 10].

Постановлением Правительства РФ от 10.02.2014 утверждены «Правила участия объединений работодателей в мониторинге и прогнозировании потребностей экономики в квалифицированных кадрах, в реализации государственной политики в области среднего профессионального и высшего образования». В целях успешного трудоустройства и адаптации молодых специалистов важно внедрить механизм квотирования рабочих мест для молодежи, осуществить поддержку работодателей, принимающих на работу молодых специалистов и обеспечивающих их профессиональный и социальный рост.

Библиографический список:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в РФ»

[Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok> (дата обращения: 18.09.2015).

2. Кязимов К.Г. Рынок труда и занятость населения. — М.: Перспектива, 2011. — С. 155.

3. Ткаченко Е.В. Профессиональное образование в России: проблемы развития // Ценности и смыслы. — 2014. — №2(30). — С. 11–12.

4. Ливанов Д.В. О государственной поддержке квалифицированных рабочих кадров // Образование в России, 2014: федер. справ. — М., 2014. — Вып. 10. — С. 281–284.

5. Мониторинг трудоустройства выпускников [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://http://rastudent.ru/articles/labour_market_survey/monitoring_trudoustroystva_vypusnikov (дата обращения: 18.09.2015).

6. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодежь России: социологический портрет. — М.: ЦСП и М, 2010. — С. 174–175.

7. Подготовка кадров системе среднего профессионального образования для регионального рынка труда. — М.: РАО, 2017. — С. 1–11.

8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация. — М.: Когито-Центр, 2002. — 394 с.

9. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результатов образования // Высшее образование сегодня. — 2009. — №5.

10. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации проф-

образования // Высшее образование в России. — 2005. — №4. — С. 22–28.

11. Челышкова М.Б., Звонников В.И., Давыдова О.В. Оценка компетенций в образовании. — М.: Издательский дом ГОУ ВПО «ГУУ», 2011.

12. Кязимов К.Г. Совершенствование воспроизводства квалифицированных рабочих для инновационной экономики // Труд и социальные отношения. — 2013. — №10(112). — С. 4.

13. Приказ Минобрнауки РФ от 01.07.2013 №499 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

14. Zemsky R., Shaman S., Shapiro D. Higher Education as Competitive Enterprise: When Markets Matter. — San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

15. Кязимов К.Г. Воспроизводство квалифицированных кадров для инновационной экономики. — М.: Академия труда и социальных отношений, 2014. — С. 10.

Ключевые слова: профессиональная компетенция, профессиональная компетентность, компетентностный подход, модель формирования профессиональной компетентности, дополнительное образование, повышение квалификации.

Keywords: professional competence, professional competence, competence approach, model of formation of professional competence, additional education, advanced training.



НОВОСТИ

БУДУТ ЛИ В АРМИИ СПЕЦПОДРАЗДЕЛЕНИЯ ДЛЯ ВЫПУСКНИКОВ КОЛЛЕДЖЕЙ?

Замминистра образования и науки РФ Людмила Огородова высказала идею создать в армии специальные профессиональные подразделения для выпускников колледжей. По ее мнению, это позволит молодым людям не потерять полученные навыки за год пребывания в Вооруженных силах и получать воинскую специальность.

«Мы хотим, чтобы были созданы так называемые рабочие группы, профессиональные группы, когда вы из профессии не уходите. Вы в рамках службы <...> занимаетесь своей профессией в течение

года», — сказала она на встрече со сборной России по профессиональному мастерству WorldSkills в Анапе.

Ранее Минобороны сообщило об окончании весеннего призыва на военную службу. В ведомстве рассказали, что этой весной почти каждый пятый призывник имел высшее образование. Одной из особенностей призывной кампании стало предоставление отсрочки гражданам, обучающихся в образовательных организациях среднего профессионального образования, на весь период обучения.

ПЕДАГОГИ И УЧЕНЫЕ РЕШАЛИ НЕПРОСТЫЕ СОЦИАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ

29–30 июня 2017 года в г. Кирове состоялась Всероссийская конференция «Актуальные проблемы профилактики асоциального поведения и формирования культуры безопасного образа жизни обучающихся». В рамках работы конференции были рассмотрены важнейшие аспекты Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2020 года (утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 22.03.2017 №520-р).

В конференции приняли участие руководители Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки РФ, руководители специальных учебно-воспитательных учреждений, представители органов межведомственных структур субъектов РФ, представители общественности из регионов РФ (Санкт-Петербург, Ямало-Ненецкий автономный округ, Удмуртская республика, Костромская, Челябинская области, Республика Татарстан, Республика Адыгея, Пермский край) — всего 170 представителей.

Ориентиры решения стратегических целей и задач по реализации Концепции были представлены на пленарном заседании в докладах Л.П. Фальковской, заместителя директора Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки РФ, А.К. Орешкиной, заведующей лабораторией развития воспитания и дополнительного образования РАО, С.А. Ефремовой, заместителя руководителя Департамента поддержки социальных проектов Фонда поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, М.Е. Шевченко, директора по развитию Общероссийской организации «Национальная родительская ассоциация социальной поддержки семьи и защиты семейных ценностей».

Участники конференции отметили, что совершенствование системы профилактики подросткового суицида, жестокого обращения с детьми и оказанию помощи детям, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, актуализация процесса сопровождения профессионального самоопределения обучающихся с девиантным поведением, целенаправленной и системной работы по созданию условий для проявления социально положительных качеств несовершеннолетних, развития у них мотивации к труду и профессиональному самоопределению невозможно без интеграции усилий всех субъектов профилактики девиантного поведения обучающихся.

При этом развитие системы профилактики призвано не только обеспечить фундаментальные нормативно-правовые и научные основы данного процесса, но и определить ориентации на конкретные ситуации профессиональных стратегий обучающихся и их трудоустройство в условиях рынка труда, на образовательные и профессиональные маршруты в процессе социализации.

Мастер-классы, проведенные на базе Вятского государственного университета, были ориентированы на использование современных технологий профилактики асоциального поведения обучающихся,

в том числе, на этапах раннего и непосредственного предупреждения; были представлены подходы по созданию атмосферы безопасности и сотрудничества в воспитательном пространстве образовательной организации; разработки проекта и подготовки документов к участию в отборе на конкурс инновационных социальных проектов специальных учебно-воспитательных учреждений для обучающихся с девиантным поведением, направленных на развитие эффективных практик предпрофессиональной подготовки.

Участники конференции познакомились с одной из лучших площадок организации по обеспечению успешной реабилитации и ресоциализации несовершеннолетних, находящихся в конфликте с законом — Орловской специальной учебно-воспитательной организацией для обучающихся с девиантным (общественно опасным) поведением закрытого типа. В формате встречи состоялось заседание директоров СУВУ, на котором выступил Е.А. Сильянов, директор Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Минобрнауки РФ.

Также в ходе конференции рассматривались социальные проекты специальных учебно-воспитательных организаций по их участию в конкурсах, направленных на развитие эффективных практик предпрофессиональной подготовки.

Сотрудничество Центра развития образования РАО и Департамента государственной политики в сфере защиты прав детей Министерства образования и науки РФ создает благоприятные условия для совершенствования теории и практики психолого-педагогического сопровождения детей в трудной жизненной ситуации или детей, находящихся в конфликте с законом.

На конференции состоялась торжественная церемония награждения победителей Всероссийского конкурса для специальных учебно-воспитательных учреждений «Педагог года-2017».

СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА



Г.В. БАЙБИКОВА

канд. пед. наук, доцент Белгородского государственного института искусств и культуры, заслуженный работник культуры РФ
e-mail: g.baybikowa@yandex.ru



А.Ю. ГАЛИЧЕНКО

канд. пед. наук, доцент кафедры философии и истории науки Белгородского государственного института искусств и культуры
e-mail: likagalichenko@yandex.ru

В статье рассматривается проблема применения современных образовательных технологий в профессиональной подготовке педагога-музыканта. Определяются основные подходы, формы и методы инновационного обучения, учитывающие специфику музыкально-исполнительской педагогики.

Многопрофильное профессиональное образование в России сегодня характеризуется разработкой и внедрением современных образовательных технологий, направленных на расширение компетенций специалистов, формирование комплекса профессионально-личностных качеств, позволяющих адаптироваться к быстро меняющимся условиям реальности. Не является исключением в этом вопросе и музыкальное образование, в частности, музыкально-исполнительское образование вузовского уровня, осуществляющее подготовку концертных исполнителей и педагогов-музыкантов. Проблема совершенствования педагогической составляющей этой подготовки представляется сегодня наиболее актуальной, т.к. высшая школа обеспечивает, как известно, «воспитание воспитателей», и от качества этого воспитания зависит эффективность функционирования всей системы музыкального образования от самых начальных ее ступеней.

Следует отметить, что за последние годы сделаны уверенные шаги в плане обновления содержания педагогической составляющей музыкального образования, расширения организационных форм обучения в этой сфере. Так, в современные учебные планы по направлению подготовки 53.03.02 «Музыкально-инструментальное

искусство» (уровень бакалавриата) введен курс «Музыкальная педагогика и психология». По специальности 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства» (специалитет) включены дисциплины «Музыкальная психология», «История музыкальной педагогики». Данные предметы значительно усилили комплекс дисциплин психолого-педагогической и методической подготовки, явились ответом на требования сегодняшнего дня, во многом обогатили традиционные консерваторские курсы педагогической практики и методики обучения игре на инструменте.

Вместе с тем, практика профессиональной подготовки педагога-музыканта сталкивается с рядом трудностей, препятствующих решению данной проблемы. Одним из таких факторов можно считать силу многовековой традиции, согласно которой узкопрофессиональные исполнительские задачи обучения игре на музыкальном инструменте преобладают над задачами комплексного педагогического развития и воспитания, и как результат — большинство выпускников вузов искусств, консерваторий, в диаде исполнительская и педагогическая деятельность акцентируют свое внимание на первой, музыкально-исполнительской, составляющей.

Следует отметить, что еще в прошлом веке известный ме-

G.V. Baybikova, candidate of pedagogical sciences, assistant professor of Belgorod State Institute of Arts and Culture, honored worker of culture of the Russian Federation

A.Yu. Galichenko, candidate of pedagogical sciences, associate professor of philosophy and history of science of Belgorod State Institute of Arts and Culture

MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL TRAINING OF THE TEACHER-MUSICIAN

The article considers the problem of application of modern educational technologies in professional training of the teacher-musician. It identifies the main approaches, forms and methods of innovative learning, taking into account the specifics of music performance pedagogy.

