

МОДУЛЬ 3. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Содержание

Текстовые материалы по учебному модулю

3.1. Проектирование ожидаемых результатов образования

3.2. Проектирование содержания образования

3.3. Проектирование условий и средств реализации образовательных программ

Задания для аудиторной и самостоятельной работы

Методические рекомендации для обучающихся по выполнению заданий для самостоятельной работы

ТЕКСТОВЫЕ МАТЕРИАЛЫ ПО УЧЕБНОМУ МОДУЛЮ

3.1. Проектирование ожидаемых результатов образования

Что такое результат образования? Это – вся совокупность новообразований и изменений, которые были целенаправленно запланированы перед началом образовательного процесса и с которыми потом выходит выпускник образовательной организации.

В современном образовании результаты образования – главный «фокус» всего образовательного процесса. В профессиональном образовании они выступают основой профессиональных и образовательных программ, критериев оценки, описания конкретных квалификаций и обобщенных квалификационных уровней в национальных рамках квалификаций. Разумеется, в каждом из этих случаев результаты образования формулируются с разной степенью детализации, так как служат разным целям.

Результаты образования могут быть промежуточными (непосредственными) и конечными.

В традиционном профессиональном образовании *непосредственными* результатами образования выступают знания и умения (знает устройство станка, умеет заменять на нём резец и т.д.). В современном профессиональном образовании центральное место в системе основных непосредственных результатов занимают компетенции выпускника, основанные на его конкретном практическом опыте (см. параграф 2.3.). Но, помимо знаний, умений и компетенций непосредственными результатами образования могут быть и развитие различных интеллектуальных и личностных качеств, и формирование определенного мировоззрения и системы ценностей выпускника.

Конечные результаты образования проявляются впоследствии – в том, насколько успешно человек, получивший образование, справляется с исполнением своих основных жизненных ролей – гражданина, работника, защитника родины, грамотного потребителя и т.д. Они обладают особенностями, которые заметно отличают их от результатов, например, промышленного производства и затрудняют их объективную оценку. Конечные результаты образования:

- сильно отсрочены во времени;
- неспецифичны (без проведения специальных дорогостоящих исследований трудно понять, каков был вклад общего или профессионального образования, например, в гражданскую активность или личную производительность зрелого человека, на фоне всех других факторов – наследственности, семьи, общественного мнения, СМИ и т.д.);
- имеют вероятностный характер (зависят от индивидуально-типологических, в т. ч. наследственных особенностей воспитанников – от способностей к тому или иному виду деятельности, от типа темперамента и др.);
- непредсказуемо влияют друг на друга (причём не только прямо, но и опосредованно – например, под влиянием целенаправленного развития коммуникативных умений может начать активно меняться мировоззрение обучающегося).

Акцент системы образования на результатах означает изменение методического подхода: поскольку результаты «привязаны» к обучающемуся, а не к преподавателю, - центром образовательного процесса становится учение, а не преподавание (см. параграф 1.4.). Важно не

то, что было преподавано (что «дал» преподаватель обучающимся на своих занятиях), а то, что было усвоено (что «взяли» сами обучающиеся за время обучения). Только в этом случае можно будет по окончании процесса обучения оценить его *реальные* обучения. В противном случае может так случиться, что обучающее воздействие преподавателя (который был, например, отличным лектором, но не работал над закреплением и практическим применением излагаемого материала) попросту рассеялось в пространстве, и студенты ничему не научились. Хотя при этом, вроде бы, поставленная цель обучения достигнута – «программа пройдена», и преподаватель добросовестно «отчитал» все положенные ему часы.

Новый методический подход, который иногда называют «студентоцентрированным», направлен на решение конкретной задачи – *достижение всеми обучающимися запланированных результатов образования*. Отсюда – внимание к активным и интерактивным методам обучения, к самостоятельной работе обучающихся (см. Главу 4), а также к технологиям и средствам оценивания результатов обучения (см. Главу 5).

В связи с этим в англоязычных странах используется более конкретное понятие – *результаты учения* («learning outcomes»), которые известный европейский учёный С.Адам определяет следующим образом: «письменная формулировка того, что успешный студент, как ожидается, будет в состоянии делать по итогам обучения»¹. Обратим внимание: не «знать» или «уметь», а *делать*. В современной российской терминологии вместо термина «результаты учения» обычно используется термин *учебные достижения* – вместе взятые компетенции, умения и знания, которыми овладел выпускник, а также его готовность к применению полученных знаний и умений.

Ожидаемые результаты образования традиционно принято называть *целями образования*.

Понятие цели в педагогику было впервые введено выдающимся немецким ученым-педагогом *Иоганном Фридрихом Гербартом (1776-1841)*, который говорил о цели воспитания, понимая её как искомый или заданный образ человека, к которому должен вести каждого воспитанника педагогический процесс. С тех пор цель образования (воспитания) понимается в педагогической науке и практике в двух аспектах:

- во-первых, как педагогические (воспитательные, образовательные) *идеалы*, отражающие в сконцентрированном виде представления общества о возможной и желаемой вершине развития человека в данный исторический период времени. В случае профессионального образования идеальный «образ человека» дополняется более конкретным идеальным «образом работника» (который в разные эпохи тоже понимается различно, например: как высококвалифицированный профессионал; как честный и исполнительный труженик; как работник, абсолютно лояльный по отношению к компании-работодателю; как «предприниматель на рабочем месте» и т.д.);
- во-вторых, как *ожидаемый результат воспитания*, т.е. как ожидаемые изменения в человеке, происходящие под влиянием целенаправленных воздействий педагогов.

Если уровень «цели-идеала» в её полноте остаётся недостижимым, то «цели – ожидаемые результаты» отражают достижимый уровень образовательного целеполагания. Поэтому они выполняют в образовании разные функции. «Цели-ожидаемые результаты» отражают конкретный образовательный заказ и становятся основой для разного рода образовательных стандартов и программ. Что касается «целей-идеалов», то они задают высокий уровень образовательной мотивации. Если образовательные идеалы в обществе отсутствуют (или вызывают сомнения у большинства), то ни у педагогов, ни у школьников и студентов нет особого желания учить и учиться, даже если «цели-ожидаемые результаты» чётко определены.

В то же время, «цели-идеалы», определяющие образ человека, самым серьёзным образом влияют на выбор ожидаемых результатов образования. Это поясняет член-корреспондент РАО

¹ Адам, С. Использование результатов обучения [Текст] / С. Адам // Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. – С. 100-139.

А.В. Хуторской: «От того, как мы представляем себе человека, мы так и понимаем характер его развития. Если учёный или педагог считает, что назначение человека – оперировать понятиями, то и развивать у него они будут предлагать именно эти качества. Если мы считаем, что назначение человека – открывать свой мир и себя в этом мире, то и концепцию его образования мы будем разрабатывать и применять соответствующую»².

«Цели-идеалы» - очень консервативные явления общественной жизни. Они меняются очень медленно, в отличие от «целей-ожидаемых результатов», которые часто «убегают вперёд». Возникающее противоречие между двумя сторонами образовательного целеполагания – довольно неприятное явление. Например, с недавних пор в нашей стране в различных государственных документах в перечень ожидаемых результатов образования закладывается формирование конкурентоспособности выпускника. В то же время у массовой части населения сохранились педагогические идеалы, характерные для советского периода, в соответствии с которыми «интересы коллектива выше интересов отдельной личности», а конкуренция воспринимается как негативное явление. В сознании педагогов (а также самих обучающихся и их родителей) возникает путаница, не способствующая результативности образовательного процесса.

«Цель-идеал» современного профессионального образования, которую мы кратко сформулировали в параграфе 1.1. – подготовка человека как субъекта профессиональной деятельности – может быть конкретизирована в нескольких более определенных позициях, отвечающих требованиям рынка труда и идеям компетентного подхода:

- 1) человек самостоятелен и ответственен;
- 2) человек может что-то делать;
- 3) человек желает делать то, что может;
- 4) человек может и желает делать именно то, что востребовано экономикой данного периода;
- 5) человек готов самосовершенствоваться, понимая, что «завтра» экономикой будет востребована иная деятельность.

В профессиональной деятельности конкретного преподавателя главным целевым ориентиром на уровне «цели-идеала» выступает *профессионально-личностное развитие студента*. В связи с этим, в своей практической деятельности преподаватель, в зависимости от ситуации, может ориентироваться на:

- развитие *интеллектуальных способностей* студентов – самостоятельности мышления, быстроты и прочности усвоения учебного материала, внимания, памяти, аналитических умений, системного *видения* и т.д.;
- развитие *эмоциональной сферы* – эстетического вкуса, опыта переживания и сопереживания, эмпатии, способности к эмоциональному самовыражению, к культуре проявления чувств и т.д.
- развитие *творческого потенциала* – оригинальности, гибкости, диалектичности, здоровой критичности мышления, легкости ассоциирования, творческого воображения, легкости генерирования идей, способности к переносу, самостоятельной поисковой деятельности и др.;
- развитие *профессиональных компетенций* – эффективности применения профессиональных знаний, умений и навыков в реальной производственной практике.

Все обозначенные ориентиры могут быть реализованы как непосредственно в процессе преподавания (см. Главу 4), так и в процессе организации внеклассной деятельности студентов (см. Главу 6). При этом преподавателю нужно учитывать закономерность: *цели преподавателя достижимы лишь в том случае, если они соотносятся с персональными целями студента*.

Персональные цели студента непосредственно связаны с его мотивами (см. параграф 1.3.). С некоторой долей условности, можно сказать, что цели – это мотивы, осознанные и

² Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – С. 46.

принятые к исполнению человеком. Про таких студентов говорят – «определившийся человек». Этот студент знает, зачем он поступил именно на эту профессию или специальность. Знает, чему он хочет научиться, он сам – заказчик своего профессионального образования. Он ориентируется на требования работодателей, сам участвует в формировании своего образовательного плана, выбирает темы курсовых работ и места прохождения практики. Часто ещё до окончания обучения он старается устроиться на работу по соответствующему профилю. Эти студенты «неудобны» для некоторых преподавателей, потому что они не терпят халтуры, и всегда хотят знать, «зачем нам это надо учить». Они очень прагматичны и не готовы участвовать в тех формах деятельности, от которых не видят для себя пользы. Но именно из таких студентов получают впоследствии наиболее квалифицированные и эффективные работники – специалисты, руководители, предприниматели.

Как известно, в системе среднего профессионального образования таких студентов довольно немного. У большинства мотивы учения носят поверхностный, ситуативный характер, а персональные цели обучения не сформулированы.

Фокусировка профессионального образования на результатах обучения позволяет принципиально изменить позицию этих студентов, сделать их активными субъектами собственного учения. Для этого необходимо чётко сформулировать ожидаемые от них результаты обучения и озвучить эти результаты перед началом учебного процесса. В этой ситуации даже «неопределившийся» студент видит, чего именно (каких умений и действий) от него ждут «на выходе». Ожидаемые результаты обучения становятся его персональными образовательными целями.

Подход к формулировке целей обучения как ожидаемых от обучающихся результатов, отличающийся технологичностью и повышенной инструментальностью, получил название *диагностического целеполагания*, а соответствующие цели – *диагностическими*.

Диагностические цели (в образовании) – цели, выраженные в форме таких ожидаемых результатов обучения, которые преподаватель или другой эксперт может опознать или оценить (диагностировать). Как правило, это – умения обучающихся, представленные как освоенные ими действия.

Считается, что цель поставлена диагностично, если соблюдены следующие правила:

- 1) дано настолько точное описание прогнозируемого результата обучения, что его можно безошибочно выявить среди любых других;
- 2) имеется способ, «инструмент», критерий для однозначного выделения этого результата;
- 3) существует шкала оценок, опирающаяся на результаты измерений.

Каким образом эти правила отражаются в формулировках целей обучения, показано на конкретных примерах в табл. 3.1.1.

Таблица 3.1.1.

Примеры диагностических и недиагностических целей обучения

Правило	Примеры формулировок учебных целей	
	Правильно (диагностично)	Неправильно (недиагностично)
1) точность описания	Студент собирает устройство МБ-4А в полном соответствии с ГОСТ 2011-17 в установленный срок	Студент умеет собирать сложные устройства
2) инструмент или критерий	Студент собирает устройство МБ-4А в полном соответствии с ГОСТ 2011-17 в установленный срок	Студент умеет собирать устройство МБ-4А
3) измеритель	Студент собирает устройство МБ-4А в полном соответствии с ГОСТ 2011-17 в установленный срок	Студент собирает устройство МБ-4А в полном соответствии с ГОСТ 2011-17

Важнейшим правилом диагностического целеполагания является использования максимально ясного, конкретного языка для описания целей обучения, понятного как преподавателю, так и студенту (последний заранее должен знать перечень умений или

действий, которые ему подлежит освоить).

Не правда ли, всё, что сказано выше о диагностичном целеполагании, очень напоминает некоторые важные принципы компетентного подхода? Разумеется, это не случайно. Компетентный подход и диагностичное целеполагание развивались в образовании параллельно, обогащая друг друга в теории и на практике. Но главное, что они исходят из одной и той же общей идеи – *ориентации образования на результат*. Как мы отмечали раньше, первопричиной такой ориентации явилось появление теории «человеческого капитала», когда стало ясно, что результат образования имеет в том числе и экономическое измерение (финансовую стоимость). Компетентный подход снабжает профессиональное образование набором именно тех ожидаемых результатов, которые имеют (будут иметь) максимальную стоимость, а диагностичные целеполагание «заостряет» весь образовательный процесс на достижение этих результатов.