тодист, ученый, профессор Ленинградской консерватории Л.А. Баренбойм ставил задачу «педагогизации» музыкального обучения. «Очевидно, — писал он, — что хорошая исполнительская подготовка не введет сама по себе к тому, что педагогическая деятельность покажется молодым специалистам желанной и перестанет казаться “карьерой неудачника”» [3, с. 320]. Определяя основные направления формирования музыканта-педагога, Л.А. Баренбойм отмечал, что лишь в обстановке педагогических поисков и экспериментов, практического изучения разных путей работы и столкновения мнений, в размышлениях и раздумьях (нет другого пути) закаляется ум, воля, характер будущего педагога, формируется инициативная личность, вырабатывается «антидогматический иммунитет» [3, с. 320].

Автор современной концепции развивающего обучения в музыкальной педагогике Г.М. Цыпин также остро критикует сложившиеся формы и методы обучения, направленные на развитие узких локальных умений студентов-музыкантов. Ученый отмечает, что урок в исполнительском классе, трансформируясь в тренировку профессиональных игровых качеств, значительно обедняется по содержанию; пополнение фонда знаний теоретического и обобщающего характера происходит у учащихся-инструменталистов медленно и малоэффективно [6, с. 130]. Выход из сложившейся ситуации Г.М. Цыпин видит в реализации принципов развивающего обучения, увеличении меры теоретической емкости занятий музыкальным исполнительством, отказе от «узкоцеховой» трактовки этих занятий [6, с. 144].

Таким образом, во взглядах передовых музыкантов, подкрепленных высокими результатами их педагогической деятельности, мы находим очертания современных концепций и подходов, нацелен-

ных на развитие широкого спектра профессионально-личностных качеств педагога-музыканта.

 **За последние годы сделаны уверенные шаги в плане обновления содержания педагогической составляющей музыкального образования, расширения организационных форм обучения в этой сфере.**

Сегодня не возникает сомнения в том, что необходима целенаправленная психолого-педагогическая подготовка выпускников музыкальных вузов, предусматривающая внедрение современных педагогических технологий, способных выступить в качестве средства интенсификации процесса обучения.

В учебном процессе музыкальных направлений Белгородского государственного института искусств и культуры успешно реализуются проблемно-поисковые (проектные технологии, технологии развивающего обучения) и интерактивные технологии, основанные на взаимодействии участников образовательного процесса (тренинги, дискуссии, игровые методы, конкурсы профессионального мастерства).

Действенным способом развития педагогического мышления выступает проектное обучение, помогающее развить творческую активность, профессиональную самостоятельность. К основным чертам проектного обучения ученые относят творческий, исследовательский характер, интегративность знаний, межпредметную связь, технологическую этапность, материальный или духовный результат.

Метод проектов наиболее успешно применяется в процессе изучения темы «Общепедагогические и специфические принципы

обучения в музыкальном классе». Студенты самостоятельно разрабатывают творческий проект в форме презентации педагогических принципов выдающихся музыкантов. Примерная структура презентации-проекта содержит следующие разделы: краткая биографическая справка; педагогические принципы, отражающие различные аспекты деятельности (развитие музыкальной одаренности, работа над исполнительской техникой, воспитание музыкального мышления и др.); методика построения урока, результаты педагогической деятельности, представленные именами известных учеников и последователей.

Подготовка и публичная защита проекта позволяет: развить умения публичного выступления, необходимые в будущей профессиональной деятельности для проведения открытых уроков, мастер-классов, выступлений с методическими сообщениями и докладами; формировать навыки исследовательской работы, структурировать и логично выстраивать материал. Таким образом, метод проектов реализует взаимосвязь теории и музыкально-педагогической практики, усиливает роль самообразования, самообучения, саморазвития; целенаправленно формирует профессиональные компетенции обучаемых.

Особое место в подготовке педагога-музыканта занимают интерактивные технологии, построенные на взаимодействии в группе. Наиболее продуктивным в рамках этой технологии считаем метод «структурированной» дискуссии, особенностью которого является предварительный выбор темы, разработка регламента проведения занятия, подготовка выступлений [1, с. 197]. В практике обучения студентов-музыкантов наибольший интерес вызывают темы психолого-педагогической направленности: «О соотношении эмоционального и рационального в деятельности музыканта»,

«Музыкально-познавательные процессы», «Генеалогия и талант», «Границы подражания и копирования в музыкальной педагогике», «Преимственность и инновации в музыкально-педагогической деятельности» и др.

Богатый материал для плодотворных студенческих дискуссий дают предметы «Методика обучения игре на инструменте» и «Музыкальная педагогика и психология». Одним из весьма перспективных путей организации дискуссий в рамках этих курсов является использование метода сравнительного анализа. В качестве объектов анализа могут выступать различные педагогические школы, педагогические принципы отечественных и зарубежных педагогов-музыкантов, методики воспитания и развития музыкальных способностей.

Общеизвестно, что музыкальным вузам, вузам искусств и культуры в большей степени, чем другим учебным заведениям, свойственна соревновательная среда, неотъемлемым атрибутом которой являются многочисленные музыкально-исполнительские конкурсы. Соревновательная форма обучения в педагогической подготовке музыканта нашла свое воплощение в конкурсах педагогического мастерства на лучшую методическую разработку открытого урока по специальности, на лучший методический анализ сборника для начального инструментального обучения, на лучший исполнительско-педагогический анализ произведения современного композитора. Перечисленные мероприятия позволяют повысить мотивацию обучения, выявить степень готовности студентов

к педагогической деятельности, развивать профессионально-личностный потенциал.

Действенным средством социально-психологической подготовки педагога традиционно признается игровой метод, с помощью которого «можно смоделировать, развить и усовершенствовать практически все личные и профессиональные способы поведения: коммуникативные навыки, наблюдательность, способность разбираться в своих и чужих чувствах, а также творческие способности и фантазию» [5, с. 9]. Наиболее часто применяются профессионально-ориентированные игры, представляющие собой учебно-тренировочную деятельность. По составу участников игры делятся на:

— парно-ролевые, имитирующие педагогические ситуации в условиях индивидуального обучения;

— групповые игры, направленные на формирование навыков сотрудничества и взаимодействия в условиях малых групп [2, с. 45–46].

Игры помогают проживать типичные для музыкально-педагогической деятельности ситуации с целью выявления и анализа их существенных характеристик.

 **Особое место в подготовке педагога-музыканта занимают интерактивные технологии.**

Следует признать, что проблема применения современных технологий обучения в подготовке педагога-музыканта представляет собой малоразвитую в теоретическом и практическом плане

область. В связи с этим возрастает потребность разработки методов обучения, учитывающих контекст профессиональной деятельности, родовые особенности музыкально-исполнительской педагогики — художественность и творчество, импровизационность и индивидуализация, личностное начало. Ученые подчеркивают, что в художественном образовании педагогические технологии — это способ самовыражения людей, самореализации их интеллектуальных качеств [4, с. 23].

Библиографический список

1. Байбикова Г.В. Коммуникативная подготовка педагога-музыканта: подходы, содержание, методы // Наука. Искусство. Культура: научный рецензируемый журнал. — Белгород: БГИИК, 2015. — Вып. 2(6). — С. 193–201.
2. Байбикова Г.В. Основы музыкально-педагогического общения: учеб.-методич. пособие. — Белгород: БГИИК, 2014. — С. 45–46.
3. Баренбойм Л.А. За полвека / Очерки. Статьи. Материалы. — Л.: Сов. композитор, 1989. — С. 320.
4. Горский В.А., Ходунова Л.Н. Систематизация педагогических технологий, используемых в дополнительном образовании // Дополнительное образование. — 2003. — №3. — С. 20–29.
5. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. — М.: Генезис, 2003. — С. 9.
6. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано: учеб. пособие. — М.: Просвещение, 1984. — С. 130, 144.

Ключевые слова: образовательные технологии, проблемно-поисковые и интерактивные методы обучения.

Keywords: educational technology, problem-search and interactive teaching methods.

Мы предлагаем качественный информационный продукт — материалы для всех категорий работников профобразования — руководителей, преподавателей, аспирантов, методистов, мастеров п/о, бухгалтеров и других. Журнал выходит ежемесячно с приложением. Наш сайт: www.m-profobr.com

ПОДГОТОВКА КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ КАДРОВ



А.М. МАНАЕНКОВ

канд. экон. наук, директор Технического пожарно-спасательного колледжа им. Героя Российской Федерации В.М. Максимчука, руководитель Учебно-производственного объединения «Техносферная безопасность и юриспруденция», г. Москва
e-mail: spo-57@edu.mos.ru



Л.Н. КУДИНОВА

заместитель руководителя Учебно-производственного объединения «Техносферная безопасность и юриспруденция»
e-mail: kudinaoln@mail.ru

A.M. Manaenkov, candidate of economical sciences, the head of Technical Fire and Rescue College named after Hero of the Russian Federation V.M. Maksimchuk, the head of Training and production enterprise «Technosphere Safety and Law», Moscow

L.N. Kudina, deputy administrator of Training and production enterprise «Technosphere Safety and Law», Moscow

TRAINING OF SKILLED WORKERS

In the article, the directions of development of modern effective system of secondary professional education and training of competent graduates of the educational organizations of the Industrial practice association «Technosphere Safety and Law» are disclosed.

В статье раскрыты направления развития современной эффективной системы среднего профессионального образования и подготовки компетентных выпускников образовательных организаций Учебно-производственного объединения «Техносферная безопасность и юриспруденция»

Качество образования — один из ключевых факторов, влияющих на конкурентоспособность и развитие страны. Современные инженерные и рабочие профессии требуют высочайшей компетенции, ориентированной на систему современных профессиональных стандартов. Для развития сферы СПО, обеспечения ее конкурентоспособности и соответствие потребностям экономики в 2016 году утверждены новые образовательные стандарты по 16 профессиям и 28 специальностям, разработанные в соответствии со списком 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий. Оперативное реагирование на вызовы времени требует быстрого изменения образовательных и профессиональных стандартов.

«Прежде всего, основываясь на современных обновленных профессиональных стандартах, активно будем использовать опыт, полученный и совместно с международным движением WorldSkills. Начиная со школьного и дополнительного образования, мы создаем условия, чтобы дети во всех регионах страны могли реализовывать технические и научные проекты, с детства приучались к командной, творческой работе. Эти навыки необходимы современному специалисту практически в любой сфере», — подчеркнул

Владимир Путин на пленарном заседании ПМЭФ-2017.