В Федеральных государственных образовательных стандартах СПО формулируются именно такие диагностичные цели обучения. Они отражаются в компетентной модели выпускника (в разделе «*Требования к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по профессии/специальности СПО*»), как перечни профессиональных и общих компетенций, а также в более детализированных требованиях к его знаниям, умениям и практическому опыту. Что касается профессионального обучения и дополнительного профессионального образования, то здесь диагностичные цели (ожидаемые результаты) обучения формулируются в соответствующих разделах образовательных программ.

Во всех обозначенных случаях источниками информации о требованиях к выпускнику (т.е. о его необходимых компетенциях) выступают:

- во-первых, *Национальная рамка квалификаций РФ*, содержащая требования к *общим* компетенциям выпускника соответствующего уровня квалификации (для СПО – 4-го, 5-го или 6-го);
- во-вторых, *профессиональные стандарты*, содержащие (в виде описания трудовых функций, трудовых действий, знаний и умений) требования к работнику соответствующей квалификации, на основе которых можно сделать вывод о необходимых *профессиональных компетенциях*, уточнить и дополнить перечень их *общих* компетенций.

Если по данной профессии отсутствуют профессиональные стандарты, приходится вместо них использовать другие квалификационные характеристики, имеющие юридическую силу, описывающие требования к работникам, занимающим определенные должности, и их функциональные обязанности. В качестве таких дополнительных источников информации чаще всего используются общероссийские классификаторы: ОКВЭД (Общероссийский классификатор видов экономической деятельности), ОКЗ (Общероссийский классификатор занятий), ОКПДТР (Общероссийский классификатор профессий, должностей служащей и тарифных разрядов), а также ЕТКС (Единый тарифно-квалификационный справочник).

Этот этап работы, выполняют разработчики образовательных стандартов – представители учебно-методических объединений по определенным укрупненным группам профессий и специальностей СПО (УМО СПО) в тесном сотрудничестве с работодателями. Основа этой работы – преобразование информации, содержащейся в профстандарте, в требования образовательного стандарта к результатам освоения образовательной программы:

- обобщённые трудовые функции (профстандарт) преобразуются в *основные виды профессиональной деятельности*, подлежащие освоению³ (ФГОС);
- трудовые функции (профстандарт) – в профессиональные компетенции (ФГОС СПО);
- трудовые действия (профстандарт) – в требования к практическому опыту

³ В структуре ФГОС СПО третьего поколения под *основными видами профессиональной деятельности* понимаются профессиональные функции, каждая из которых обладает относительной автономностью и определена работодателем как необходимый компонент содержания ОПОП.

(ФГОС);

- знания и умения профстандарта – в знания и умения ФГОС.

Можно ли просто механически взять и перенести набор обобщённых трудовых функций, предусмотренных в профессиональном стандарте, и перенести их во ФГОС, в качестве набора соответствующих видов профессиональной деятельности, которыми должен овладеть выпускник? Теоретически это, конечно, можно сделать, но полученная таким образом компетентностная модель выпускника по профессии / специальности получится неработоспособной – слишком громоздкой и, к том же, избыточной. Не будем забывать, что профессиональные стандарты составляются «с запасом» и содержат требования не для одной, а для нескольких смежных профессий. Так, хорошо знакомый нам профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» содержит описание трудовых функций, из которых, в различных сочетаниях могут быть «собраны», словно из детского конструктора, профессии преподавателя, мастера производственного обучения, методиста, ассистента, доцента, профессора.

В том случае, если прототип компетентностной модели – профессиональный стандарт – отсутствует – группе разработчиков приходится использовать особые методы первичного формулирования компетенций (метод «поведенческих примеров», метод игрового моделирования и др.)⁴.

Компетентностная модель выпускника в составе ФГОС СПО должна быть компактной и работоспособной, содержащий лишь необходимый минимум видов профессиональной деятельности и компетенций, который реально освоить студенту за положенный срок обучения и на основе которого он может успешно приступить к трудовой деятельности, осваивая остальные компетенции уже на рабочем месте. Для решения этой задачи используется особая методика, называемая «*анализ потребности в умениях*» (АПУ)⁵. Суть этой методики состоит в том, что набор видов деятельности, предварительно составленный на основе профстандарта (эту работу выполняют, как правило, представители УМО), передается на экспертизу работодателям – квалифицированным представителям соответствующей профессии или кадровикам, хорошо знающим особенности этой работы. Им необходимо оценить каждый вид деятельности по трем критериям: значимость, сложность и частота встречаемости в рамках данной профессии. Для этого может быть, например, предложена следующая шкала (см. табл. 3.1.1.).

Таблица 3.1.1

Шкала для оценки видов профессиональной деятельности в рамках АПУ

Характеристика предъявляемых требований к выполнению видов профессиональной деятельности	Оценка в баллах
Выполняется крайне редко, особых знаний и умений не требуется	1
Выполняется время от времени, требуются общие знания и простейшие умения	2
Выполняется достаточно часто, необходимы специальные знания и умения	3
Важный вид, требуются хорошие знания и умения для его выполнения	4
Основной вид профессиональной деятельности, для его выполнения нужны совершенные знания и умения, сформированные компетенции	5

Непосредственную оценку видов профессиональной деятельности работодатели могут проводить индивидуально (затем их ответы обобщают представители УМО), либо в составе

⁴ Описание методов первичного формулирования компетенций представлено в источнике: Блинов, В. И. Методика преподавания в высшей школе [Текст] : Уч.-практ. пособие / В. И. Блинов, В. Г. Виненко, И. С. Сергеев. – М.: Изд-во Юрайт, 2015. – 315 с. (см. разд. 3.1.2.).

⁵ Подробнее об анализе потребностей в умениях см.: Олейникова, О. Н. Анализ потребности в умениях [Текст] : Методическое пособие / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Ю. В. Коновалова. – М.: Альфа-М, 2005. – 142 с.

*фокус-групп*⁶ (в этом случае результаты экспертной оценки оказываются более сбалансированными). При этом может использоваться, например, следующая форма (см. табл. 3.1.2.).

Таблица 3.1.2

**Форма для определения основных видов профессиональной деятельности
в рамках АПУ**

№ п/п	Виды профессиональной деятельности выпускника по специальности СПО: <i>Гидрология</i>	Степень значимости по оценочной шкале (обвести подходящий балл)				
		1	2	3	4	5
1	Эксплуатация гидрологических приборов и оборудования	1	2	3	4	5
2	Проведение гидрологических наблюдений	1	2	3	4	5
...	...	1	2	3	4	5

На основе оценки работодателей в общем перечне видов профессиональной деятельности выделяется набор *основных видов профессиональной деятельности*, отличающихся наибольшей, значимостью, сложностью и встречаемостью, - который вносится в макет ФГОС по соответствующей профессии / специальности.

Определение основных видов профессиональной деятельности в рамках ФГОС СПО имеет особое значение, поскольку именно оно определяет модульную структуру ОПОП: под каждый основной вид профессиональной деятельности затем будет создан свой профессиональный модуль (см. параграф 2.3.).

После этого по каждому из выделенных основных видов профессиональной деятельности представители УМО, опираясь на профстандарт, формируют предварительный набор компетенций, в котором точно так же, на основе анкетирования или фокус-группы работодателей, выделяют ядро, которое становится основой компетентностной модели выпускника. Аналогичная аналитическая работа может быть, при необходимости, проведена и с трудовыми действиями, которые преобразуются в требования к профессиональному опыту выпускника. Наконец, на основе сформулированного набора компетенций и с учетом профессиональных стандартов выделяются локальные дидактические единицы – знания и умения. Они формулируются в деятельностном контексте, т.е., как *применение* знаний и *применение* умений, к которому должен быть готов выпускник в рамках того или иного вида профессиональной деятельности.

Описание основных видов деятельности и компетенций выпускника во ФГОС, а в дальнейшем в ОПОП и в учебных программах отдельных профессиональных модулей (МДК, практик, дисциплин) проводится на основе следующих правил:

- *правило автономности*: каждый основной вид деятельности может быть освоен отдельно от остальных; оценка его освоения на основе квалификационного экзамена также может быть проведена отдельно от остальных видов деятельности;
- *правило полноты*: готовность выпускника к реализации суммы всех основных видов деятельности равноценна необходимому для работодателя минимально допустимому уровню квалификации по данной профессии / специальности;
- *правило последовательной декомпозиции*: профессиональные компетенции по каждому виду деятельности определяются путем его декомпозиции (конкретизации, дробления). Не допускается повтор профессиональных компетенций в разных видах деятельности;

⁶ *Фокус-группа* – метод исследования, широко используемый в социологии. Проводится в форме группового интервьюирования по определенной теме, при этом группа респондентов состоит, как правило, из восьми-десяти человек.

- *правило малых чисел*: как правило, каждому виду деятельности может соответствовать не более 5-7 профессиональных компетенций. Не следует неоправданно умножать численный состав компетенций, принимаемых для описания результатов образования – в том числе потому, что впоследствии вам придётся проверять степень сформированности у выпускника каждой из них (см. Главу 5). В случае, если компетенций получается избыточно много, необходимо их укрупнить;
- *правило формулировки*: описание вида деятельности даётся через отглагольное существительное (например, «контроль качества сварочных работ»). Наименование любой компетенции дается через неопределенную форму глагола, т.е. – путём ответа на вопрос «Что будет готов делать работник для выполнения данного вида профессиональной деятельности?» (например, «определять причины, приводящие к образованию дефектов в сварных соединениях»).

При формулировании компетенций необходимо стремиться к тому, чтобы состав и язык компетенций были понятными различным группам пользователей (работодателями, преподавателями, студентами) и однозначно воспринимались ими.

В ряде случаев необходима дополнительная работа по *уровневой дифференциации компетенций*, это необходимо в тех случаях, когда подготовка к деятельности в рамках одного и того же профессионального стандарта должна осуществляться:

- как по программам подготовки квалифицированных рабочих, так и по программам подготовки специалистов среднего звена;
- на уровне как базовой, так и углубленной подготовки специалистов среднего звена.

Второй этап проектирования ожидаемых результатов профессионального образования – формирование компетентностной модели выпускника в составе ОПОП. Эта работа проводится на базе образовательной организации, для чего создается рабочая группа, включающая как преподавателей, так и представителей работодателей, что обеспечивает согласование всех результатов разработки со всем заинтересованными участниками.

Здесь возникает всё тот же вопрос, который мы уже задавали на предыдущем этапе: почему нельзя взять и перенести компетентностную модель выпускника из ФГОС непосредственно в образовательную программу? На это есть две причины.

Первая причина – *региональный фактор*. Требования к выпускникам по одной и той же профессии или специальности в различных регионах России могут несколько различаться (например, из-за особенностей производственного оборудования и технологий, используемых на предприятиях данного региона). Это должно найти отражение в составе компетенций, а в ряде случаев – и в наборе основных видов профессиональной деятельности (в вариативной части ОПОП может появиться дополнительный профессиональный модуль, отражающий региональную специфику).

Другая причина – *временной фактор*. Образовательные стандарты СПО должны обновляться один раз в пять лет, профессиональные стандарты – ежегодно. Таким образом, требования к результатам образования, которые содержатся во ФГОС, принятых три-четыре года назад, вполне могли устареть.

Работа по формированию компетентностной модели выпускника в составе образовательной программы (раздел «Результаты освоения образовательной программы ФГОС СПО») осуществляется в несколько шагов⁷.

Первый шаг – *отбор профессиональных стандартов*, с учетом которых будет разработана программа. При этом нужно учитывать, что:

- название профессионального стандарта может не соответствовать профессии / специальности (например, подготовка по специальности «Мастер производственного

⁷ Более подробно эта методика представлена в издании: Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие [Текст] / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, О. Ф. Клинк, А. И. Сатдыков, И. С. Сергеев, А. А. Факторович ; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. – М., ФИРО, 2016. – С. 54-61.

обучения» базируется на профессиональном стандарте «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»);

- может существовать несколько разноименных или одноименных (включая международные, региональные, отраслевые) профессиональных стандартов, в которых содержатся требования по выбранной профессии, специальности. Например, если ФГОС СПО описывает требования к профессии, специальности по отраслям – в разных отраслях будут разные требования с точки зрения профессиональных стандартов. В этом случае названия могут совпадать частично или не совпадать совсем;
- соответствующий профессиональный стандарт может отсутствовать, в этом случае можно использовать другие квалификационные характеристики, имеющие юридическую силу.

Второй шаг – сопоставление ФГОС по профессии / специальности и профессиональных стандартов. Именно на этом шаге определяется, какие именно изменения будут внесены в программу на основании профессионального стандарта по сравнению с закрепленными во ФГОС СПО.

При сопоставлении прежде всего нужно понять, есть ли в профессиональном стандарте обобщенная трудовая функция (функции), которая не представлена в ФГОС, но необходима в образовательной программе. Это может быть сигналом для разработки дополнительного вида деятельности и соответствующих профессиональных компетенций за счет вариативной части ОПОП. Дальнейшее сопоставление позволит выделить составляющие дополнительный вид деятельности профессиональные компетенции, практический опыт, умения и знания. В дальнейшем, по мере обсуждения, может оказаться, что дополнительный вид деятельности (профессиональный модуль) не нужен, однако в любом случае нужно продолжить сопоставление элементов обоих стандартов, чтобы определить, возможны ли и необходимы ли дополнения, изменения в составе уже имеющихся во ФГОС видов деятельности на уровне профессиональных компетенций, практического опыта, знаний и умений. Выводом сопоставительного анализа в данном случае может стать обоснование расширения содержания МДК, видов работ практик в профессиональном модуле или введение дополнительной учебной дисциплины, необходимой для поддержки освоения модулей. В каждом конкретном случае необходимо принимать коллегиальное решение рабочей группы.

Для проведения сопоставительного анализа могут использоваться различные варианты вспомогательных таблиц, например, табл. 3.1.3.

Таблица 3.1.3.

Сопоставление видов деятельности ФГОС и обобщенных трудовых функций профессионального стандарта

Требования ФГОС СПО – виды деятельности (ВД)	Требования профстандарта - обобщенные трудовые функции (ОТФ)	Выводы
ВД.1. ...	ОТФ.А.
ВД.2. ...	ОТФ.В.
Отсутствует	ОТФ.С.
...

Проводя сопоставление, важно учитывать, что формулировки требований ФГОС СПО и профстандарта могут формально не совпадать (скажем, определенный вид деятельности и соответствующая ему трудовая функция могут называться по-разному). Поэтому при сопоставлении необходимо обращать внимание не столько на форму, сколько на смысл формулировок.

Третий шаг – заполнение раздела «Результаты освоения образовательной программы». Полученный по итогам предыдущего шага перечень результатов освоения образовательной

программы (с указанием тех из них, которые были внесены в перечень на основании профессионального стандарта) оформляется в виде таблицы, характеризующей компетентностную модель выпускника в соответствующей ОПОП (см. табл. 3.1.4).

Таблица 3.1.4.

Результаты освоения образовательной программы	
Виды деятельности	Профессиональные компетенции
ВД 1 ...	ПК 1.1. ... ПК 1.n.
ВД 2 ...	ПК 2.1. ... ПК 2.n.
ВД n ...	ПК n.1. ... ПК n.n.
Общие компетенции	
ОК 1. ...	
ОК n. ...	
...	

В пояснительной записке к ОПОП СПО указывается, какие именно результаты введены (дополнены) на основании профессионального стандарта.

Особо подчеркнем, что по итогам работы новые профессиональные компетенции могут быть добавлены в уже имеющиеся во ФГОС СПО виды деятельности. Общие компетенции могут быть дополнены с учетом требований профессионального стандарта (это может касаться, например, вопросов промышленной, экологической безопасности, трудовой дисциплины, культуры труда). Но указанные дополнения также могут быть сделаны на уровне профессиональных компетенций – по усмотрению разработчиков.

Если анализ показал, что необходимы дополнения на уровне знаний и умений, позволяющих сформировать дополнительную учебную дисциплину, это отмечается в пояснительной записке.

Основная особенность проектирования результатов обучения по *дополнительным профессиональным программам*, а также по *программам профессионального обучения*, состоит в том, что в данном случае компетентностная модель выпускника формулируется непосредственно на основе профессиональных стандартов или квалификационных характеристик. Обязательным требованием, как и при разработке ОПОП СПО, является привлечение работодателей (путем либо непосредственного включения их в состав рабочих групп, либо использования методики АПУ). Окончательное оформление компетентностной модели выпускника зависит от типа программы:

- в структуре *программы профессионального обучения* дается перечень видов профессиональной деятельности, к которым осуществляется подготовка (возможный вариант – только один вид профессиональной деятельности) и соответствующий каждому из них перечень профессиональных компетенций. Задача формирования общих компетенций в программах профессионального обучения не ставится;
- в структуре *программы повышения квалификации* должно быть представлено описание перечня профессиональных компетенций в рамках имеющейся квалификации, качественное изменение которых осуществляется в результате обучения;
- в структуре *программы профессиональной переподготовки* должны быть представлены:
 - 1) характеристика новой квалификации и связанных с ней видов профессиональной деятельности, трудовых функций и (или) уровней квалификации;

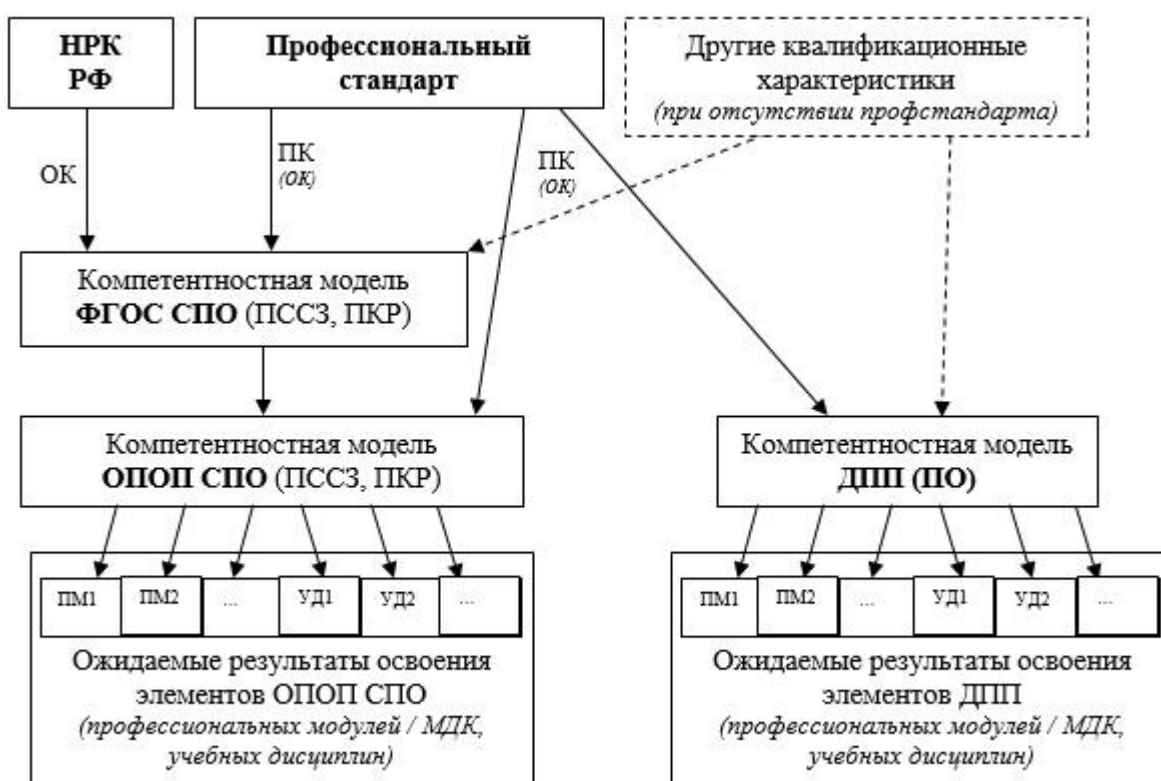
- 2) характеристика новой квалификации и связанных с ней видов профессиональной деятельности, трудовых функций и (или) уровней квалификации.

Во всех перечисленных типах программ целевым профессиональным компетенциям ставятся в соответствие: практический опыт, умения и знания, которыми должен владеть выпускник.

Общая логика проектирования результатов профессионального образования в условиях модульно-компетентного подхода представлена на рис. 3.1.1.

Рисунок 3.1.1.

Логика проектирования результатов профессионального образования



На всех этапах проектирования компетентностной модели выпускника профессионального образования необходимо учитывать, что этот процесс сопряжен с определенными рисками, среди которых:

- возможность получить ложную информацию о необходимых компетенциях от недостаточно квалифицированных представителей работодателя;
- ориентация работодателей на компетенции «сегодняшнего дня», тогда как профессиональное образование обязано работать на будущее и формировать компетенции завтрашнего дня;
- компетентностную модель выпускника нельзя отождествлять с компетентностной моделью специалиста. Последняя неразрывно связана с более или менее продолжительным опытом успешной профессиональной деятельности, т.е. с компетентностью. Требования к компетенциям и профессиональному опыту выпускника, включаемые во ФГОС и ОПОП, должны учитывать этот момент, предполагая, что реальный профессиональный опыт выпускника ограничен объемом освоенных им производственных практик.

Разработанная компетентностная модель выпускника выступает основой для дальнейшего проектирования содержания образования (см. параграф 3.2.), условий и средств реализации образовательной программы (см. параграф 3.3.), а также для отбора оптимальных форм, технологий и методов организации учебной деятельности (см. Главу 4).

3.2. Проектирование содержания образования

Содержание образования – тот элемент образовательной системы, который отвечает на вопрос «Что?» («Что именно должно быть изучено, освоено обучающимися?») Традиционно, ответ на этот вопрос давался в виде определённого набора дидактических единиц – знаний, умений и навыков («зунов»), ограниченных рамками определённого учебного предмета. Именно такой набор дидактических единиц мы все усвоили, с той или иной степенью успешности, за годы нашего школьного обучения.

В 70-е гг. прошлого века в нашей стране видными учёными-педагогами И.Я. Лернером, В.В. Краевским, И.К. Журавлёвым начинает разрабатываться новая концепция содержания образования⁸. В этой концепции была предпринята попытка перехода от предметно-«зуновского» подхода к более широкому методологическому основанию построения содержания, согласно которому *содержание образования можно рассматривать как сконцентрированный социокультурный опыт*. Данный опыт включает четыре составляющих: 1) знания о мире; 2) опыт осуществления способов деятельности (на уровне воспроизведения действий, умений, навыков, ранее выработанных другими людьми); 3) опыт эмоционально-ценностных отношений; 4) опыт творческой деятельности. Все эти четыре элемента представлены, хотя и в разных пропорциях, в содержании любого образования. Так, для дошкольного образования центральной частью содержания является опыт эмоционально-ценностных отношений, для профессионального образования – опыт осуществления способов деятельности, для дополнительного образования общеразвивающего характера (музыкального, художественного или связанного с техническим творчеством) – опыт творческой деятельности.

В действующем Законе об образовании РФ содержатся общие требования к содержанию образования, предъявляемые со стороны государства, а также одно обязательное требование к содержанию профессионального образования и профессионального обучения: оно должно обеспечивать получение квалификации (ФЗ-273, ст. 12.1).

Образование – длительный процесс, занимающий долгие годы, на протяжении которых человек должен усвоить огромный массив содержания. Чтобы образовательная деятельность была эффективной, этот массив должен быть тщательно структурирован: содержание необходимо тщательно распределить по учебным дисциплинам, по годам обучения, по разделам и темам. Эта работа проводится квалифицированными методистами на основе дидактических принципов возрастосообразности и доступности, систематичности и последовательности и др.⁹. Её результатом становится разработка *образовательных программ* – документов, которые определяют содержание образования (ФЗ-273, ст. 12.1).

Этот момент отражён: «Образовательные программы определяют содержание образования».

Программа (в широком смысле) определяется различными авторами с различных сторон, при этом можно выделить следующие ключевые моменты в определениях:

- программа как образ желаемого будущего и как образ движения к этому будущему;
- программа, как система взаимно согласованных проектов (каждый из которых, в свою очередь представляет собой систему взаимосвязанных задач или работ);
- документ, определяющий алгоритм предстоящих действий.

⁸ Прогностическая концепция целей и содержания образования. / Под ред. И.Я. Лернера, И.К. Журавлёва. – М: Б.и., 1994. – 131 с.

⁹ Принцип *возрастосообразности и доступности* требует отбора содержания, соответствующего возрастным особенностям обучающихся, и его приведение в такой вид, который был бы посилен для освоения учащимися данного уровня развития, уже освоившими содержание предыдущих ступеней (классов, курсов). Принцип *систематичности и последовательности* (называемый также принципом *преemptивности*) нацелен на такое упорядочение содержания образования, которое обеспечивает последовательное наращивание, развитие и совершенствование вырабатываемых «зунов» путём: выведения одних понятий на основе других, закрепления знаний в соответствующих умениях, формирования более сложных умений на основе ранее сформированных более простых и т.д.

Все обозначенные позиции могут быть применены и к узкому смыслу понятия «программа», используемому в образовании.

Программа, как *образ желаемого будущего*, содержит описание набора компетенций, которыми выпускнику надо овладеть, и *дидактических единиц* (знаний, умений, навыков), которые ему надо освоить. Компетентностная модель выпускника, о которой мы подробно говорили ранее – это и есть не что иное, как «образ желаемого будущего» применительно к определенному студенту.

В качестве *системы взаимно согласованных проектов* в образовательную программу по профессии, специальности СПО (либо в ДПП) входят частные учебные программы отдельных профессиональных модулей, МДК, практик, учебных дисциплин. Все они должны быть взаимоувязаны и взаимосогласованы, поскольку обеспечивают достижение единых целей на основе принципов: междисциплинарности; единства теоретического и практического обучения.

Наконец, в качестве *алгоритма предстоящих действий* в состав образовательной программы обязательно входит особый документ – календарный учебный график.