Организация работы по подготовке образованных, а значит всесторонне развитых и компетентных выпускников образовательных организаций среднего профессионального образования, определила вектор деятельности Учебно-производственного объединения «Техносферная безопасность и юриспруденция»¹ в текущем учебном году и была направлена на решение следующих задач:

— внедрение профессиональных стандартов в системе профессионального образования;

— разработка образовательных программ СПО в контексте стандартов WorldSkills;

— развитие кадрового ресурса ПОО УПО, профессиональная подготовка педагогических кадров, формирование экспертного сообщества;

— взаимодействие с работодателями и расширение объема практико-ориентированных методов и технологий обучения, практических и лабораторных занятий на базе предприятий;

— совершенствование профессиональной ориентации обучающихся.

Направления и сферы деятельности УПО: безопасность, промышленное производство, экономика, информационные технологии.

Учебно-производственное объединение «Техносферная безопасность и юриспруденция» готовит специалистов по 6 рабочим профессиям и 36 специальностям СПО.

Участники УПО выступают как единое образовательное сообщество ПОО по подготовке рабочих кадров для экономики столицы, принимают совместные решения и осуществляют деловые контакты с работодателями. Так, в декабре 2016 года Учебно-производственное объединение «Техносферная безопасность и юриспруденция» провело серию встреч с профессиональными сообществами и работодателями по выработке мер по повышению качества подготовки выпускников в соответствии с требованиями работодателей.

1. Круглый стол «Развитие механизмов взаимодействия учебно-производственного объединения и социальных партнеров при подготовке будущих специалистов в соответствии с требованиями международных стандартов». Участники: Департамент по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и пожарной безопасности г. Москвы, Общероссийская общественная организация

«Российский союз спасателей», 31 пожарно-спасательная часть г. Москвы, Управление профессиональной подготовки Главного управления МВД России по г. Москве, Московский университет МВД России им. В.Я. Кикотя, УВД по ЮАО ГУ МВД России по г. Москве, Отдел социальной защиты населения по району Орехово-Борисово Южное г. Москва, ГБПОУ ТПСК им. В.М. Максимчука, ГБПОУ «Колледж полиции», ГБПОУ «Юридический колледж»

2. Круглый стол «Реализация практико-ориентированного обучения на базе АО «НПЦ газотурбостроения «Салют»». Участники: АО «НПЦ газотурбостроения «Салют»», Московское региональное отделение ООО «Союз машиностроителей России», Технополис «Москва», «Московская торгово-промышленная палата», ГБПОУ МГОК, ГБПОУ «Воробьевы горы», Городской методический центр ДОГМ.

3. Круглый стол «Современный выпускник как успешный специалист для будущего работодателя». Участники: Московский банк ПАО «Сбербанк», АКБ «РосЕвроБанк», Академия МВД России, ПАО «ВТБ 24», ГБПОУ «Московский кол-

ледж бизнес-технологий», ГБПОУ «Финансовый колледж №35».

Состоявшиеся круглые столы стали дискуссионными площадками для открытого и конструктивного диалога, заинтересованного обмена мнениями между представителями педагогического сообщества и социальных партнеров по взаимодействию в вопросах разработки и реализации образовательных программ, создания базовых кафедр и иных подразделений. Особое внимание было уделено вопросам активного вовлечения практиков для обеспечения соответствия уровня подготовки выпускников требованиям современности, в т.ч. и с учетом международных стандартов.

Создание современной, эффективной системы среднего профессионального образования предусматривает проведение мониторинга качества подготовки кадров. Во многом этому способствует вступление Российской Федерации в движение WorldSkills.

Участие в международных олимпиадах, конкурсах профессионального мастерства, региональных и национальных чемпионатах профессионального мастерства WorldSkills Russia, региональных и всероссийских олимпиадах профессионального мастерства — это инструмент повышения престижа СПО, повышения качества подготовки с ориентацией на мировые стандарты. Результаты участия колледжей УПО в региональных и национальных олимпиадах и чемпионатах профессионального мастерства, отраслевых чемпионатах дают возможность оценить качество подготовки выпускников колледжей.

Результаты обучения и профессионального мастерства

Финал V Национального чемпионата по рабочим специальностям «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia)-2017:

1 место в компетенции «Спасательные работы (МЧС)» и золотые

1 ДЛЯ СПРАВКИ

УПО создано в соответствии с нормативными документами Департамента образования г. Москвы приказом от 24.10.2014 №860 «О создании учебно-производственных объединений в системе среднего профессионального образования г. Москвы» и Распоряжением Департамента образования г. Москвы от 28.10.2014 №270р «Об учебно-производственных объединениях в системе среднего профессионального образования г. Москвы». Состав УПО включает семь профессиональных образовательных организаций (ПОО) среднего профессионального образования г. Москвы (Технический пожарно-спасательный колледж им. Героя Российской Федерации В.М. Максимчука (Манаенков А.М.); Московский юридический колледж (Самойлов Г.В.); Московский колледж полиции (Безъязычный А.И.); Отделение среднего профессионального образования Московского колледжа профессиональных технологий «Воробьевы горы» (Филиппова С.И.); Московский государственный образовательный комплекс (Артемьев И.А.); Московский колледж бизнес-технологий (Аверьянова Л.В.); Финансовый колледж №35 г. Москвы (Иванова Е.А.).

медали за профессионализм — 5 чел. (команда).

1 место в компетенции «Поли-механика и автоматика» и золотая медаль.

2 место в компетенции «Промышленная робототехника» и серебряная медаль.

2 место в компетенции «Управление беспилотными летательными аппаратами» и серебряная медаль.

На V Открытом чемпионате профессионального мастерства г. Москвы «Московские мастера» по стандартам WorldSkills Russia (2017 год) студенты колледжей УПО стали призерами и победителями чемпионата по следующим компетенциям: «Спасательные работы» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Обработка листового металла» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Обслуживание грузовой техники» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Кузовной ремонт» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Ремонт и обслуживание легковых автомобилей» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Автопокраска» (ТПСК им. В.М. Максимчука); «Предпринимательство» (ФК №35); «Управление беспилотными летательными аппаратами» (КБТ); «ИТ — Программные решения для бизнеса» (КБТ); «Веб-дизайн» (КБТ); «Командная работа на производстве» (МГОК); «Поли-механика и автоматика» (МГОК); «Промышленная робототехника» (МГОК); «Промышленный дизайн» (МГОК); «Звукорежиссура» (МГОК); «Графический дизайн» (МГОК); «Сервис на воздушном транспорте» (МГОК).

Всероссийская олимпиада профессионального мастерства — по специальностям

Региональный этап:

— Пожарная безопасность — 1, 2 и 3 места (ТПСК им. В.М. Максимчука),

— Информационные системы (по отраслям) — 1 место (ТПСК им. В.М. Максимчука),

— «Фармация» — 1, 2 и 3 места (МГОК).

Всероссийский этап:

— Пожарная безопасность — 1 место (ТПСК им. В.М. Максимчука).

Необходимо также отметить, что студенты зимнего выпуска колледжей УПО в январе-феврале 2017 года продемонстрировали высокий уровень подготовки ГИА в ходе проведения демонстрационного экзамена по стандартам WorldSkills Russia.

Учебно-производственное объединение «Техносферная безопасность и юриспруденция» участвовало в работе Московского международного салона образования и было представлено в полном составе всех колледжей УПО на площадке ММСО-2017. Московский международный салон образования (ММСО) — крупнейшее мероприятие сферы образования России: открытый форум и самая масштабная в стране выставка новых образовательных технологий и инновационных проектов. Тема салона 2017 года — «Новая экосистема образования». Пространство Салона стало огромной площадкой для взаимодействия и общения представителей профессионального сообщества и государственных органов управления образованием, компаний, создающих и развивающих инфраструктуру образования, родителей с детьми и представителями образовательных организаций.

Выставочный стенд профессиональных образовательных организаций УПО «Техносферная безопасность и юриспруденция» привлек внимание посетителей и прежде всего молодежи. На площадке УПО можно было познакомиться с новыми и востребованными специальностями колледжей, что позволило в первую очередь школьникам сориентироваться в современной профессиональной среде.

27 марта 2017 года на базе ГБПОУ «Воробьевы горы» состо-

ялась Городская студенческая научно-практическая конференция «Культура техносферной безопасности в современной городской среде».

Более 150 студентов и педагогов (научных руководителей) из 17 учреждений профессионального образования г. Москвы представили оргкомитету и модераторам конференции свои проекты в области культуры техносферной безопасности. Тематика проектов охватывала широкий круг участников: от противодействия чрезвычайным ситуациям, техногенным катастрофам, природным катаклизмам, до обеспечения социально-психологической безопасности и противодействию негативному поведению, вредным привычкам, негативному воздействию на личность внешней окружающей среды, экстремизму, экономической и информационной безопасности.

В конференции приняли участие колледжи Москвы: Технический пожарно-спасательный колледж им. Героя Российской Федерации В.М. Максимчука, Колледж полиции, Финансовый колледж №35, Московский государственный образовательный комплекс, Колледж декоративно-прикладного искусства им. Карла Фаберже, Колледж связи №54, Колледж современных технологий им. М.Ф. Панова, Колледж архитектуры, дизайна и реинжиниринга №26, Колледж индустрии гостеприимства и менеджмента №23, Колледж малого бизнеса №48, Московский издательско-полиграфический колледж им. И. Федорова, Колледж «Царицыно», Юридический колледж, Московский колледж бизнес-технологий, Колледж малого бизнеса №4, Колледж предпринимательства №11.

В качестве гостей на дискуссионных площадках свои работы презентовали студенты Московского городского педагогического университета и Волгоградского

колледжа ресторанного сервиса и торговли.

Результаты работы дискуссионных площадок:

Дискуссионная площадка «Противодействие чрезвычайным ситуациям, техногенным катастрофам, природным катаклизмам»

I место: Проект «Моделирование развития тушения пожаров» — Технический пожарно-спасательный колледж им. Героя Российской Федерации В.М. Максимчука.

II место: Проект «Формирование здорового образа жизни» — Московский государственный образовательный комплекс.

III место: Проект «Исследование влияния факторов на абсорбцию кислых газов стабилизации блока очистки путем моделирования процесса с помощью программного обеспечения Aspen Hysys» — Московский Государственный Образовательный Комплекс.

Дискуссионная площадка «Социально-психологическая безопасность и противодействие асоциальному поведению, вредным привычкам, негативному воздействию внешней окружающей среды на личность, экстремизму»

I место: Проект «Мы не курим и вам не советуем!» — Московский колледж управления, гостиничного бизнеса и информационных технологий «Царицыно».

II место: Проект «Психологическая безопасность в рамках образовательного учреждения» — Юридический колледж.

III место: Проект «Сдай батарейку!» — Московский колледж управления, гостиничного бизнеса и информационных технологий «Царицыно».

Дискуссионная площадка «Экологическая, экономическая и информационная безопасность»

I место: Проект «Социологическое исследование в области информационной грамотности» — Колледж архитектуры, дизайна, и реинжиниринга №26.

II место: Проект «Решение экологической проблемы путем адаптации налоговой политики» — Московский колледж бизнес-технологий.

III место: Проект «Медико-социальные аспекты безопасности жизни и здоровья больных сахарным диабетом» — Отделение СПО «Московский колледж профес-

сиональных технологий» ГБПОУ «Воробьевы горы».

Укрепление взаимодействия по проектам сотрудничества как между учебно-производственными объединениями Департамента образования г. Москвы, так и внутри членов учебно-производственного объединения «Техносферная безопасность и юриспруденция», предоставляет возможности получить новые знания, идеи и замыслы, проявить таланты исследовательской работы, наметить дальнейшие пути коммуникаций. При этом координация взаимодействия профессиональных образовательных организаций обеспечивает единство понимания задач всеми участниками УПО, единство их действий на основе сотрудничества для повышения качества образования и трансляции профильного опыта среди учебных заведений УПО.

Ключевые слова: рабочие кадры, среднее профессиональное образование, инженерное образование, профессиональное мастерство.

Keywords: skilled workers, vocational education, engineering education, professional skills.



НОВОСТИ

ПОДГОТОВКУ ПЕДАГОГОВ НЕОБХОДИМО СОВЕРШЕНСТВОВАТЬ

Технологические и социальные изменения в мире требуют от педагогов лучшей профессиональной подготовки. Об этом заявила на Петербургском международном экономическом форуме (ПМЭФ) вице-премьер правительства РФ Ольга Голодец.

«Чего сегодня требует система — это постоянное качественное образование педагогов. Мы задали цель, что уровень оплаты труда педагога должен быть выше, и несколько лет в Москве серьезно повышалась оплата труда. Мы видели, что за три года, вслед за изменением зарплаты, быстро изменились возраст педагогов и их подготовка», — отметила Голодец, выступая в рамках панельной сессии «Революция в образовании: готовы ли мы?».

«То есть пришли те, у кого хорошее университетское образование, это стало престижно. Сейчас мы опять немного начали (это) терять», — добавила она.

БЛОГЕРЫ МОГУТ ПОМОЧЬ МИНОБРНАУКИ

«Минобрнауки РФ рассматривает возможность привлечения блогеров для разъяснения молодежи законодательных инициатив и решений министерства», — сообщил журналистам заместитель Министра образования и науки Вениамин Каганов.

«Многие решения <...> в них сходу не разберешься. Почему они (приняты), на что они работают. И здесь, конечно, нам нужен большой диалог. Не только говорить, что мы сделали, но и отвечать на вопросы — почему, что это дает, какая польза. Мне кажется, что это было бы очень полезно», — сказал Каганов.

Ранее глава ведомства О.Ю. Васильева, выступая на парламентских слушаниях в Госдуме, заявила, что следит за творчеством блогеров в сети и надеется, что некоторые идеи молодежи можно будет реализовать совместно с Минобрнауки.

**А.Т. ГЛАЗУНОВ**

д-р пед. наук, профессор, главный научный сотрудник Центра ПОиСК ФГАУ «Федеральный институт развития образования»
e-mail: atgirpo@mail.ru

**А.И. САТДЫКОВ**

заместитель руководителя Центра ПОиСК ФГАУ «Федеральный институт развития образования»
e-mail: satdykov.a@firo.ru

**Е.М. ЛЕБЕДЕВА**

канд. экон. наук, ведущий научный сотрудник Центра ПОиСК ФГАУ «Федеральный институт развития образования»
e-mail: diplomm@yandex.ru

A.T. Glazunov, dr. of pedagogic sciences, professor, chief researcher of the Centre of Professional Education and Qualification Systems of the Federal Institute of Education Development, Moscow

A.I. Satdykov, deputy head of the Centre of Professional Education and Qualification Systems of the Federal Institute for Education Development, Moscow

E.M. Lebedeva, candidate of economical sciences, leading researcher of the Centre of Professional Education and Qualification Systems of the Federal Institute of Education Development

TEXTBOOKS ON TOP-50

The article covers problem areas of the development of educational resources for the most high demanded and perspective on Top-50 professions

УЧЕБНИКИ ПО ТОП-50

Статья посвящена проблемам разработки учебных материалов для востребованных и перспективных профессий Топ-50.

В 2015 году Минтруд РФ утвердил список 50 самых востребованных профессий и специальностей, требующих среднего профессионального образования. Предполагается, что эти профессии и специальности, определяющие инновационность российской экономики, будут востребованы на рынке труда. Они будут использованы для разработки профессиональных стандартов. Среди этих профессий есть целый ряд, развивающих достаточно традиционные профессиональные профили (например, автомеханик, сантехник, специалист по технологии машиностроения), есть ряд других, принципиально новых и для рынка труда и для профобразования (например, мобильный робототехник, техник по защите информации). Практика введения в российское профобразование этих профессий потребует решения большого числа проблем, в том числе разработку, издание и внедрение в практику учебников по профессиям и специальностям Топ-50. Задача новая и весьма непростая.

Традиционно, в течение нескольких десятилетий, учебник не занимал подобающего места в образовательных учреждениях СПО. В большинстве из них нет достаточного количества учебников, у подавляющего большинства студентов нет учебников на руках, в лучшем случае учебник раздается во время занятий (с общеобразовательными учебниками аналогичная ситуация, но здесь не о них речь). Большинство студентов не умеют работать с учебником, у них нет навыков анализа текста. Авторы хорошо знают, что плохую работу с учебником (электронному в том числе) студенты колледжей

принесли из школы. Говоря о качестве учебников для Топ-50, надо обязательно говорить о качественной работе студентов с этими учебниками.

Недавно в Федеральном институте развития образования состоялся семинар представителей ряда колледжей Москвы и издательского центра «Академия» для обсуждения требований к учебнику для Топ-50. Было сказано, что учебники быстро устаревают, используя их, нельзя подготовиться ни к конкурсам профессионального мастерства, ни к WorldSkills, подавляющее большинство из них, что и объяснимо, не ориентированы на профессиональные стандарты. Согласно исследованиям колледжей, педагоги достаточно редко используют учебник на занятиях по профессиональному циклу (на общеобразовательных занятиях чаще), многие педагоги плохо владеют методикой работы с учебником. Педагоги подчеркивали слабую сформированность умения работать с учебником у студентов колледжей.

Важные соображения высказали представители издательского центра «Академия»: издание учебников по заказу регионов часто убыточно из-за очень низких тиражей, в этом одна из причин того, что у колледжей и вузов, реализующих программы СПО, нет учебников. К сожалению, аналогичная ситуация складывается и с учебниками для Топ-50, пока число заявок, поступивших из регионов, позволяет выпустить учебники лишь для 23 профессий из всего списка. А что делать по остальным профессиям, пока не столь массовым. Возможно, надо давать специальные субсидии для издательств, чтобы «включить»

выпуск малотиражных учебников. Иначе существенная часть учебников не дойдет до колледжей. Проект Топ-50, безусловно, требует серьезной организационно-финансовой поддержки на федеральном уровне.

Готовится положение о проведении конкурса на лучший учебник по Топ-50. В этом положении, кроме ряда традиционных и справедливых аспектов (доступность, логичность, наглядность материала), ясно подчеркнуты требования соответствия профессиональным стандартам, компетентностно-ориентированным образовательным технологиям, содержанию профессиональных модулей, воз-

можностью студентов самостоятельно изучать материал.

Важные требования выдвигаются к комплексу учебно-методических материалов по организации учебной и производственной практики: внедрение механизмов самоконтроля, самообучения, самооценивания, обеспечение ситуации внутреннего и внешнего диалога (согласимся, что эти требования и нетрадиционны, и достаточно сложны для авторов). Многие эксперты для учебников считают обязательным их информационную поддержку (наличие специального ресурса, связанного с содержанием учебного материала). Еще одно непростое

пожелание — наличие материала, связанного с WorldSkills, не только образцов заданий, но и системы подготовки к их выполнению.

Итак, только изданием учебников по Топ-50 проблема не исчерпывается. Надо, чтобы учебники дошли до колледжей, педагоги были готовы наладить эффективную работу студентов с ними. Тогда реализация стандартов Топ-50 будет действительно продуктивна.

Ключевые слова: учебники для профшколы, модернизация профобразования, Топ-50.

Keywords: textbooks for vocational schools, modernization of vocational education, the Top-50.



НОВОСТИ

ДЕЙСТВЕННОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ

30 июня 2017 года в Москве проведено заседание Межведомственной комиссии по реализации мероприятий международной Программы укрепления системы начального и среднего профессионального образования и содействия развитию рынков труда стран СНГ, Азии и Ближнего Востока под управлением Международной организации труда.

Программа реализуется в рамках проекта «Применение Стратегии профессиональной подготовки кадров Группы двадцати: партнерство Международной организации труда и Российской Федерации». В заседании приняли участие статс-секретарь — заместитель Министра образования и науки РФ П.С. Зенькович, заместитель Министра труда и социальной защиты РФ Л.Ю. Ельцова, ответственные работники Министерства финансов РФ, Министерства иностранных дел РФ, представители Российского союза промышленников и предпринимателей, Федерации независимых профсоюзов России, Московской школы управления «Сколково» и эксперты в области среднего профессионального образования. Во вступительном слове П.С. Зенькович отметил, что перед большинством стран мира, включая Россию, стоит задача модернизации систем среднего профессионального образования, способных оперативно отвечать на запросы рынков труда в квалифицированной рабочей силе. В результате реализации международной программы будут актуализированы стратегии развития региональных систем среднего профессионального образования, разработаны новые программы подготовки рабочих кадров под потребности рынка труда, проведено обучение руководителей профессиональных образовательных организаций в субъектах РФ, установлены взаимовыгодные партнерские отношения с работодателями.

По итогам состоявшегося обсуждения утвержден проектный документ по реализации мероприятий международной Программы в Армении, Иордании, Кыргызстане, Таджикистане, Вьетнаме и пяти субъектах Российской Федерации в период 2017–2019 годов.

5,5 МЛРД РУБЛЕЙ — НА ПОВЫШЕНИЕ ЗАРПЛАТ УЧЕНЫХ

Федеральное агентство научных организаций (ФАНО) в 2017 году направит дополнительно около 5,5 млрд руб. на повышение зарплат научных сотрудников.

«В прошлом году ФАНО России направило на увеличение зарплат научных сотрудников дополнительно 2,7 млрд рублей. В этом году мы рассчитываем привлечь на эти цели дополнительно 5–5,5 млрд руб.», — сказал руководитель ФАНО Михаил Котюков.