В современной системе профессионального образования понятие «программа» используется в различных контекстах: как образовательная программа (основная или дополнительная); как примерная образовательная программа, как учебная или рабочая программа (модуля, дисциплины, МДК, практики). Далее в этом параграфе мы последовательно рассмотрим все связанные с этим смысловые нюансы, начиная с базового документа – образовательной программы.

Образовательная программа (в профессиональном образовании):

- 1) специально организованный целенаправленный процесс по достижению заданных результатов профессионального образования (обучения, подготовки) определенного уровня и направленности (в смысле: «выпускник освоил образовательную программу») ¹⁰;
- 2) комплекс (комплект) организационно-методических и учебно-методических документов, определяющих содержание и организацию этого процесса.

Закон об образовании в Российской Федерации (ФЗ-273) конкретизирует последнее положение, уточняя номенклатуру документов, входящих в состав образовательной программы: «образовательная программа – комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов» (ст. 2).

Этот же закон определяет, что образовательные программы самостоятельно разрабатываются и утверждаются образовательными организациями (ст. 12.5). В связи с этим, образовательные программы можно рассматривать и как основной *продукт (товар)*, с которым каждая образовательная организация выходит на рынок образовательных услуг, предлагая их различным группам потребителей.

Грамотно составленная образовательная программа отражает не только основные характеристики предоставляемого в ее рамках образования (объем, содержание, планируемые результаты), но и всю систему деятельности образовательной организации, обеспечивающую профессионально-личностное развитие студента, воспитание и обучение в соответствии с уровнем (ступенью), типом и направленностью образования. Таким образом, образовательная программа выполняет функцию *комплексной развёрнутой социальной нормы*, которая призвана обеспечить:

- реализацию требований ФГОС в деятельности конкретной образовательной

¹⁰ См.: Словарь-справочник современного российского профессионального образования [Текст] / авт.-сост.: В. И. Блинов, И. А. Волошина, Е. Ю. Есенина, А. Н. Лейбович, П. Н. Новиков. – Выпуск 1. – М.: ФИРО, 2010. – 19 с.

- организации;
- определенный уровень качества профессионального образования на уровне не ниже, чем это установлено требованиями ФГОС, а также в соответствии с требованиями конкретных работодателей (на уровне отдельных предприятий, объединений или профессионально-образовательного кластера);
- основу для объективной оценки фактического уровня достижения образовательных результатов студентами данной образовательной организации на всех этапах их обучения;
- основу для объективной оценки и самооценки качества образовательной деятельности данной образовательной организации.

Образовательная программа профессионального образования (профессионального обучения), как социальная норма, устанавливает и регламентирует:

- ✓ цели и ожидаемые результаты образования (если это ОПОП СПО, то она конкретизирует и дополняет ожидаемые результаты, обозначенные во ФГОС);
- ✓ структуру и содержание образования;
- ✓ условия реализации образовательного процесса;
- ✓ набор используемых педагогических технологий;
- ✓ систему деятельности и взаимодействия преподавателей, мастеров производственного обучения, специалистов других подразделений, студентов, администрации;
- ✓ критерии, технологии и инструменты оценки качества подготовки студентов на всех этапах их обучения.

В силу своей комплексности ОПОП СПО обладает большим набором характеристик и свойств, среди которых отметим некоторые наиболее существенные. Основная профессиональная образовательная программа:

- определяет миссию образовательной организации и, таким образом, опосредованно влияет на ценности общества в целом;
- определяет цели, содержание образования, методы, средства, формы, технологии обучения, воспитания и развития обучающихся;
- учитывает требования сферы труда и оперативно реагирует на их изменения;
- ориентирована на запросы разных групп потребителей (школьников – будущих студентов и их родителей; взрослых обучающихся – работающих, безработных; работодателей – для ситуаций целевого набора и т.д.);
- выступает в качестве инструмента рекламы и маркетинговой деятельности для образовательной деятельности (если используется в ситуации оказания платных образовательных услуг);
- выступает объектом независимой (профессионально-общественной) оценки качества образования (см. параграф 5.2.).

В системе профессионального образования и обучения используется несколько типов образовательных программ.

1. *Основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования (ОПОП СПО)*¹¹ включают в себя: (а) программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих (ППКР) и (б) программы подготовки специалистов среднего звена (ППССЗ).

Отметим некоторые особенности этих программ, характеризующие содержание образования соответствующего уровня.

- Содержание ОПОП СПО по любой профессии / специальности делится на две части – *обязательную* и *вариативную*, соотношение которых – 80% : 20% для ППКР и 70% : 30% для ППССЗ. Обязательная часть ОПОП по каждой профессии / специальности

¹¹ В системе высшего образования вместо термина «основная профессиональная образовательная программа» используется термин «основная образовательная программа» (ООП).

фиксируется соответствующим ФГОС. Вариативная часть дает возможность расширения и / или углубления подготовки, определяемой содержанием обязательной части, получения дополнительных компетенций, умений и знаний, необходимых для обеспечения конкурентоспособности выпускника в соответствии с запросами регионального рынка труда и возможностями продолжения образования. Профессиональная образовательная организация имеет право по своему усмотрению использовать объем времени, отведенный на вариативную часть циклов ОПОП, увеличивая при этом объем времени, отведенный на дисциплины и модули обязательной части, либо вводя новые дисциплины и модули в соответствии с потребностями работодателей и спецификой своей деятельности.

- Программы подготовки квалифицированных рабочих и служащих предусматривают изучение следующих учебных циклов: 1) общепрофессионального (включающего общепрофессиональные дисциплины, а также обязательную дисциплину «Безопасность жизнедеятельности») и 2) профессионального (включающего профессиональные модули, сформированные в соответствии с основными видами деятельности). Кроме того, обязательно изучается предмет «Физическая культура», составляющий отдельный раздел ОПОП.

- Программы подготовки специалистов среднего звена, если это предусмотрено соответствующими ФГОС, могут разрабатываться для одного из двух уровней подготовки: базового или углубленного. Друг от друга эти программы отличаются объемом содержания и, соответственно, продолжительностью подготовки. В рамках программ углубленного уровня формируется более обширный набор профессиональных компетенций; выпускники, освоившие эти программы, получают более высокий уровень квалификации, чем выпускники базовых программ.

- Программы подготовки специалистов среднего звена предусматривают изучение следующих учебных циклов: 1) ЕН – математический и общий естественнонаучный цикл; 2) ОГСЭ – общий гуманитарный и социально экономический цикл (включая обязательные дисциплины: «Основы философии», «История», «Иностранный язык», «Физическая культура», перечень которых для углублённой подготовки дополняется дисциплиной «Психология общения»); 3) профессиональный цикл (включающего профессиональные модули, сформированные в соответствии с основными видами деятельности, а также общепрофессиональные дисциплины, в т.ч. обязательную дисциплину «Безопасность жизнедеятельности»).

- 2. Основные программы профессионального обучения (ОППО) – программы профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих, программы переподготовки рабочих, служащих, программы повышения квалификации рабочих, служащих. Содержание и продолжительность профессионального обучения по каждой профессии рабочего, должности служащего определяются конкретной программой профессионального обучения, разрабатываемой и утверждаемой организацией, осуществляющей образовательную деятельность, на основе установленных квалификационных требований (профессиональных стандартов).

3. *Дополнительные профессиональные программы (ДПП)* – реализуемые в системе дополнительного профессионального образования программы (а) повышения квалификации специалистов и (б) программы профессиональной переподготовки специалистов. Эти программы могут быть реализованы двумя способами:

- 1) независимо от других образовательных программ (для лиц, имеющих среднее профессиональное и (или) высшее образование);
- 2) параллельно (одновременно) с программами среднего профессионального или высшего образования.

Программа повышения квалификации направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) на повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации.

Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенций, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации. Таким образом, задачи профессиональной переподготовки сложнее, её содержание объёмнее (поскольку охватывает целый новый вид профессиональной деятельности), и продолжительность соответствующих программ заметно больше, чем продолжительность программ повышения квалификации.

Поскольку в системе ДПО не предусмотрено образовательных стандартов, то содержание ДПП строится непосредственно на основе соответствующих профессиональных стандартов.

Все типы образовательных программ оформляются на основе того или иного *макета*, который носит рекомендуемый характер¹².

В общем случае, образовательная программа профессионального образования включает в себя:

1. нормативно-правовые основания разработки программы (включая ФГОС СПО и/или профстандарт(ы), на основе которых она разработана);
2. требования к абитуриенту;
3. требования к результатам освоения образовательной программы (см. параграф 3.1.);
4. требования к условиям реализации образовательной программы – кадровым, материально-техническим, финансовым, для ДПП – организационно-педагогическим (см. параграф 3.3.);
5. учебный план (см. параграф 3.3.);
6. календарный учебный график;
7. рабочие программы профессиональных модулей, междисциплинарных курсов, учебных и производственных практик, учебных дисциплин;
8. программы и требования к промежуточной, рубежной и государственной итоговой аттестации студентов, оценочные материалы для данных видов аттестации («фонд оценочных средств», см. параграф 5.1.);
9. методические материалы (см. параграф 3.3.), обеспечивающие реализацию соответствующих образовательных технологий (см. параграф 4.3.);
10. другие компоненты, обеспечивающие воспитание и обучение обучающихся.

Как видим, образовательная программа имеет сложную структуру и состоит из большого количества разнородных разделов. В каком из них находится *содержание образования*? Только в одном – в ***рабочих программах***, которые нам предстоит рассмотреть. Именно они представляют собой традиционный содержательный базис образовательной программе и наиболее трудоемкую в разработке совокупность составляющих ее программных документов.

Любая рабочая программа (модуля, курса, дисциплины, практики) – результат *проектирования* образовательного процесса и последующего его *документирование*. Рабочая программа не ограничивает свободу преподавателя в выборе методов и приёмов обучения и педагогического воздействия, способов разрешения конкретных педагогических ситуаций, но при этом дисциплинирует его деятельность.

Все рабочие программы тесно взаимосвязаны между собой. Чтобы понять характер этой взаимосвязи, нужно вспомнить уже знакомую нам важную особенность практикоориентированного профессионального образования. А именно – первичность практической части обучения относительно теоретической его части. Если для фундаментального образования практика – это иллюстрация истинности теории, то для практико-ориентированного образования наоборот: теория – «подсобное средство» для освоения практики.

Из этого следует, что:

¹² Так, форма макета ПроПОП СПО приведена в источнике: Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие [Текст] / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, О. Ф. Клинк, А. И. Сатдыков, И. С. Сергеев, А. А. Факторович ; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. – М., ФИРО, 2016. – С. 180-240.

- программы практик занимают центральное место в образовательной программе профессионального образования;
- разработка содержания профессионального образования начинается с разработки программ практик, над которыми потом «надстраиваются» программы остальных структурных единиц образовательной программы, обеспечивающих теоретическое обучение (междисциплинарные курсы и учебные дисциплины);
- при формировании содержания теоретической части обучения отбираются только те знания и умения, которые необходимы для успешной практической деятельности по данной профессии / специальности.

Программы практик и их проектирование.

В рамках ОПОП СПО предусмотрено два вида практик¹³.

Учебная практика (по профессии, специальности) нацелена на *формирование у студентов умений, приобретение первоначального практического опыта* и реализуется в рамках профессиональных модулей для последующего освоения ими общих и профессиональных компетенций по избранной профессии, специальности. Учебная практика проводится, как правило, на базе профессиональной образовательной организации – в учебных (учебно-производственных) мастерских, на тренажерах, на специальных учебных полигонах и т.д.

Производственная практика проводится непосредственно на производственных предприятиях (в организациях) на основе договоров, заключаемых с ними образовательной организацией, и включает в себя следующие этапы:

- **практика по профилю специальности** нацелена на *формирование у студентов общих и профессиональных компетенций*, приобретение практического опыта и реализуется в рамках профессиональных модулей;
- **преддипломная практика** нацелена на углубление первоначального практического опыта студентов, развитие общих и профессиональных компетенций, *проверку его готовности к самостоятельной трудовой деятельности*, а также на *подготовку к выполнению ими выпускных квалификационных работ*.

Таким образом, все практики, за исключением преддипломной, являются частью программ профессиональных модулей. Поэтому, на первом этапе проектирования программы практик, необходимо определить, какие именно виды практик будут в профессиональных модулях программы. Для этого можно использовать специальную форму (см. табл. 3.2.1.). Впоследствии она может быть использована в пояснительной записке к учебному плану.

Таблица 3.2.1.

Распределение практик по профессиональным модулям

ПМ (в соответствии с ФГОС СПО по профессии / специальности)	Вид практики	Объем практики (в неделях)
ПМ.01	Учебная Производственная (по профилю специальности)
ПМ.02
ПМ.n

Содержание каждой практики оформляется в виде таблицы 3.2.2. Список профессиональных и общих компетенций (в рамках основного вида профессиональной

¹³ Приказ Минобрнауки России от 18 апреля 2013 г. № 291 «Об утверждении Положения о практике обучающихся, осваивающих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования».

деятельности, соответствующего данному ПМ), заимствуется из ФГОС СПО. При этом рекомендуется:

- при необходимости группировать общие и профессиональные компетенции, если они могут быть сформированы с помощью одного вида работ;
- для уточнения необходимых видов работ использовать содержащиеся во ФГОС СПО требования к умениям и практическому опыту по данному ПМ.