По итогам 2016 года средняя зарплата научных сотрудников в исследовательских институтах ФАНО России составила 47 тыс. 501 руб. Тем самым она превысила среднюю зарплату по стране почти в полтора раза.

По поводу бюджета ФАНО в целом Котюков отметил, что агентство рассчитывает в течение года за счет дополнительных средств «выйти, по меньшей мере, на показатели 2016 года».

Прошлый год агентство завершило с бюджетом в 86,3 млрд руб.

ПРОЛЕТАРИИ, СОЕДИНЯЙТЕСЬ: КОЛЛЕДЖИ БУДУТ РАБОТАТЬ ПО СИСТЕМЕ WORLDSKILLS

Итоговые экзамены в техникумах и колледжах, возможно, скоро будут сдаваться по системе WorldSkills и приблизятся к международному стандарту. В качестве эксперимента испытание по этим стандартам уже сдают в некоторых частях страны, в том числе в Московской области. Это позволит выпускникам, получившим рабочую специальность, быть уверенными, что их умения котируются в любой стране мира.

Министр образования Московской области Марина Захарова сказала, что все специальности и направления, которым сегодня обучаются студенты в системе СПО, должны в конечном итоге иметь независимую оценку качества, а это и есть международный стандарт. «Если студент сдал этот экзамен, то мы говорим о том, что его знания в этой области соответствуют международным стандартам», — подчеркнула Захарова.

В этом году в Подмоскovie почти 1,4 тыс. выпускников из 17 колледжей и техникумов прошли испытание по стандартам WorldSkills Russia по 22 компетенциям: «Обслуживание авиационной техники», «Программные решения для бизнеса», «Промышленный дизайн», «Сервис на воздушном транспорте» и др. В конце июня студенты Инженерной школы ДВФУ (Дальневосточного федерального университета) тоже впервые сдавали демонстрационный экзамен по новым стандартам. Первокурсники программы «Автоматизация технологических процессов и производств» выполняли задания национальных и мировых чемпионатов WorldSkills по компетенции «Инженерный дизайн CAD». Всего же демонстрационный экзамен в новом формате в 2017 году прошел в 26 регионах. Возможно, уже скоро эти стандарты станут обязательными для всей системы среднего профессионального образования.

Руководитель одного из направлений деятельности департамента регионального развития и внедрения демонстрационного экзамена союза WorldSkills Russia Елена Сумакова рассказала, что уже заключены договоры с работодателями, которые готовы учитывать результаты демонстрационного экзамена при приеме на работу молодых специалистов. А в следующую сессию в организациях профессионального образования экзамены будут принимать эксперты из других стран. «Демонстрационный экзамен — это независимая оценка и результат того, чему мы научили. Это очень серьезное испытание — и для тех, кто обучал, и для тех, кто обучался. Мы считаем, что первые результаты, которые мы получили, говорят о том, что мы должны и дальше развиваться именно в этом направлении», — сказала Министр образования МО Марина Захарова.

Одна из самых главных целей WorldSkills International (WSI) — повышение статуса рабочих профессий. Эта проблема актуальна сегодня в России, где их престиж остается низким, а недостаток квалифицированной рабочей силы растет с каждым годом. Например, по данным рекрутинговых компаний, самая востребованная специальность сегодня — это слесарь, а вовсе не юрист или экономист, как надеются многие школьники и их родители. Но очевидно, что требования к рабочим специалистам меняются, нужны не только квалифицированные рабочие, но и те, кто способен быстро овладеть стремительно развивающимися технологиями.

В этом смысле очень показательна история участия России в WorldSkills. Наша страна присоединилась к международному рабочему движению только в 2012 году. Весной 2013 года в Тольятти состоялся Первый всероссийский конкурс профессионального мастерства, победители которого поехали на международные соревнования в Лейпциг и заняли 41 место из 54. Этот, мягко говоря, не блестящий результат организаторы тогда объяснили, прежде всего, несопадением стандартов подготовки: наши дети не знали даже названий многих специальностей, не говоря уже об их содержании.

Участие России в «олимпиаде для рабочих рук» совпало с реформой в системе профессионально-технического обучения, которая складывалась 70 лет назад. Сегодня в ней произошли существенные изменения: ПТУ были упразднены, их место заняли колледжи, а главным трендом стало создание крупных многоуровневых образовательных комплексов для подготовки профессионалов — начиная с начальной школы или даже детского сада и заканчивая программами повышения квалификации и переподготовки рабочих и специалистов. Были вложены колоссальные деньги в ремонт и закупку современного оборудования. Впервые за долгие годы на некоторые специальности появился конкурс — например, на непопулярную ранее профессию сварщика, за которую сегодня в Москве работодатель готов платить до 60 тыс. руб. в месяц, но при этом сварщиков все равно не хватает. Или на строительные специальности, в частности, на отделочные работы, т.е. на то, что раньше называлось «маляр» и «штукатур» и не пользовалось совершенно никаким спросом. Или на деревообработку — понятно, что это уже не выпиливание лобзиком, а работа на станках с ЧПУ и совсем другой уровень квалификации.

КОНВЕРГЕНТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФОРМАТ ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКА



Н.В. ГАРАШКИНА

д-р пед. наук, профессор Московского
института открытого образования,
директор Центра образовательного
форсайта, г. Москва
e-mail: garashkinanv@mioo.ru

N.V. Garashkina, dr. of pedagogic sciences,
professor of Moscow Institute of Open Education,
the head of Educational Foresight Center

CONVERGENT ORIENTED EDUCATIONAL
ENVIRONMENT AS THE FORMAT OF THE
ORGANIZATION OF PRE-PROFESSIONAL
TRAINING OF PUPILS

In the article the problem of the organization of
pre-professional training of pupils in a format of
the convergent focused educational environment
is considered, features of pre-professional
training in system of capital education are
presented, the prospects of development
of the convergent focused environment of
pre-professional training are shown.

В статье рассматривается проблема организации предпрофессиональной подготовки школьников в формате конвергентно ориентированной образовательной среды, представлены особенности предпрофессиональной подготовки в системе столичного образования, показаны перспективы развития конвергентно ориентированной среды предпрофессиональной подготовки.

Основные проблемы, связанные с глобальными технологическими изменениями, появлением новых профессий, требованиями к освоению метакомпетенций, новыми принципами проектирования усиливают ответственность образования за подготовку молодого поколения к будущему. В современных условиях актуализируется прикладная исследовательская задача создания образовательных сред, интегрирующих ресурсы для успешного профессионального самоопределения выпускника школы.

В Государственной программе развития образования на 2013–2020 годы, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации, отмечается необходимость создания условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, развития потенциала молодежи и его использования в интересах инновационного развития страны [1].

В Атласе новых профессий, разработанном Агентством стратегических инициатив, отмечается, что массовое внедрение конвергентных технологий приведет к

исчезновению ряда профессий и возникновению профессий будущего; сформируется новый рынок труда, который требует владения компетенциями будущего. Перед образованием встает вопрос поиска новых подходов и форматов образования для будущего, новых технологий профориентации и профессионального образования.

Поставлена новая задача для системы образования г. Москвы, согласно Государственной программе «Столичное образование», — это развитие предпрофессионального образования, обеспечивающего школьника умениями и навыками для его будущей профессии.

В связи с этим, усиливается значение предпрофессиональной подготовки школьников. Термин «предпрофессиональная подготовка» связан с «допрофессиональной подготовкой», которая с учетом рекомендаций ЮНЕСКО и Международной конференции труда по профессионально-техническому образованию и подготовке (1965), была определена как уровень трудового обучения в общеобразовательных учреждениях. Допрофессиональная подготовка

отражает результативность этапа профессиональной социализации личности [2]. Генетический анализ допрофессиональной подготовки, как элемента образовательной системы, показывает ее связь с политехническим, затем с технологическим образованием; в современных условиях предпрофессиональную подготовку школьника связываем с созданием конвергентно ориентированных образовательных сред.

Определение конвергенции, как объединения, взаимопроникновения наук и технологий, дает директор Национального исследовательского центра «Курчатовский институт» М.В. Ковальчук. Этот новый научно-технологический уклад базируется на так называемых НБИК-технологиях, где Н — это нано, Б — био, И — информационные технологии, К — когнитивные технологии, основанные на изучении сознания, поведения живых существ, и человека в первую очередь [3, с. 10], исследователь поставил вопрос о необходимости развития отечественного конвергентного образования.

Реализация конвергентно ориентированного подхода в предпрофессиональной подготовке школьника необходима и возможна в разных форматах. Важно, что успешная реализации данного подхода через создание конвергентно ориентированных образовательных сред обеспечит интеграцию ресурсов освоения школьниками компетенций, необходимых для выполнения функциональных ролей (потребитель, производитель, исследователь) в будущем мире конвергентных технологий.

Конвергентным технологиям придается особое значение. Помимо того, что отдельные направления, входящие в их состав, способны изменить перечень необходимых компетенций, которые необходимо формировать у учеников, методы и средства обучения, сама НБИК-конвергенция рассматривается как со-

бытие, которое может коренным образом поменять направление развития системы образования. К технологическим инновациям, способным кардинально изменить школьное образование, исследователи относят: «Интернет вещей», автоматические семантические переводчики, высокоуровневый искусственный интеллект, 3D-печать, доступные биотехнологии, массовые нейроинтерфейсы и др. [4, с. 197].

В контексте этого создание конвергентно ориентированной образовательной среды для предпрофессиональной подготовки обеспечит благоприятные условия формирования предпрофессиональных компетенций и активизации самоопределения школьника в мире будущих профессий, по сути это процесс, обеспечивающий успешную социализацию личности, в котором развиваются предпрофессиональные компетенции (ценности, знания, умения и личностные качества), необходимые в будущей профессиональной деятельности.

Новый технологический уклад в обществе и экономике приводит также к изменению когнитивных способностей человека, прежде всего детей, что требует применять новые подходы сближения науки, технологии и образовательных технологий. Важными становятся вопросы о том, как «высокая наука» должна внедряться в школьное образование, как соединять естественные науки, математику, информационные технологии, как мотивировать школьника к непрерывному освоению профессий будущего, к решению научных проблем, как подготовить выпускника, способного работать с новыми технологиями в неопределенной ситуации и развивать научные школы страны. Именно конвергентно ориентированная образовательная среда в предпрофессиональной подготовке позволит включить школьников в конвергентные профессии, в т.ч.

через профессиональные пробы, через практику в профессиональной деятельности, как важную составляющую в деятельности производственных предприятий и бизнеса, применяющих высокие, наукоемкие технологии.