Таблица 3.2.2.

Содержание программы практики (учебной или производственной)

прог рам мах прак	В	Результаты (освоенные профессиональные и общие компетенции)	Виды работ	Объем часов
			ВСЕГО (недель/часов)	*/*

тик должен быть представлен раздел «Контроль и оценка результатов обучения», для оформления которого используется таблица 3.2.3.

Таблица 3.2.3.

**Контроль и оценка результатов обучения в рамках практики
(учебной или производственной)**

Результаты обучения (умения и содержание практического опыта по данному ПМ)	Основные показатели оценки результата ¹⁴

В рамках дополнительных профессиональных программ практическая часть обучения может быть представлена в форме стажировки.

Стажировка осуществляется в целях изучения передового опыта, в том числе зарубежного, а также закрепления теоретических знаний, полученных при освоении программ профессиональной переподготовки или повышения квалификации, и приобретение практических навыков и умений для их эффективного использования при выполнении своих должностных обязанностей.

Содержание стажировки определяется организацией с учетом предложений организаций, направляющих специалистов на стажировку, содержания дополнительных профессиональных программ. Программа стажировки может быть оформлена в виде таблицы 3.2.3.

Таблица 3.2.3.

Содержание программы стажировки (в рамках ДПП)

Виды деятельности	Виды работ	Объем часов ¹⁵
	ВСЕГО (недель/часов)	*/*

Обозначенные в таблицы «виды деятельности» в рамках стажировки могут быть

¹⁴ Показатели освоения умений, практического опыта содержат характеристику видов работ, выполненных обучающимся во время практики.

¹⁵ Сроки стажировки определяются организацией самостоятельно, исходя из целей обучения. Продолжительность стажировки согласовывается с руководителем организации, где она проводится.

следующими¹⁶: самостоятельная работа с учебными изданиями; приобретение профессиональных и организаторских навыков; изучение организации и технологии производства, работ; непосредственное участие в планировании работы организации; работа с технической, нормативной и другой документацией; выполнение функциональных обязанностей должностных лиц (в качестве временно исполняющего обязанности или дублера); участие в совещаниях, деловых встречах.

«Виды работ» могут быть разработаны в соответствии с особенностями программы, в том числе на основе соответствующих профессиональных стандартов.

Обратим внимание, что в программах практик *содержание образования формулируется как «виды работ»*. Это не похоже на традиционные формулировки содержания обучения в виде дидактических единиц («знаний»), с давних пор использовавшиеся в учебных программах, в том числе и тех, по которым вы и ваши коллеги учились в школе и в вузе. И это не случайно. В содержании практикоориентированного образования, реализуемого на основе компетентностного подхода, центральное место занимает *деятельностное содержание*, которое на вопрос – «Что изучать?» - отвечает: «Изучать, то как действовать».

Программы профессиональных модулей и их проектирование.

Модульная система построения образовательной программы процесса может применяться не только в ОПОП СПО, но и в ДПП, а также в ОППО (в последнем случае вся программа иногда может представлять собой один-единственный профессиональный модуль, либо, в случае значительного объема и продолжительности программы – несколько модулей).

В условиях СПО количество и номенклатура профессиональных модулей, включаемых в состав ОПОП, определяется на основе ФГОС СПО и с учётом дополнительных требований работодателей, исходя из требований к результатам освоения программы (см. параграф 3.1.). Аналогично определяется формируемый в рамках каждого модуля состав профессиональных компетенций и составляющих их знаний, умений и практического опыта.

«Перевод» требований к результатам освоения программы профессионального модуля в содержательные единицы (виды работ, темы) может быть осуществлен с помощью вспомогательной таблицы 3.2.4. В этой таблице:

- столбцы 1, 2 и 5 заполняются первыми – на основе уточненных требований к результатам образования в рамках ОПОП, разработанных ранее с использованием ФГОС и профессиональных стандартов и с учетом требований работодателей (см. параграф 3.1.);
- затем заполняются столбцы 3, 4 и 6, содержимое которых необходимо разработать.

Таблица 3.2.4.

Определение необходимого содержания программы и элементов ее структуры

Результаты (освоенные профессиональные и общие компетенции)	Должен уметь, иметь практический опыт	Темы лаборат. работ, практич. занятий	Виды работ на практике	Должен знать	Темы теоретической части обучения
1	2	3	4	5	6

Работа с таблицей 3.2.4. дает возможность сформировать программы практик по модулю (см. выше) и обосновать отбор содержания его теоретической части.

Содержание обучения по модулю может быть представлено в виде таблицы 3.2.5.

Таблица 3.2.5.

Содержание обучения по модулю _____

¹⁶ В соответствии с приказом Минобрнауки РФ от 01.07.2013 № 498 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам».

Наименование разделов профессионального модуля (ПМ), междисциплинарных курсов (МДК) и их тем, практик	Содержание учебного материала, лабораторные работы и практические занятия, самостоятельная работа обучающихся; виды работ практик	Объем часов
	Всего:	

Если практическая часть обучения в рамках каждого модуля сосредоточена в практике, то за теоретическую часть обучения в составе модуля отвечает *междисциплинарный курс (МДК)*. Правда, к «теоретической части» его можно отнести лишь достаточно условно, поскольку каждый МДК является интегрированным и включает элементы как чисто теоретические (фундаментальные), так и практикоориентированные (прикладные) элементы, соотношение которых может различаться. В рамках одного МДК органически должны быть соединены:

- фундаментальная часть (лекции, семинары, занятия по закреплению знаний, комбинированные занятия);
- прикладная часть (занятия по применению знаний, деловые и ролевые игры, практические и лабораторные работы);
- самостоятельная работа студентов (работа в библиотеках и компьютерных классах, выполнение проектов, исследовательская работа, ведение портфолио);
- консультации.

Подробное описание методики разработки программы профессионального модуля и макет его программы можно найти в «Методике разработки основной профессиональной образовательной программы СПО»¹⁷.

В обозначенных рекомендациях рассматривается алгоритм разработки ПМ в рамках основной профессиональной образовательной программы СПО, однако принципы и подходы разработки могут распространяться на дополнительные профессиональные программы. При этом надо учитывать, что образовательный процесс по дополнительным профессиональным программам предусматривает следующие виды учебных занятий и учебных работ: лекции, практические и семинарские занятия, лабораторные работы, круглые столы, мастер-классы, мастерские, деловые игры, ролевые игры, тренинги, семинары по обмену опытом, выездные занятия, консультации, выполнение аттестационной, дипломной, проектной работы и другие виды учебных занятий и учебных работ.

Программы учебных дисциплин и их проектирование.

Программа учебной дисциплины включает титульный лист с указанием названия дисциплины и названия программы, в рамках которой она реализуется; результаты обучения – сгруппированные по смыслу умения и знания (парами). Средний столбец 2 таблицы 3.2.6. «Содержание учебного материала, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа обучающихся» заполняется на основе вспомогательной таблицы 3.2.4.

Таблица 3.2.6.

Тематический план и содержание обучения по дисциплине _____

Наименование разделов и тем	Содержание учебного материала, лабораторные и практические работы, самостоятельная работа обучающихся	Объем часов

¹⁷ Блинов, В. И. Методика разработки основной профессиональной образовательной программы СПО [Текст] : методические рекомендации / В. И. Блинов, О. Ф. Батрова, Е. Ю. Есенина, Е. А. Рыкова, А. А. Факторович. – М.: Издательство «Перо», 2014. – 91 с.

		Всего

В программе дисциплины должен быть представлен раздел «Контроль и оценка результатов обучения». Для этого используется таблица, аналогичная таблице 3.2.3.

Общепрофессиональные дисциплины обеспечивают успешное освоение профессиональных модулей, поэтому разработка соответствующих программ ведётся после того, как разработаны все программы ПМ в рамках данной ОПОП.

Важно, чтобы материал общепрофессиональных дисциплин подготавливал к восприятию содержания модуля, не дублировал его теоретическую часть, а представлял с ней единое целое. Проведенный анализ табл. 3.2.4. позволяет определить, какие изменения и дополнения необходимо сделать относительно представленного во ФГОС состава и содержания дисциплин этого цикла.

Обоснованно разработать содержание общепрофессиональных дисциплин позволяет таблица 3.2.7.

Таблица 3.2.7.

Формирование содержания общепрофессиональной дисциплины

Должен уметь	Темы лабораторных работ, практических занятий	Должен знать	Темы теоретической части обучения

Что касается **дисциплин циклов ЕН и ОГСЭ**, то их содержание в рамках ОПОП СПО довольно жестко регламентировано. Существуют примерные программы по ряду дисциплин этих циклов.

При разработке дополнительных профессиональных программ необходимо определить, в каком объеме будут изучаться дисциплины данных циклов, есть ли возможность для перезачета некоторых из них.

Каждая рабочая программа, помимо обозначенных выше разделов, содержит также следующие три:

- «Образовательные технологии», где содержится характеристика технологий обучения, используемых при реализации различных видов учебной работы студентов;
- «Учебно-методическое и информационное обеспечение», включая перечни основной и дополнительной литературы, используемых компьютерных программ и Интернет-ресурсов;
- «Материально-техническое обеспечение».

Содержание и способы разработки этих разделов разъясняются в дальнейшем (см. параграфы 3.3., 4.3. и 4.5.).

Таким образом, **общий алгоритм** разработки ОПОП СПО на основе ФГОС и с учётом существующих профстандартов включает в себя ряд последовательных шагов¹⁸ (набор дисциплин в алгоритме указан для случая ППССЗ):

1. Отбор профессиональных стандартов, с учетом которых будет разработана программа.
2. Сопоставление ФГОС и профстандартов с использованием вспомогательных таблиц.
3. Заполнение раздела «Результаты освоения образовательной программы».

¹⁸ См.: Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие [Текст] / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, О. Ф. Клинк, А. И. Сатдыков, И. С. Сергеев, А. А. Факторович ; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. – М., ФИРО, 2016. – С. 36-71.

4. Разработка фонда оценочных средств.
5. Разработка программ практик.
6. Формирование программ профессиональных модулей.
7. Формирование программ дисциплин общепрофессионального цикла.
8. Формирование программ дисциплин естественно-научного и математического; общегуманитарного и социально-экономического циклов.
9. Разработка учебного плана и календарного графика.

Шаги 1-3 мы рассмотрели в параграфе 3.1., шаги 5-8 – выше в настоящем параграфе. Шаг 9 будет рассмотрен в параграфе 3.3. Пропущенный шаг 4 мы будем рассматривать в общем контексте процесса организации контроля и оценки в образовательном процессе профессиональной образовательной организации в параграфе 5.1.

При разработке образовательных программ профессионального обучения и ДПП используется аналогичный алгоритм, отличающийся от приведённого выше пропуском шагов 2, 7 и 8.

Разработка образовательных программ *предполагает создание рабочей группы, включающей представителей работодателей в целях обеспечения согласования всех результатов разработки.* Алгоритм разработки образовательной программы предполагает следующую последовательность шагов.

Процесс разработки ОПОП СПО существенно облегчается в случае наличия примерных основных профессиональных образовательных программ.

Примерная основная профессиональная образовательная программа СПО (ПрОПОП СПО) – документ рекомендательного типа («мягкая норма»), занимающий промежуточное положение между ФГОС СПО и ОПОП СПО конкретных образовательных организаций. В условиях вариативности образовательных программ примерные программы выполняют две основные функции:

- 1) оптимизации (уменьшения) трудозатрат коллектива образовательной организации при разработке ОПОП;
- 2) стабилизации образовательного пространства СПО и локальных инновационных процессов.

ПрОПОП представляет собой пакет учебно-методической документации, структура которого соответствует структуре ОПОП, определяющей:

- ✓ планируемые результаты освоения образовательной программы в соответствии с ФГОС по данной профессии специальности СПО;
- ✓ рекомендуемые объем и содержание образования по данной профессии / специальности СПО;
- ✓ примерные условия образовательной деятельности, включая примерные расчёты нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации образовательной программы, т.е., примерную стоимость программы (см. ФЗ-273, ст. 10.2).

Разработанные ПрОПОП проходят специально организованную экспертизу и по её результатам включаются в *реестр примерных основных образовательных программ*, являющийся государственной информационной системой. Информация, содержащаяся в реестре примерных основных образовательных программ, является общедоступной.

На момент подготовки текста этого учебного пособия сайт Федерального реестра примерных образовательных программ СПО (<http://reestrspo.ru>) функционировал в тестовом режиме. На сайте предполагается размещение:

- примерных основных образовательных программ;
- примерных программ учебных предметов, курсов, дисциплин, модулей;
- примерные программы общеобразовательного цикла.

Разработка ОПОП СПО на основе ПрОПОП СПО осуществляется на основе того же алгоритма, который был приведён выше. Основное отличие состоит в том, что ПрОПОП СПО используется в качестве прототипа, разделы которого корректируются и дополняются по мере

прохождения этапов алгоритма. В то же время авторы конкретных ОПОП СПО имеют право не опираться на примерную программу, а могут предложить собственный подход к разработке образовательной программы по определенной профессии / специальности, например, при определении последовательности изучаемых разделов программы.