 **В образовательных комплексах Москвы активно развивается система предпрофессиональной подготовки школьников (от 4 профилей до 22 профильных направлений).**

Предпрофессиональная подготовка школьников в широком контексте — это вид направленной социализации, который включает технологическую подготовку, предпрофильную подготовку (5–7 классы), профильное обучение (старшие классы), профессиональную ориентацию, профессиональное самоопределение, профессиональное обучение, профессиональные пробы. Субъектами среды предпрофессионального образования являются школьники, педагоги, образовательные организации, а также вузы, колледжи, производственные организации, научно-исследовательские институты, инновационные предприятия и организации, общественные движения. От их совместных усилий, оптимальной интеграции образовательных ресурсов, применения новых форматов организации и инструментов взаимодействия зависит качество предпрофессиональной подготовки школьников. Конвергентно ориентированная образовательная среда для предпрофессиональной подготовки — это система возможностей, которые могут быть у школьника и педагогов, позволяющие им осваивать наукоемкие технологии будущего.

Анализ опыта лучших практик системы столичного образования показал, что в образовательных комплексах активно развивается система предпрофессиональной подготовки школьников (от 4 профилей до 22 профильных направлений). В них через многообразный спектр занятий основного и дополнительного образования, проектную и исследовательскую деятельность на базе вузов и колледжей, включенность в практику, развиваются способности ребенка, что позволяет выстраивать индивидуальную траекторию профессионального самоопределения. Качество предпрофессиональной подготовки обеспечивают субъекты конвергентно ориентированной среды, их мотивирующая составляющая для школьника. Субъектами данной среды в системе столичного образования являются колледжи, вузы, центры технологической поддержки образования, площадки НТТМ, технологические детские парки «Кванториум», Центр технического образования «Воробьевы горы», движения «JuniorSkills» и «WorldSkills», научно-исследовательские институты и промышленные предприятия. В конвергентно ориентированную среду включены ресурсы образовательных, социокультурных и технологических площадок, проектов и программ, ориентированных на развитие у московского школьника компетенций будущего. Это также интернет-ресурсы, техносфера Москвы, проекты «Школа новых технологий», «Университетские субботы», «Кружок от чемпиона», музеи, олимпиады, конкурсы, фестивали.

Конвергентно ориентированная среда — ответ на вызов о возможности реализации конвергентного подхода в образовании. Ответ получен: через взаимодействие, заинтересованное сотрудничество образовательного комплекса, вузов, инновационных центров, производства, применяющих на-

коемкие технологии и технологии будущего образования. Для того чтобы это взаимодействие было успешно, необходимо применять новые форматы предпрофессиональной подготовки школьников, которые были бы интересны детям и соответствовали направленности на будущее. К новым форматам организации в среде предпрофессиональной подготовки относим: профессиональное обучение школьника на базе колледжа, трудовую деятельность школьников в ходе практики и в реальных условиях (школьный технопарк, детская железная дорога, планетарий, школьные лаборатории и др.). Качество предпрофессиональной подготовки московских школьников обеспечивается не только образовательными организациями, образовательными комплексами, а также колледжами и вузами, т.е. всей системой столичного образования в целом, а также всеми интеллектуальными и культурными ресурсами столицы, производственными и научно-исследовательскими, инновационными предприятиями. Особенность предпрофессиональной подготовки в системе столичного образования проявляется в программе научно-технологических классов, как продолжения реализуемого «Курчатовского проекта конвергентного образования». Для образовательных комплексов в реализации программ предпрофессиональной подготовки важен ресурс Центров технологической поддержки образования. Это открытые площадки при федеральных вузах столицы, которые с учетом специфики, территориального расположения и отраслевой принадлежности обеспечивают ресурсное сопровождение предпрофильного образования и научно-технического творчества детей и юношества. Еще одной особенностью предпрофессиональных программ является освоение школьниками видов трудовой деятельности, связанных с конвергентными тех-

нологиями: инженерное 3D-моделирование, конструирование и прототипирование, робототехника, современные цифровые технологии, «Интернет вещей», которые пополняют технологическую базу. Образовательные технологии, применяемые в предпрофессиональной подготовке школьников, — это информационно-коммуникативные, проблемные, проектные, исследовательские, эвристические, интерактивные, конвергентные и другие инновационные. Механизмами реализации предпрофессионального образования являются: предпрофессиональные межвузовские и другие конференции и олимпиады (есть конвергентная олимпиада); интегрированный предпрофессиональный экзамен — экзамен по основам профессиональных умений и навыков, позволяющий оценить уровень их освоения школьником. Результативность предпрофессиональной подготовки связана с системой диагностики, встроенной в систему испытаний (соревнований) по результатам освоения предпрофессиональных программ, проведения независимой оценки и сертификации предпрофессиональных компетенций обучающихся.



Перед образованием встает вопрос поиска новых подходов и форматов образования для будущего, новых технологий профориентации и профессионального образования.

К перспективным направлениям развития среды предпрофессиональной подготовки могут быть отнесены: создание инновационных инфраструктур по моделированию инновационных процессов производства для профориентации и развития у

учащихся компетенций в области системной инженерии, научно-технического творчества, программирования, проектной деятельности; интеграционные и сетевые модели для решения реальных задач, повышающих качество жизни человека на основе применения конвергентных технологий; создание для профессиональных сообществ системы методической поддержки (дистанционные курсы, мультимедийные пособия, виртуальные конструкторские бюро).

Анализ открытых источников (сайты образовательных организаций) и примеры лучших практик позволяют сделать вывод о том, что формируется конвергентно ориентированная среда предпрофессиональной подготовки, которая ставит и решает значимые проблемы, возникающие вопросы. Важную роль в аспекте реализации новых программ предпрофессиональной подго-

товки приобретают компетентность педагогов, необходимость формирования профессионального сообщества партнеров для разработки методических, дидактических и оценочных инструментов программ, компетентностных заданий для проведения соревнований, конкурсов, олимпиад, экзаменов и др. Предпрофессиональная подготовка связана с программами ранней профориентации, остаются вопросы: когда нужно системно заниматься профориентацией? когда должна быть начата предпрофильная подготовка? и др.

Таким образом, конвергентно ориентированная образовательная среда — это формат организации предпрофессиональной подготовки школьника, основанный на сетевом партнерстве ее субъектов в освоении конвергентных технологий и лучших педагогических практик; создания уникальных проектов и программ.

Библиографический список:

1. Государственная программа развития образования на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.минобрнауки.рф
2. Гарашкина Н.В. Педагогические основы социализации личности старшеклассника в процессе допрофессиональной подготовки / Автореф. ... канд. пед. наук. — М., 1998. — 24 с.
3. Ковальчук М.В. Конвергенция наук и технологий — прорыв в будущее // Молодежь и социум. — 2012. — №4(12). — С. 10–20.
4. Ястреб Н.А. Конвергентные технологии: философско-эпистемологический анализ: монография. — Вологда: ВоГУ, 2014. — С. 197.

Ключевые слова: образовательная среда, конвергенция, конвергентно ориентированный подход в образовании, предпрофессиональная подготовка.

Keywords: the educational environment, convergence, the convergent focused approach in education, pre-professional training.

ВНИМАНИЕ: ОБЪЯВЛЯЕТСЯ НАБОР В АСПИРАНТУРУ



ФГАОУ ДПО АПК и ППРО (далее — Академия) объявляет набор (на внебюджетной основе) в аспирантуру по направлению **44.06.01 Образование и педагогические науки**. Подготовка аспирантов ведется по двум направленностям:

13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования. Формы обучения — очная и заочная. (Свидетельство о государственной аккредитации №0230 от 04 октября 2012 г.)

Прием документов — до 2 октября 2017 года. Вступительные испытания (философия, иностранный язык, специальная дисциплина) — с 5 по 19 октября 2017 г. Зачисление — 1 ноября 2017 г.

Академия, являясь головным учреждением в системе дополнительного профессионального образования России и создавая условия для всестороннего развития наиболее способных к научно-исследовательской деятельности работников образования, за 25 лет существования аспирантуры подготовила око-

ло 350 кандидатов педагогических, психологических и философских наук — высококвалифицированных специалистов для министерств, ведомств, научных и образовательных организаций федерального, регионального и муниципального уровней.

Помимо учебной деятельности, Академия предлагает аспирантам присоединиться к исследованиям, проводимым в рамках активно развивающихся научных школ, предоставляет возможности участия в работе профильных курсов и семинаров по научно-методологической проблематике, в международных конференциях, онлайн-консультациях по вопросам подготовки научно-педагогических кадров.

Вся необходимая информация (программы и сроки проведения вступительных испытаний; документы для поступления; стоимость обучения и т.п.) доступна по ссылке: <http://aspirant.apkpro.ru/>.

Эл. почта: aspir@apkpro.ru; a.kuznecov@apkpro.ru (Кузнецов Андрей Николаевич, директор Института профессионального образования и подготовки научно-педагогических кадров для системы ДПО).

(Более подробно о деятельности Академии в области подготовки научно-педагогических кадров читайте в следующем номере журнала).

УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ



И.В. ХАРЛАМЕНКО

преподаватель кафедры английского
языка для естественных факультетов
факультета иностранных
языков и регионоведения МГУ
им. М.В. Ломоносова
e-mail: ikharlamenko@yandex.ru

I.V. Kharlamenko, Lecturer of English
for Sciences Departments, Faculty
of Foreign Languages and Area Studies
of Lomonosov Moscow State University

CONDITIONS FOR EFFECTIVE INTEGRATION OF WIKI TECHNOLOGY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article is devoted to clarification of the
range of conditions, which are necessary
for the successful integration of wiki technology
in the process of foreign language teaching.

Статья посвящена уточнению номенклатуры условий, необходимых для успешного интегрирования вики-технологии в процесс обучения иностранному языку.

Федеральные государственные стандарты поколения 3+ определяют интеграцию инструментов Интернета второго поколения в образовательный процесс и их использование в проектной деятельности обучающихся. Особое внимание стоит обратить на вики-технологии, которая все чаще и успешнее используется для этой цели в системе высшего образования. За последнее десятилетие к вопросу применения вики-сайтов в обучении иностранному языку обращался ряд отечественных ученых (см. табл. 1).

Растущая популярность вики-технологии определяет необходимость уточнения педагогических условий эффективного применения этого инструмента в совместной деятельности обучающихся в вузе. Ю.Ю. Маркова выделила следующую номенклатуру педагогических условий: «сформированность у студентов ИКТ компетентности; наличие мотивации студентов принять участие в Интернет-обучении с использованием педагогической технологии «обучение в сотрудничестве»; наличие в методике заданий для работы над содержанием, структурой и языковой корректностью совместного вики-документа; наличие технологии или алгоритма обучения» [3, с. 65–66]. Опыт использования вики-технологии в обучении письменно-речевым умениям [9]

выявил необходимость расширить номенклатуру.

Участие студентов-бакалавров в совместной проектной деятельности предполагает и способствует формированию универсальных компетенций, например, способности осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде (УК-3); способности воспринимать межкультурное разнообразие общества (УК-5), в случае, если участники принадлежат к разным культурам. Однако, русские студенты, как правило, не очень охотно принимают участие в проектной деятельности, что связано с проблемами распределения ролей и обязанностей, а также с проблемой делегирования полномочий в группе и оказания взаимопомощи. Преподавателю необходимо провести беседу со студентами о важности развития навыков командной работы и ознакомить обучающихся с техническими свойствами вики-технологии сохранять все изменения в совместном документе, что дает возможность точно оценить вклад каждого участника в общий проект и избежать ситуации, когда одни студенты выполняют меньший объем работы, чем другие.

Следующим условием эффективной интеграции вики-технологии является осуществление постоянной обратной связи. Возможно два вида обратной связи: первый вид достаточно традици-

Таблица 1.

ТИПЫ ЗАДАНИЙ НА ВИКИ-ТЕХНОЛОГИИ

Автор	Предлагаемый тип задания на вики-технологии
Е.Д. Патаракин [1]	Виртуальные краеведческие экскурсии, проекты, сказки, стихи
Е.Д. Кошеляева [2], Н.С. Петрищева [3]	Проекты социокультурной направленности у студентов языковых и неязыковых вузов
Ю.Ю. Маркова [4]	Деловые письма, эссе, сообщения, доклады, обзоры, рецензии
М.О. Ильяхов [5]	Вики-проект, вики-словарь, вики-сочинение, вики-портфолио
Д.О. Свиридов [6]	Формирование грамматических навыков
А.В. Матюшкин [7]	Деятельностный вики-учебник
Д.Л. Карпова и др. [8]	Поддержка кейсов
И.В. Харламенко [9]	Вики-гlossарий

онный: на уровне студент-преподаватель, когда обучающийся выполняет задание, преподаватель проверяет его, проставляет оценку или оставляет комментарии; второй вид более инновационный: на уровне студент-студент(ы), когда сокурсники оценивают работу других студентов и оставляют комментарии. Такой вид осуществления обратной связи, т.е. «метод рецензирования отличается постепенным переносом ответственности за качество выполненной письменной работы с преподавателя на студентов» [10, с. 40] и становится все более предпочтительным в связи со смещением доли учебной нагрузки с аудиторной работы на самостоятельную. Наличие постоянной обратной связи является мощным стимулом для участия в совместной работе, т.к. в таком случае студенты ощущают свою вовлеченность в процесс обучения.

Последним, но немаловажным педагогическим условием эффективного применения вики-технологии в практике совместной деятельности студентов является создание ситуации успеха. «Ситуация успеха — это такое целенаправленное сочетание психолого-педагогических приемов, которые способствуют осознанному включению каждого учащегося в активную деятельность в зависимости от индивидуальных возможностей, обеспечивают положительный эмоциональный настрой учащихся на выполне-

ние учебной задачи [11, с. 199]. Преподавателю обычно бывает достаточно помочь студентам преодолеть боязнь неуспеха в начале совместной работы, чтобы в дальнейшем они чувствовали себя более уверенно. Рекомендуется провести разъяснительную беседу, объяснить правила общения на вики-сайте и важность соблюдения нетикета (правила поведения, общения в Сети).

Таким образом, успешность и эффективность интеграции вики-технологии в образовательный процесс находятся в зависимости от соблюдения следующих педагогических условий:

— готовность работать в команде, делегировать полномочия в группе обучающихся и оказывать взаимопомощь в процессе совместной работы;

— наличие постоянной обратной связи либо со стороны преподавателя, либо со стороны других обучающихся;

— создание ситуации успеха для повышения мотивации участия в совместной деятельности.

Библиографический список:

1. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю. — 2-е изд., испр. — М: Интуит.ру, 2007. — 64 с.: ил. — (Учебно-методическое пособие).
2. Кошеляева Е.Д. Методика развития социокультурных умений студентов посредством социального сервиса «Вики» (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. — М.: МПГУ, 2010. — 210 с.

3. Маркова Ю.Ю. Методика развития умений письменной речи студентов на основе вики-технологии (английский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. — М.: МГГУ им. М.А. Шолохова, 2011. — 187 с.

4. Ильяхов М.О. Методические основы организации интерактивного обучения в сотрудничестве на базе технологии вики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. — М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2013. — 217 с.

5. Свиридов Д.О. Алгоритм формирования грамматических навыков речи студентов на основе вики-технологии // Вестник ТГУ. — 2015. — №9 (149). — С. 16–23.

6. Матюшкин А.В. Деятельностный вики-учебник как инструмент литературного образования // Наука и школа. — 2013. — №6. — С. 47–49.

7. Карпова Д.Л., Дедов К.А., Невежин В.П. Внедрение инновационной гипертекстовой среды «Вики» в образовательный процесс // Современные наукоемкие технологии. — 2014. — №7–1. — С. 44–46.

8. Харламенко И.В. Использование вики-технологии для организации совместной работы по составлению вики-гlossария терминов специальности силами студентов неязыкового вуза // Вестник Тамбовского университета. — Тамбов, 2016. — Т. 21. — Вып. 11 (163). — С. 73–81. — (Гуманитарные науки).

9. Харламенко И.В. Опыт использования вики-сайта для развития письменноречевых умений студентов неязыковых специальностей // Вестник Московского университета. — 2015. — №3. — С. 64–72. — (Лингвистика и межкультурная коммуникация)

10. Мерзляков К.А. Метод рецензирования в методике обучения письменной речи на иностранном языке // Вестник ТГУ. — 2016. — №3–4 (155–156). — С. 38–48.

11. Ларионова И.А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися // Педагогическое образование в России. — 2014. — №9. — С. 198–206.

Ключевые слова: вики, ИКТ в методике преподавания иностранного языка, изучение иностранного языка.

Keywords: wiki, ICT in foreign language teaching, foreign language learning.

О ВОЗМОЖНОСТЯХ КЛАССИФИКАЦИИ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОШИБОК В РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ



Е.М. КУЗНЕЦОВА

аспирант кафедры дидактической лингвистики и теории преподавания русского языка как иностранного филологического факультета Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова.
e-mail: aniretak92@gmail.com

E.M. Kuznetsova, postgraduate student of the Department of Didactic Linguistics and Theory of Teaching Russian as a Foreign Language of Philological Faculty of Lomonosov Moscow State University

ABOUT THE POSSIBILITIES OF CLASSIFICATION OF LEXICAL MISTAKES IN THE SPEECH OF FOREIGN STUDENTS

The article is devoted to consideration of a question of the causes of mistakes in foreign students' Russian speech. The analysis of so-called 'negative language material' is carried out. The typology of word usage's mistakes is offered.

Статья посвящена рассмотрению вопроса о причинах возникновения ошибок в русской речи иностранных обучающихся. Проведен анализ отрицательного языкового материала. Предлагается типология ошибок словоупотребления.

Вопрос о типологии ошибок в русской речи иностранных обучающихся исследован недостаточно, и решение задачи построения классификации ошибок позволит определить наиболее эффективные методы обучения языку, отобрать лексический материал, разработать приемы предупреждения и устранения ошибок. В качестве материала для исследования были использованы вступительные сочинения иностранных стажеров (уровень владения русским языком — А2–В1), на основе анализа которого определены критерии составления классификации лексических ошибок.

Рассмотрим существующие в лингводидактике определения понятия «ошибка». Традиционно под «ошибкой» понимается «отклонение от правильного употребления языковых единиц и форм, результат ошибочного действия учащегося» [1, с. 182]. А.В. Барина под речевой ошибкой подразумевает «резкие и немотивированные отступления от императивных норм литературного языка, нарушения правильности речи» [2, с. 579]. Ошибка расценивается «как некорректный для данных условий функционирования выбор единицы из ряда одноуровневых единиц, членов одной парадигмы» [7, с. 49].

Наряду с термином «ошибка» используются такие смежные понятия, как «недочет», «отклонение

от нормы», которые затрудняют определение исходного. В своей работе, посвященной речевым ошибкам, возникающим в работе наборщиков текстов, Ю.В. Красиков приходит к выводу о том, что «речевая ошибка — результат расхождения между планом и реализацией действия, когда образуется несовпадение между имеющимся эталоном и конечным продуктом данного процесса». При этом параллельно с термином «ошибка» автор использует термин «отклонение», постулируя возможность как «отрицательных», так и «положительных» отклонений в речи: «Отклонения нужны для поддержания системы, их необходимость — контролирующая. Отклонения, выраженные и невыраженные актуально — необходимая составная часть речевой деятельности». Между данными понятиями устанавливается определенная иерархия отношений: «ошибка входит в отклонение, но отклонение — это не всегда ошибка. Субъективно отклонение может ощущаться как ошибочное, но позитивное» [5, с. 97]. Несмотря на тот факт, что работа Ю.В. Красикова относится к области книгоиздательства, в ней прослеживается четкая дифференциация понятий «ошибка» и «отклонение от нормы», и мы можем использовать данный подход в лингводидактике.

Понятия «ошибка» и «недочет» разграничиваются: «Ошибка — это нарушение требования правильности речи, нарушение норм литературного языка. О ней мы говорим: “так сказать нельзя, это неправильно”. Недочет — это нарушение рекомендаций, связанных с понятием хорошей, коммуникативно-целесообразной речи. Недочет мы оцениваем с позиций “хуже или лучше” сказано или написано. Другими словами, недочет — это негрубая ошибка, шероховатость речи» [4, с. 177]. А.В. Барина считает речевыми недочетами «нарушения языковых (речевых) норм, не являющихся императивными, строгими. Это чаще всего стилистические нарушения» [5, с. 578]. Подобное разделение понятий не в полной мере применимо к методике преподавания русского языка как иностранного, поскольку остается дискуссионным вопрос о том, что в данном случае считать эталоном правильной речи.

В методике преподавания иностранного языка распространены противоположные точки зрения на то, как соотносятся между собой такие понятия, как «правильность речи» и «владение языком». Правильность речи — это важнейший показатель владения языком, который включается в цели обучения языку (обучение речи без ошибок). Неправильная речь становится барьером на пути овладения языком: «...неправильное усвоение одного слова в большинстве случаев означает неправильное усвоение всей группы близких в смысловом отношении слов, что затрудняет коммуникацию на неродном языке» [6, с. 104].