Разработанные образовательные программы профессионального образования предполагают постоянное совершенствование. Раздел ФГОС СПО «Требования к условиям реализации основной профессиональной образовательной программы» содержит требование **ежегодного обновления** ОПОП СПО (в части состава дисциплин и профессиональных модулей, установленных учебным заведением в учебном плане, и / или содержания рабочих программ учебных дисциплин и профессиональных модулей, программ учебной и производственной практик, методических материалов, обеспечивающих реализацию соответствующей образовательной технологии) с учетом запросов работодателей, особенностей развития региона, науки, культуры, экономики, техники, технологий и социальной сферы. Ответственность за обновление ОПОП несёт педагогический коллектив той образовательной организации, где она реализуется. Предложение об обновлении ОПОП имеет право вносить каждый преподаватель, работающий в данной образовательной организации, или инициативная рабочая группа. Участие преподавателя в разработке и совершенствовании ОПОП рассматривается как один из важнейших критериев качества его педагогической деятельности, основание для определения размера его материального вознаграждения.

3.3. Проектирование условий и средств реализации образовательных программ

Что входит в понятие «условия реализации образовательных программ»?

В широком смысле, под **условиями** понимается всё, что оказывает влияние на данный объект или предмет (в нашем случае – на процесс реализации образовательной программы, т.е., на образовательный процесс). В качестве таких условий соответствующий раздел ФГОС СПО фиксирует:

- 1) организационно-педагогические и организационно-методические условия:
 - общие требования к структуре учебной недели, учебного года;
 - требования к организации практики;
 - учебно-методическое и информационное обеспечение образовательного процесса;
- 2) нормативно-правовые условия:
 - общие требования к правам и обязанностям обучающихся;
 - общие требования к правам и обязанностям образовательного учреждения;
- 3) кадровое обеспечение образовательного процесса;
- 4) финансовое обеспечение образовательного процесса;
- 5) материально-техническое обеспечение образовательного процесса.

Очевидно, что одни условия инвариантны для всех ОПОП СПО, другие существенным образом зависят от конкретной образовательной программы – например, учебно-методическое обеспечение. Но и в этом последнем случае, как правило, существуют общие требования. Так, Закон об образовании фиксирует единые требования к библиотекам и библиотечному фонду организаций, осуществляющих образовательную деятельность независимо от их типа (см. 273-ФЗ, ст. 18.1).

Отметим некоторые наиболее значимые инвариантные требования к условиям реализации ОПОП СПО, которые нормированы действующими образовательными стандартами.

1. Организационно-педагогические и организационно-методические условия.

Максимальный объем учебной нагрузки студента, который включает в себя все виды аудиторной и внеаудиторной (самостоятельной) учебной работы по освоению ОПОП, а также факультативных дисциплин, не обязательных для изучения обучающимися, составляет 54 академических часа в неделю. Под академическим часом понимается продолжительность одного занятия (как правило, 45 мин.), в отличие от астрономического часа (60 мин.).

Обязательная учебная нагрузка (максимальный объем обязательных аудиторных занятий) при очной форме получения образования составляет 36 академических часов в неделю.

Библиотечный фонд должен быть укомплектован учебными изданиями основной по обязательным общепрофессиональным дисциплинам, *изданными за последние 10 лет*. (Заметим, что в условиях динамично обновляющихся технологий и требований рынка труда это требование носит выраженный компромиссный характер. Учебные издания по основным общепрофессиональным дисциплинам должны, как правило, обновляться значительно чаще, но на практике сохраняется их дефицит, и в отдельных случаях образовательные организации, за неимением лучшего, пользуются изданиями 20-30-летней давности, вынужденно нарушая тем самым требования ФГОС).

2. Нормативно-правовые условия.

Образовательная организация:

- *самостоятельно разрабатывает* ОПОП на основе соответствующих ФГОС, с учетом потребностей рынка труда и ПрОПОП;
- *ежегодно обновляет* ОПОП с учетом запросов работодателей, особенностей развития региона, развития науки, техники и технологий;
- *создает социокультурную среду* (см. параграф 4.5) и все необходимые условия для *всестороннего развития личности* каждого студента.

Студентам предоставляется, среди прочих, *право* участвовать в процессе оценивания содержания, организации и качества образовательного процесса. Это является важной составляющей системы *независимой оценки качества профессионального образования*, которую мы подробно рассмотрим в параграфе 5.2.

3. Кадровое обеспечение.

Для преподавателей, отвечающих за освоение обучающимся профессионального цикла, обязательным условием является *опыт деятельности в организациях соответствующей профессиональной сферы*. Кроме того, преподаватели *должны проходить стажировку* в профильных организациях не реже 1 раза в 3 года.

4. Материально-техническое обеспечение.

Независимо от профессии или специальности СПО, по которой осуществляется подготовка, образовательная организация должна предусмотреть в рамках образовательного процесса выполнение студентами практических заданий *с использованием персональных компьютеров*.

При разработке ОПОП СПО требования к условиям реализации образовательной программы, конкретизируются с учётом конкретных особенностей данной образовательной программы и специфики образовательной организации, в которой она реализуется. В том числе:

- в ОПОП СПО может быть приведена дополнительная информация о требованиях к *кадровому обеспечению*: доля педагогических работников, совмещающих работу в организации, осуществляющей образовательную деятельность, с профессиональной деятельностью по специальности (от общего числа педагогических работников, участвующих в реализации ОПОП), доля руководителей и работников профильных организаций, участвующих в реализации ОПОП (от общего числа педагогических работников, участвующих в реализации ОПОП) и др.;
- требования к *финансовому обеспечению* (размеры минимальных нормативных затрат оказания государственных услуг по реализации ОПОП СПО) может отличаться от примерных нормативов, содержащихся во ФГОС, в зависимости от требований нормативных актов субъектов РФ, а также применения сетевых форм, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья и других особенностей организации и осуществления образовательной деятельности.

При разработке программ профессиональных модулей и учебных дисциплин необходимо учитывать следующие моменты.

1. При описании требований к *материально-техническому обеспечению* приводится перечень необходимых учебных помещений с указанием количества рабочих мест для каждого учебного помещения. Основные характеристики учебных помещений:

- 1) принадлежность:
 - собственная база профессиональной образовательной организации;
 - помещения, используемые по договорам;
- 2) соответствие требованиям:
 - обеспечения безопасности;
 - реализации образовательной программы;
- 3) виды (кабинеты, лаборатории, мастерские, полигоны, бизнес-инкубаторы, салоны, тренажеры, студии, спортивный комплекс – спортивный зал, открытый стадион; залы – актовый зал и читальный зал библиотеки, оборудованный выходом в Интернет).

Для каждого предусмотренного помещения указываются необходимые средства обучения, включая тренажеры, модели, макеты, оборудование, технические средства, в т.ч. аудиовизуальные, компьютерные и телекоммуникационные и т.п. (без указания их количества). Для программы профессионального модуля, кроме того, указывается оборудование и технологическое оснащение рабочих мест для производственной практики по профилю специальности;

- при описании требований к *информационному обеспечению обучения* (учебных изданий, Интернет-ресурсов, дополнительной литературы) оформление перечней источников осуществляется в соответствии с ГОСТ Р 7.0.5-2008. «Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления»;
- в качестве требований к *организации образовательного процесса* описываются организация занятий, самостоятельной работы и консультационной помощи обучающимся;
- в качестве требований к *кадровому обеспечению образовательного процесса* указываются: для программы учебной дисциплины – требования к квалификации педагогических кадров, осуществляющих обучение по дисциплине; для программы профессионального модуля – отдельно требования к квалификации педагогических кадров, обеспечивающих обучение по МДК и требования к квалификации педагогических кадров, осуществляющих руководство практикой (включая, при наличии: преподавателей, мастеров производственного обучения, руководителей практики и / или наставников из числа работников организации, на базе которой проводится практика).

Две последние позиции применяются только в том случае, если программа разрабатывается по отдельному модулю (дисциплине), а не в составе ОПОП СПО, а также, если имеются специфические требования, дополняющие примерные условия реализации образовательной программы.

Общим принципом при разработке образовательной программы профессионального образования и входящих в неё рабочих программ является ***обеспечение взаимосвязи результатов обучения и условий его реализации***. Это значит, что:

- условия реализации программы «выводятся» непосредственно из компетентностной модели выпускника и характеристики профессиональной деятельности, к которой он должен быть подготовлен (включая требования к практическому опыту / трудовым действиям, умениям и знаниям, содержащиеся в соответствующих ФГОС СПО и/или профстандартах);
- набор условий должен быть достаточен (но не избыточен) для достижения ожидаемых образовательных результатов освоения данной программы.

Учебно-методическое и информационное обеспечение образовательного процесса в

профессиональной образовательной организации включает в себя: 1) методическую документацию по всем дисциплинам и модулям ОПОП; 2) методические материалы, обеспечивающие внеаудиторную (внеурочную, внеклассную) работу со студентами; 3) базы данных, используемые в образовательном процессе; 4) библиотечные фонды, включающие печатные и электронные издания, а именно: учебники и учебные пособия, дополнительную литературу, профильные журналы; 5) доступ в сеть Интернет; 6) перечни профильных Интернет-ресурсов, используемых в образовательном процессе (поисковые системы, профильные порталы и сайты, базы данных и др.).

В условиях реализации модульно-компетентного подхода к учебно-методическому и информационному обеспечению предъявляется ряд особых требований:

- своевременное обновление учебно-методической литературы, обеспечивающее её адекватность современному состоянию техники, технологии, науки и требованиям рынка труда;
- возможность использования учебно-методического обеспечения совместно с активными и интерактивными методами обучения (см. параграф 4.1.), а также для организации самостоятельной работы студентов;
- широкое использование информационных технологий в образовательном процессе для развития профессиональных и общих компетенций студентов (см. параграф 4.4.);
- включение в систему информационного обеспечения профильных ресурсов сети Интернет, принадлежащих профильным предприятиям-работодателям и отражающих их требования к кадрам и другие содержательные стороны их деятельности;
- привлечение внешних учебно-методических и информационных ресурсов на основе использования механизмов сетевого сотрудничества и государственно-частного партнёрства.

Под «внешними ресурсами» понимаются образовательные ресурсы, принадлежащие другим образовательным организациям, а также партнёрским предприятиям-работодателям. Например, для студентов профессиональной образовательной организации, включённой в профессионально-образовательный кластер (см. параграф 2.4.), может быть организован доступ в библиотеку партнёрского вуза или обеспечена работа с профессиональными базами данных на производственном предприятии-партнёре.

Несмотря на активное развитие информационно-коммуникационных технологий, центральное место в системе средств обучения по-прежнему занимает учебная литература. На протяжении веков меняются способы изготовления и функционирования книг (рукописные, печатные, электронные), но сохраняется их роль в образовании как источника учебной информации. Учебную литературу принято подразделять на несколько категорий:

- **учебник** – основной, ведущий вид учебной литературы, учебный материал в котором систематически изложен в соответствии с учебной (примерной) программой и, как правило, снабжен системой заданий, необходимых для организации обучения по определенному учебному курсу;
- **учебное пособие** – дополнительный, по отношению к учебнику, вид учебной литературы, которое может охватывать лишь часть примерной программы (при этом раскрывая его более глубоко или более ракурсно, чем учебник, а также с использованием не только апробированных, общепризнанных знаний и положений, но и частных мнений по той или иной проблеме);
- **методическое пособие** – книга для учителя, содержащая описание методики обучения того или иного курса, раздела, темы (такое описание может быть представлено либо системно либо ракурсно – например, на основе определенной педагогической технологии);
- **учебно-методический комплект (комплекс), УМК** – комплекс, состоящий из согласованных друг с другом учебника (либо учебного пособия) и методического

пособия по одному определенному курсу. УМК может включать в себя и другие элементы, например, *рабочую тетрадь* для учащихся, компакт-диск с учебными видеофрагментами и т.д.

Если образовательный стандарт определяет, какими должны быть цели и результаты образования; образовательная программа – какое учебное содержание необходимо освоить; то от учебника зависит, каким станет учебный процесс по данному курсу. Безусловно, решающая роль сохраняется за преподавателем, но ведь не секрет, что без хорошего учебника преподаватель (особенно начинающий) чувствует себя как без рук. Учебник (учебное пособие) – книга повседневного пользования для преподавателя и для студента. Не случайно выдающийся советский ученый-педагог *Исаак Яковлевич Лернер (1917-1996)* называл учебник «сценарием учебного процесса».

Если хорошего учебника или учебного пособия по курсу нет – преподавателю приходится самому разрабатывать такое пособие. Известно, что каждый уважающий себя профессор за свою жизнь разработал хотя бы один собственный курс лекций. Однако жанр «курс лекций» соответствует целям и традициям, характерным для высшего образования. Практикоориентированное профессиональное образование предъявляет принципиально другие требования к учебникам и учебным пособиям. Эти требования можно выразить следующей формулой: *учебник должен говорить студенту прежде всего не о том, что ему предстоит узнать, а о том, что и как он будет делать*. Такой учебник должен содержать, как минимум, три части.

1. *Набор учебных текстов* (традиционно называемый «основным материалом») – дидактически адаптированные основы изучаемого содержания, распределенные в соответствии с тематической структурой образовательной программы. Текст «основной части» учебника должен быть построен и написан таким образом, чтобы стимулировать у учащихся интерес к виду профессиональной деятельности либо дисциплине (или, во всяком случае, не отбить у них возможный интерес). Этой цели служат важные детали, которые часто считаются «формальностями» или «мелочами», и им не придают значения. И напрасно: «главное – в подробностях», как справедливо заметил выдающийся русский мыслитель *Василий Васильевич Розанов (1856-1919)*¹⁹. К детализировке учебника можно отнести: качественно выполненные, уместные, современные иллюстрации; чистый, доступный, точный и умеренно образный язык; включение наиболее современных фактов и ситуаций; общая аккуратность и эстетика оформления, современный дизайн; наконец – отсутствие языковых, фактических и технических ошибок.

Помимо сказанного, акцент на деятельностном содержании практикоориентированного профессионального образования предполагает постановку в «фокус» учебника той информации, которая *непосредственно* связана с будущей профессиональной деятельностью обучающегося, с профессиональным контекстом, в котором эта деятельность осуществляется. Помимо фундаментальных оснований и общих принципов деятельности, очень важны указания на характерные для неё практические тонкости и нюансы.

2. *Методический аппарат* – набор вопросов и заданий к каждому структурному разделу, призванных решить довольно большой набор дидактических задач:

- проконтролировать степень освоения материала студентами;
- обеспечить закрепление пройденного и, затем, применение на практике полученных знаний и умений;
- реализовать развивающую функцию обучения (в плане развития устной и письменной

¹⁹ Вот эта цитата из розановских «Сумерек просвещения» - она обращена именно к проблеме учебника (или «руководства», как было принято в те годы называть учебную книгу): «Это особенность современного образования, что ... воспитываемые не только ни о чем действительно не имеют понятия, но и имеют ложное и наглое понятие, будто бы все, но лишь без подробностей, они уже знают. ... Что *именно только в одних подробностях* узнает и смысл главного, это так же далеко от их мысли... Как не почувствовать им влечения к вульгарному, когда обо всем великом они узнали лишь в вульгарных же формах, на вульгарном, скользком языке своих бедных "руководств" ... ?»

- речи, различных типов мышления, рефлексии и др.);
- стимулировать учащихся к обучению (стимулами, как известно, являются, и контроль знаний, и задание повышенной сложности, тем более – нестандартные и творческие задания);
 - формировать ценностное (как минимум – серьёзное) отношение к изучаемому содержанию.

3. *Справочный материал* в форме схем, таблиц, графиков и диаграмм, цитат, документов и фрагментов документов, описаний ситуаций, алгоритмов деятельности, критериев оценки изучаемого процесса или явления и т.д.). Такого рода материал может быть, в ряде случаев, скомпонован в форме «кейсов» к определенным заданиям методического аппарата. Однако везде, где это возможно, необходимо пользоваться ссылками на внешние источники – в противном случае учебник неоправданно «разбухнет».

Центральную роль в «компетентностно-ориентированном» учебнике профессионального образования играет методический аппарат. Таким образом, верно построенное учебное задание (и методический аппарат учебника в целом) позволяет не просто «топтаться на том же месте» с целью «закрепить» знания и сделать их более прочными (на этот счёт есть хороший образ – «отутюжить»), но и продвинуться вперед, обеспечить существенное приращение в образовании и развитии обучающегося. Приращение, не просто сопоставимое с тем, которое возникает после «прочтения параграфа», но многократно его превосходящее.

Умение составлять методический аппарат учебника, как и более широкое умение *генерировать вариативный набор обучающих заданий разных типов* (репродуктивных, проблемных, поисковых, исследовательских, проектировочных, прикладных, продуктивных, творческих) относится к числу важнейших требований к преподавателю, работающему в условиях компетентностного подхода. Иными словами – это умение, нужное отнюдь не только для разработчиков учебников.

Перечислим некоторые *типы обучающих заданий*, которые отвечают современным представлениям о том, как должно быть построено учебно-методическое обеспечение для теоретической части обучения по программам СПО.

- ✓ *Проблемный вопрос*. Любой проблемный вопрос – это, прежде всего, вопрос «на понимание». Отвечая на него, учащийся не просто воспроизводит материал, а тем или иным образом структурирует его, выстраивает новые связи (между ранее изученными и новыми понятиями; между фактами и закономерностями; между причинами и следствиями; между изученным материалом и своим личным опытом и т.д.). Проблемные вопросы могут быть сформулированы самым разнообразным образом (Почему... ? Какова причина... ? Что изменилось бы, если бы... ? Чем отличается... от... ? Что объединяет... и... ? Чем можно объяснить... ? Какой вывод можно сделать? и т.д.).
- ✓ *Задание на постановку задачи* – усложненный вариант «проблемного вопроса»: в данном случае предполагается постановка проблемного вопроса не перед обучающимся, а самим обучающимся. На основе подобных заданий формируется важное практическое умение выделить задачу (проблему) из фона.
- ✓ *Задание на нахождение соответствия* – пример есть в предыдущем параграфе (см. зад. 3.2.16). Такое задание, несмотря на его внешнюю простоту, позволяет: систематизировать и отрефлексировать (осмыслить и переосмыслить) полученные знания непосредственно в ходе его выполнения; применить полученные знания в новой (хотя и чисто учебной, формальной) ситуации; оценить не только запоминание, но и понимание изученного. Помимо этого, выполнение подобных заданий развивает способность действовать в ситуациях неопределенности, поскольку искомые соответствия могут быть неоднозначными: одни элементы задания могут быть включены сразу в несколько соответствий, тогда как другие могут вообще не иметь соответствий в рамках задания. Эти моменты неопределенности учащийся должен самостоятельно распознать и учесть в ходе выполнения задания.

- ✓ *Поисковое задание* требует от учащихся деятельности, направленной на поиск, во-первых, определенной информации и, во-вторых, способа разрешения поставленной задачи. Необходимая информация и способ разрешения задачи не содержатся в явном виде в тексте задания либо в тексте параграфа, и не подразумеваются по умолчанию. Например: задание, выполнение которого требует привлечение внешних источников (справочников, поисковых систем Интернет, специалистов-консультантов и др.); задача с избыточными условиями; задача, решение которой требует актуализации, использования ранее изученных способов деятельности (в различной комбинации или последовательности); задание, требующее представить несколько вариантов решения поставленной задачи и др.
- ✓ *Задание-экспертиза* предполагает оценку, на основе определенных критериев, той или иной ситуации, изделия, сценария развития, варианта решения и т.д. Критерии могут быть установлены заранее или сформулированы по определенным правилам непосредственно в ходе выполнения задания. В зависимости от предмета оценки, критерии могут быть более жесткими или более гибкими, вплоть до возможности субъективной оценки «эксперта» (в роли которого выступает обучающийся) на основе его собственного, субъективно окрашенного мнения. В ходе выполнения задания осуществляется развитие рефлексивно-оценочных (самооценочных) умений.
- ✓ *Задание-«кейс»*. «Кейс» - это пакет материалов, содержащий более или менее исчерпывающую характеристику той или иной ситуации (цифры, факты, описание предложенных решений и т.д.). Задание связано с поиском разрешения представленной в «кейсе» задачи или проблемной ситуации (более подробно с педагогической технологией «Кейс-стади» мы познакомимся в параграфе 4.3).
- ✓ *Исследовательское задание (мини-исследование)* предполагает действия на основе следующего алгоритма: «осмысление задачи – определение источников и сбор информации – анализ – оценка – выводы», т.е., является той или иной комбинацией предыдущих типов заданий. Исследовательские задания наиболее уместно использовать в заключение крупных разделов.
- ✓ *Задание-проект* отличается от предыдущего типа заданий выраженной целевой направленностью на решение актуальной, практически значимой проблемы. Учебный проект отличается от других видов учебной работы тем, что в результате его выполнения учащийся создает некий более или менее самостоятельный *продукт*. Разнообразие таких продуктов практически бесконечно, однако при разработке заданий такого типа, как правило, следует изначально учитывать, что должен или может представлять из себя готовый продукт, как он должен / может выглядеть. Задания данного типа, как и предыдущего, требуют достаточно сложного комплекса освоенных знаний, умений и компетенций, а также значительного количества времени. Поэтому их уместно использовать как завершающие по итогам изучения большого раздела. (Подробнее о педагогической технологии организации проектной деятельности учащихся см. в параграфе 4.3)

Представленные типы заданий, при всём их многообразии, имеют общую основу: каждый из них предполагают осмысление, обсуждение или накопление опыта, что вполне отвечает идеологии компетентностного подхода. Дихотомию этим заданиям составляют *репродуктивные* (воспроизводящие) вопросы и задания, которые используются для контроля (самоконтроля) и оценки (самооценки) низшего уровня усвоения учебного материала («запомнил – не запомнил», «знает – не знает»).

В практике работы немецких педагогов и методистов, работающих в системе профессионального образования, используются следующие общие правила разработки учебных заданий проектного характера:

- задания должны быть понятны как и обучающимся, так и преподавателям;
- задание проектируется преподавателем на основе алгоритма «законченного действия», включающей в себя шесть этапов: 1) составление концепции задания (цели и задачи; описание конечного продукта; навыки и знания, которые будут получены в процессе работы; компетенции, которые будут использованы);

- 2) планирование задания для обучающихся (предоставление информационных и рабочих материалов; планирование помощи преподавателя); 3) организация выполнения задания обучающимися (выбор методов работы; требования к материалам; использование оборудования, инструментов и устройств; взаимодействие в команде и распределение обязанностей); 4) ход выполнения задания (требования к обучающимся; требования к преподавателям; ожидаемые трудности; поощрение взаимопомощи); 5) организация контроля и оценивания (описание ожидаемого результата; листы контроля; критерии оценки); 6) оценивание результатов (оценка компетенций и навыков, продемонстрированных в ходе выполнения задания; лист оценки; обсуждение результатов);
- междисциплинарные аспекты содержания (в том числе включение знаний и умений по технике безопасности и экологии, измерений и математических расчётов, экономических оценок, чтения и изготовления чертежей);
 - использование в ходе задания общих компетенций (работа с информацией, самостоятельная и командная работа, работа с клиентами, презентация продукта и т.д.);
 - ожидаемые проблемы и трудности при выполнении задания (как для студентов, так и для преподавателя – технические, организационные, юридические, временные и пр.);
 - подбор и/или разработка необходимых информационных и рабочих материалов для преподавателя и для студентов (например, технических чертежей, книг, таблиц, электронных ресурсов и др.).

Нормативно-правовое обеспечение образовательного процесса в образовательной организации проектируется и реализуется на основе процесса локального образовательного нормотворчества. Ответственность за реализацию данного процесса несёт директор образовательной организации, однако на практике каждый преподаватель может, на тех или иных этапах, принимать в нём участие, а главное – является непосредственным пользователем его результатов.

Локальное образовательное нормотворчество – процесс разработки, принятия и введения в практику работы нормативно-правовых актов локального уровня (см. параграф 2.5.). Этот процесс включает в себя две составляющих:

- во-первых, уточнение и конкретизацию нормативных документов вышестоящего уровня (федерального, регионального ведомственного / отраслевого) применительно к условиям данной образовательной организации. Это оказывается возможным и необходимым в тех случаях, когда разработаны и рекомендованы к использованию модельные нормативные акты (такие как типовой устав профессиональной образовательной организации, типовой нормативный договор оказания (образовательных) услуг и т.д., а также примерные ОПОП, которые мы рассматривали в параграфе 3.2.);
- во-вторых, *локальное (корпоративное) нормопроектирование*, которое является важным методом формирования и развития корпоративной культуры образовательной организации (см. параграф 1.4.).

В широком смысле, корпоративное нормопроектирование есть процесс постановки новых задач перед педагогическим коллективом и определения средств их решения. С этой точки зрения, локальное образовательное нормотворчество отнюдь не является процессом простого «изготовления документов» или «издания приказов», как это принято считать в обыденном сознании. Оно есть *проектирование норм поведения и деятельности*, а также других *норм корпоративной культуры* образовательной организации. В справедливости такой постановки вопроса нетрудно убедиться, если сравнить несколько однотипных локальных актов, действующих в различных профессиональных образовательных организациях (например, *Положение о портфолио студента* или *Положение о порядке посещения мероприятий, не предусмотренных учебным планом*). В одних случаях мы увидим формальные, бюрократические документы, не содержащие ничего, кроме общих положений и

свидетельствующих о том, что, скорее всего, в образовательной организации существует культура «ролевого» типа. Документы других организаций отражают их самобытность, содержат оригинальные положения, что, скорее всего, свидетельствует о наличии «командной» или «орденской» культуры.

Особое место занимает вопрос о том, кто должен заниматься разработкой локальных нормативных актов. Там, где это возможно, при решении этого вопроса праведы рекомендуют использовать принцип демократизма, что предполагает: опору нормотворческой деятельности на широкую социальную базу, гласность и открытость процесса обсуждения проектов нормативно-правовых актов перед их утверждением социального ожидания, согласия и поддержки принимаемых решений, учет инициативы населения при разработке нормативных правовых актов. Результат использования принципа демократизма в нормотворчестве – формирование готовности населения к осмысленному исполнению проектируемых правовых норм, благодаря его вовлечению в процесс разработки и обсуждения законодательных инициатив: «Закон силен, действует, если он исполняется, если он воспринят и понят населением, принят умом и внутренне одобрен, охраняется им самим»²⁰.