Рассмотрим причины возникновения ошибок в речи инофонов. Исследователями выделяются ошибки в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. Так, С.Н. Цейтлин разграничивает ошибки: а) свойственные исключительно устной форме речи — связанные с произношением

(орфоэпические) и с ударением (акцентологические); б) свойственные только письменной форме речи (орфографические и пунктуационные); в) не зависящие от формы речи [8]. В.З. Демьянков выделяет ошибки спонтанные (бессознательные) и намеренные, в последнем случае ошибка становится языковым приемом и несет определенную функциональную нагрузку. Спонтанные ошибки могут быть разделены на три группы: а) замена одного слова или морфа другим; б) нарушение правил сочетаемости слов; в) контаминация.

 ...задача построения классификации ошибок не получила однозначного решения и остается одной из актуальных.

С точки зрения соотнесения плана содержания с планом выражения разграничиваются: 1) маллапропизмы (ошибочная форма близка к форме правильной, но обладает иным значением); 2) формы, близкие по значению и звучанию, использующиеся одна вместо другой; 3) неправильный выбор грамматической формы, выбор не самого точного способа выражения [3]. Данный подход к дифференциации ошибок коррелирует с типами парадигматических отношений между лексическими единицами, которые можно разделить на три общих типа: 1) сближение по смыслу; 2) сближение по форме и 3) сближение по смыслу и форме.

В теории и практике преподавания русского языка как иностранного существуют различного рода классификации ошибок обучающихся. К наиболее распространенным параметрам этой классификации относятся следующие: аспект языка (фонетические, лексические, грамматические, стилистические ошибки); вид речевой де-

ятельности (ошибки в говорении, чтении, письме, аудировании); интерференция (пересечение особенностей языка изучаемого и родного языка учащегося); методика (влияние методов обучения на характер той или иной ошибки в речи иностранного учащегося); психологический параметр (особенности восприятия языкового явления, настроение инофона) [6].

Главным критерием при анализе ошибок является лингвистический, когда в «отрицательном языковом материале» отражаются закономерности языковой системы. Кроме того, на ошибку может влиять родной язык и культура обучающегося (интерференция). В основе предлагаемой классификации лежит идея выделения различного типа отношений между лексическими единицами (парадигматических, синтагматических, прагматических).

Итак, выделяются ошибки:

1) парадигматические (неправильный выбор слова из группы слов):

**В прежнем семестре я решил учиться в ИСАА. — В прошлом семестре я учился в ИССА (Тайвань, родной язык — китайский, А2).*

*Когда я вышла из самолета, *я сразу полюбила Москву. — Когда я вышла из самолета, я влюбилась в Москву (Китай, родной язык — китайский, В1).*

2) синтактико-парадигматического типа:

*Мой путь в Москву был не легкий, так как уже изначально *возникли маленькие препятствия. — По пути в Москву я столкнулся с небольшими препятствиями (Германия, родной язык — немецкий, В1).*

*Мне очень понравилась Красная площадь, она *сделала на меня большое впечатление. — Мне очень понравилась красная площадь, она произвела на меня большое впечатление (Япония, родной язык — японский, А2).*

Главное здание МГУ тоже очень великое. — Главное здание МГУ

тоже **очень большое** (Болгария, родной язык — болгарский, А2).

3) лексико-грамматические:

Но машины **тут катаются как хотят**; С нетерпением, я очень **хотела ходить пешком**; Я встала и мне надо **идти заполнить бумаги** для администраций; Когда в десять часов я **шла в бюро и говорила с директором** (Чехия, родной язык — чешский, В1).

4) фоновые (эти ошибки в первую очередь связаны с межкультурной интерференцией):

Я был удивлен, потому что я помню, что ты мне сказала, что ты ***ненавидишь не иметь ноги на поле** (Франция, родной язык — французский, А2).

5) прагматические (выражается отношение говорящего к тому, о чем говорится):

Сначала я думала, русские очень ***холодные люди**, как лед, потому что у них ***не мягкое лицо**, но теперь я знаю, ***что в душе тепло!** (Китай, родной язык — китайский, В1).

Практическое применение представленной типологии ошибок возможно, во-первых, в целях прогнозирования трудностей и оптимизации учебного процес-

са, во-вторых, при составлении системы упражнений по лексике, в-третьих, при выявлении учебных лексико-семантических групп слов, а также при создании словарей, ориентированных на тех, кто изучает русский язык как неродной.

В заключение отметим, что задача построения классификации ошибок не получила однозначного решения и остается одной из актуальных. Одним из условий построения эффективной методики обучения РКИ является выявление и анализ ошибок в речи обучающихся. Кроме того, «отрицательный языковой материал» используется при создании различного рода словарей-справочников по русскому языку, направленных на преодоление часто встречающихся ошибок в выборе слов, употреблении форм, построении предложений.

Библиографический список:

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: ИКАР, 2009. — С. 182.
2. Баранова А.В. Речевые ошибки // Культура русской речи: Энциклопеди-

ческий словарь-справочник / Под ред. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева и др. — М.: Флинта, 2003. — С. 579–580.

3. Демьянков В.З. Ошибки продуцирования и понимания (интерпретирующий подход) // Речевые приемы и ошибки: типология, деривация и функционирование: Сб. науч. тр. / Институт языкознания АН СССР; Пермский университет. — М., 1989. — 133 с.

4. Капинос В.И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5–7 класс: Книга для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — С. 177.

5. Красиков Ю.В. Теория речевых ошибок (на материале ошибок наборщика). — М.: Наука, 1980. — С. 57, 578.

6. Слесарева И.П. Проблемы описания и преподавания русской лексики. — М.: Либроком, 2009. — С. 104.

7. Хавронова С.А., Крылова О.А. Обучение иностранцев порядку слов в русском языке. — М.: Русский язык, 1989. — С. 49.

8. Цейтлин С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение. — СПб.: МиМ, 1997. — 186 с.

Ключевые слова: лингводидактика, ошибки, лексика, типология.

Keywords: linguodidactics, mistakes, lexicology, typology.



НОВОСТИ

КАК БУДУТ ПОВЫШАТЬ ПРЕСТИЖ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Минобрнауки РФ утвержден паспорт проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования».

Приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» должен будет повысить привлекательность отечественных образовательных программ для иностранных студентов, улучшить условия их жизни в период обучения и повысить узнаваемость и статус российского образовательного бренда на международном рынке, увеличив объемы выручки в этой сфере.

В рамках проекта до декабря 2025 года планируется: создать международные службы поддержки для иностранных студентов; освоить новые формы совместных образовательных программ и программ на английском языке; развивать онлайн-образование

для иностранцев, образовательные туристические маршруты и летние программы обучения; создать единый интернет-навигатор по российской системе образования; усовершенствовать нормативную базу по приему и обучению иностранных студентов, признанию документов о зарубежном образовании, сроках пребывания в России для зарубежных преподавателей; усилить продвижение бренда российского образования за рубежом через СМИ и за счет участия в международных выставках.

Чиновники рассчитывают за счет программы увеличить число очных иностранных студентов с 220 тыс. (в 2017 году) до 710 тыс. (в 2025 году), а количество слушателей онлайн-курсов — с 1,1 млн до 3,5 млн чел. Объемы средств, полученных от экспорта образования, должны вырасти более, чем в пять раз — до 373 млрд руб.

В СЛЕДУЮЩЕМ НОМЕРЕ ЧИТАЙТЕ:

- ➔ III Всероссийский Форум по профориентации молодежи «Засобой»
- ➔ **В.М. Саввинов:** Рынок труда в регионах: чем недовольны производственники?

В ПРИЛОЖЕНИИ К ЖУРНАЛУ ЧИТАЙТЕ:

- ➔ Крупнейшие российские компании рассказали, как куют кадры из школьников и студентов

ЭЛЕКТРОННУЮ КОПИЮ ЖУРНАЛА — НА КАЖДЫЙ РАБОЧИЙ СТОЛ



Уважаемые читатели!

Вместе мы можем сделать так, чтобы журнал был не только в вашей библиотеке, но и в компьютере каждого педагога, сотрудника, студента. Ресурсы информационных технологий позволяют провести такой эксперимент.

Предлагаем подписку на электронную копию журнала с приложением на условиях:

- Подписка на второе полугодие (вдруг вам не понравится?)
- Оплата только через редакцию (profobr@mail.ru)

ПРЕИМУЩЕСТВА:

- Сократится срок доставки (почти на три недели)
- Журнал станет доступен всем (кто слышал слово «Интернет»)

ДЕЛАЙТЕ ЗАЯВКИ. ВСЕ НАШИ ДАННЫЕ СМОТРИТЕ НИЖЕ

**Научный
руководитель:**
С.Н. Чистякова

Главный редактор:
Л.Г. Грабарчук

Верстка:
Д.Л. Плакхина

Корректор:
Л.И. Миронова

Телефоны редакции:
8 (499) 738-20-56
8 (915) 464-57-17
8 (903) 976-99-28

E-mail: profobr@mail.ru
lora-fer@mail.ru

**Сайт журнала
в Интернете:**
<http://www.m-profobr.com>

Тираж 1490 экз.
Подписано к печати 31.07.2017 г.
Формат 60х80/8. Объем издания 4 п.л.
Полиграфическое исполнение:
ООО «МЕДИА-ГРАНД».

Издатель — Академия профессионального
образования (Устав журнала, п. 1.3)

Журнал зарегистрирован
в МПТР России. Свидетельство
о регистрации СМИ ФС №77-27282
от 16 февраля 2007 г.

Рукописи не возвращаются.
Позиция автора может
не совпадать с точкой зрения
редакции.

Распространяется по подписке.
Рекомендуемая цена — 280 руб.

Индексы издания:
36448 — год. с приложениями
36449 — год. без приложений
79350 — 6 мес. с приложениями
48632 — 6 мес. без приложений

ISSN 1999-2262

ПРИГЛАШАЕМ НА САЙТ ЖУРНАЛА!

Наши читатели часто задают
вопросы справочного характера:

как связаться с журналом,
какие условия и требования к публикациям,
как подписаться на журнал...

Напоминаем, что развернутая и адресная
информация имеется на сайте журнала

www.m-profobr.com

ГЛАВНАЯ

УЧРЕДИТЕЛИ

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

ОСНОВНЫЕ РУБРИКИ ЖУРНАЛА

ИЗБРАННЫЕ СТАТЬИ

ИНСТИТУТ РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ

ПРЕДСТАВЛЕНИЕ РУКОПИСЕЙ

АРХИВ ЖУРНАЛОВ

ПОДПИСКА

БЛАНК ПОДПИСКИ

КОНТАКТЫ



Телефоны редакции: 8 (915) 464-57-17, 8 (903) 976-99-28

E-mail: profobr@mail.ru