Оптимальное решение в условиях профессиональной организации - создание рабочей группы по подготовке локального нормативного акта с участием представителей администрации, работников целевого подразделения (деятельность которого будет прежде всего регулироваться проектируемым актом), преподавателей-лингвистов, а также, возможно, представителей партнёрских предприятий. Роль лингвиста связана с тем, что текст нормативного правового акта должен быть грамотно структурирован, изложен ясным и доступным языком с использованием официальной (нормативной) лексики, оформлен в соответствии с общими требованиями, предъявляемыми к оформлению документов такого типа. Директор образовательной организации может принимать участие в работе группы в качестве ее руководителя, участника, либо не участвовать в ее работе, но в любом случае он должен выполнять функцию одного из ведущих экспертов на этапе обсуждения проекта.

Примерный алгоритм процесса разработки локальных нормативных актов представлен в табл. 3.3.1.

Таблица 3.3.1.

Этапы локального образовательного нормотворчества

Этапы нормотворчества	Действия в рамках нормотворческого процесса
1. Подготовительный (аналитико-прогностический) этап	1.1. Изучение и анализ явлений и процессов, требующих правовой регламентации с целью обнаружения признаков проблемной ситуации. 1.2. Выявление актуальных дефицитов в локальном нормативно-правовом обеспечении. 1.3. Формулирование потребности в конкретном нормативном правовом акте по результатам проведенного анализа. 1.4. Принятие решения о подготовке проекта правового акта. 1.5. Детальный анализ проблемы, которой продиктована необходимость акта.
2. Разработка проекта	2.1. Определение круга должностных лиц, ответственных за подготовку проекта, и сроков подготовки. 2.2. Формирование (утверждение состава) рабочей группы по разработке проекта локального нормативного акта и постановка перед ней задачи руководителем образовательной организации. 2.3. Подготовка рабочей группой концепта проектируемого локального акта. 2.4. Оценка значимости проекта в решении задач, стоящих перед образовательной организацией. 2.5. Прогнозирование наиболее вероятных ошибок и рисков от введения

²⁰ Ивашевский, С. Л. Ценности и право в образовательной культуре [Текст] / С. Л. Ивашевский // Философия права. – Ростов-н/Д., 2007. – № 3. – С. 12-16.

	<p>локального акта.</p> <p>2.6. Подготовка первоначального текста проекта (либо нескольких вариантов проекта).</p> <p>2.7. Подготовка предложений об изменении действующих локальных актов (при необходимости).</p>
3. Экспертиза и доработка проекта	<p>3.1. Рассмотрение проекта всеми участниками образовательных отношений, на регулирование которых направлен проект (общественно-профессиональная экспертиза).</p> <p>3.2. Сбор и анализ поступивших предложений рабочей группой.</p> <p>3.3. Доработка проекта (либо выбор лучшего из нескольких вариантов проекта с последующей доработкой).</p> <p>3.4. Юридическая экспертиза проекта.</p> <p>3.5. Окончательная доработка проекта.</p>
4. Легитимизация локального акта	<p>4.1. Подписание локального нормативного акта руководителем образовательной организации (при необходимости, включая положения об изменении действующих локальных актов).</p> <p>4.2. Регистрация локального акта.</p> <p>4.3. Обнародование локального акта (включая ознакомление с ним непосредственных исполнителей).</p>
5. Реализация локального акта ²¹	<p>5.1. Контроль за реализацией локального нормативного акта.</p>

Локальные нормативно-правовые акты могут предусматривать правовое регулирование на основе одного из двух возможных методов:

- либо *императивного*, основанного на установлении для участников общественных отношений точных, жестких *предписаний* о поведении, которые не предоставляют им альтернативы (примеры – расписание звонков или набор критериев оценки, используемых на выпускном квалификационном экзамене по профессии (специальности), который утверждается специальным положением);
- либо *диспозитивного*, который можно представить себе как создание достаточно широкого «нормативного коридора», в рамках которого участники образовательного процесса сами определяют себя в своём поведении (возможные примеры – положения о творческих конкурсах студентов, о методическом портфолио преподавателя и т.д.).

Нормативно-правовые акты – не единственный тип регуляторов отношений, возникающих в ходе реализации образовательного процесса. Само по себе право является достаточно жестким регулятором; в силу этого, многие аспекты образовательного процесса должны регулироваться иными способами - например, на уровне методических рекомендаций.

Локальные нормативные документы, создаваемые и используемые профессиональными образовательными организациями, как правило, относятся к одному из двух типов.

Первый тип – **нормативные правовые акты** (приказы, распоряжения, правила, инструкции, положения и т.д.). На практике чаще всего используется один-единственный локальный нормативный акт, которым утверждаются и вводятся в действие все другие виды документов-регуляторов. Таким «универсальным» локальным нормативным актом выступает приказ директора профессиональной образовательной организации, которым утверждаются программы, положения, инструкции и т.д. Подобный подход позволяет оптимизировать локальную нормативную базу, упростить процесс внутренней кодификации.

Локальные нормативные правовые акты профессиональной образовательной организации регулируют все стороны её жизнедеятельности, в том числе:

- *организацию образовательного процесса* (миссия и цели образовательной организации; содержание ОПОП и ДПП, реализуемых в образовательной организации; учебные планы;

²¹ С формальной точки зрения, данный этап выходит за рамки процесса нормотворчества: «Процесс вступления <акта> в законную силу является юридическим фактом окончания нормотворчества» [173, с. 291].

проведение различных видов аттестации обучающихся; оборудование и работа учебных кабинетов, лабораторий, учебно-производственных мастерских; организация различных видов практик; студенческое самоуправление; социальная защита; организация обучения особых категорий обучающихся и т.д.);

- *кадровое обеспечение образовательного процесса* (должностные инструкции работников, повышение квалификации педагогического персонала, наставничество и методическая помощь, привлечение к образовательному процессу специалистов работодателя и т.д.);
- *управление качеством образования* (система мониторинга, профессиональное и общественное участие в оценке качества образования, публичная отчетность и т.д.);
- *развитие образовательной организации* (программы и планы развития, целевые программы по отдельным направлениям работы);
- а также – модель управления образовательной организацией, финансово-хозяйственная деятельность, финансово-хозяйственная деятельность и др.

Второй тип документов – **нормативные договора** (административные, гражданско-правовые, трудовые и др.), которые представляют собой имеющие юридическую силу соглашения между людьми, организациями, государственными органами. Цель заключения нормативного договора – сбалансировать интересы субъектов, заключающих договор, установить их взаимные права, обязанности и ответственность.

В условиях развития государственно-частного партнерства и сетевого сотрудничества особую роль приобретают т.н. «*внешние договора*» профессиональной образовательной организации, регулирующие ее деловые отношения с другими организациями и предприятиями по различным направлениям:

- взаимодействие образовательной организации с предприятиями-работодателями по поводу участия последних в образовательном процессе;
- привлечение специалистов профильной сферы (как физических лиц) к участию в образовательном процессе;
- включение профессиональной образовательной организации в образовательные комплексы, образовательные сети и профессионально-образовательные кластеры;
- взаимодействие профессиональной образовательной организации со специализированными организациями (службами занятости, центрами медико-социально-психологической поддержки, трудоустройства, планирования карьеры, центрами экспертизы, сертификации квалификаций и т.д., а также учреждениями культуры, спорта и т.д.), по организационно-педагогическому и социально-психологическому сопровождению обучающихся, организации профориентационной работы и т.д.

Отдельная группа договоров оформляет отношения образовательной организации с обучающимися и их родителями:

- партнерские отношения между образовательной организацией и родителями (законными представителями) студента, возникающие в процессе решения учебно-воспитательных задач по отношению к данному студенту;
- отношения между образовательной организацией и обучающимся (либо его родителями) по поводу предоставления платных образовательных услуг.

Особую роль в системе нормативных документов, регламентирующих образовательный процесс в профессиональной образовательной организации, играет *учебный план*.

Учебный план – документ, который определяет перечень, трудоемкость, последовательность и распределение по периодам обучения учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), практики, иных видов учебной деятельности и формы промежуточной аттестации обучающихся (ФЗ-273, ст. 2).

Общая форма учебного плана профессионального образования и обучения

Учебный план при обучении по программам СПО имеет следующую форму (см. табл. 3.3.2.)

Таблица 3.3.2.

Форма учебного плана (при обучении по программам СПО)

Индекс	Наименование циклов, дисциплин, профессиональных модулей, МДК, практик	Формы промежуточной аттестации	Учебная нагрузка обучающихся (час.)					Распределение обязательной учебной нагрузки в часах (по неделям, ²² месяцам, годам)			
			максимальная	самостоятельная учебная работа	обязательная						
					всего занятий	в т. ч. лаб. и практ. занятий	курсовой проект (работа) (для ППСЗ)				
Обязательная часть учебных циклов и практика											
ОГСЭ.00	Общий гуманитарный и социально-экономический цикл (для ППСЗ)										
ОГСЭ.0n	...										
ЕН.00	Математический и общий естественнонаучный цикл (для ППСЗ)										
ЕН.0n	...										
ОП. 00	Общепрофессиональный цикл (для ППКРС)										
ОП. 01	...										
ОП. 0n	...										
П.00	Профессиональный цикл (для ППКРС)										
ПМ. 00	Профессиональные модули										
ПМ. 0n	...										
МДК.0n.01	...										
МДК.0n.02	...										
УП. 0n	...										
ПП. 0n	...										
ФК.00	Физическая культура (для ППКРС)										
ПДП.00	Преддипломная практика (для ППСЗ)										
Вариативная часть учебных циклов (определяется образовательной организацией самостоятельно)											
ПА.00	Промежуточная аттестация										
ГИА.00	Государственная итоговая аттестация										
	Подготовка выпускной квалификационной работы (для ППСЗ)										
	Защита выпускной квалификационной работы										
Итого											

²² Единицы измерения и количество столбцов в данном разделе таблицы определяются в соответствии со сроком обучения по программе.

Учебный план определяет нагрузку (в академических часах в неделю) *в расчёте на одного студента*, независимо от формы организации его учебной деятельности (т.е., проводится ли занятие с отдельным обучающимся или с группой обучающихся той или иной численности).

На основе учебного плана на каждый учебный год по каждой ОПОП (ДПП, ОППО), реализуемой в профессиональной образовательной организации, разрабатывается **календарный учебный график**, форма которого приведена в таблице 3.3.3.

Таблица 3.3.2.

Форма календарного учебного графика (при обучении по программам СПО)

Курс _____ Семестр _____		Название месяца	ПН ²³	Название месяца	Название месяца	ПН	...	Всего часов						
Индекс	Компоненты программы	Номера календарных недель												
		Порядковые номера недель учебного года												
ОГСЭ.00	Общий гуманитарный и социально-экономический цикл (для ППСЗ)													
ОГСЭ.0n														
ЕН.00	Математический и общий естественнонаучный цикл (для ППСЗ)													
ЕН.0n														
ОП. 00	Общепрофессиональный цикл (для ППКРС)													
ОП. 01														
ОП. 0n														
П.00	Профессиональный цикл (для ППКРС)													
ПМ. 00	Профессиональные модули													
ПМ. 0n														
МДК.0n.01														
МДК.0n.02														
УП. 0n														
ПП. 0n														
ФК.00	Физическая культура (для ППКРС)													
ПДП.00	Преддипломная практика (для ППСЗ)													
ГИА.00²⁴	Государственная итоговая аттестация													
Всего час. в неделю обязательных учебных занятий														

Ячейки таблицы календарного учебного графика заполняются следующим образом:

- в каждой ячейке указывается количество часов обязательных учебных занятий, отведенное на данной неделе на освоение цикла, раздела, дисциплины, профессионального модуля, МДК, практики;

²³ ПН – даты «промежуточной недели» на стыке двух месяцев (при наличии)

²⁴ Строка имеется только в таблице завершающего семестра обучения.

- при освоении обучающимися профессиональных модулей проводятся учебная и/или производственная практика (соответственно, УП и/или ПП);
- промежуточная аттестация в виде зачета (З) или дифференцированного зачета (ДЗ) проводится на последнем занятии, обозначается соответствующими буквами. При суммировании часов обязательных учебных занятий в этом случае учитывается количество часов, отведенных на последнее занятие. Промежуточная аттестация в виде экзамена (Э) проводится в день, освобожденный от других форм учебной нагрузки, обозначается соответствующей буквой. Если дни экзаменов чередуются с днями учебных занятий, выделение времени на подготовку к экзамену не требуется, и проводить его можно на следующий день после завершения освоения соответствующей программы. Если 2 экзамена запланированы в рамках одной календарной недели без учебных занятий между ними, для подготовки ко второму экзамену (подготовка к экзамену – пЭ), в т.ч. для проведения консультаций, следует предусмотреть не менее 2 дней. При суммировании часов обязательных учебных занятий каждый день подготовки к экзамену (пЭ) и проведения экзамена (Э) соответствует 6 часам;
- итоговая (государственная итоговая) аттестация включает подготовку выпускной квалификационной работы (пВКР – только для ППССЗ) и защиту выпускной квалификационной работы (зВКР). Государственный экзамен (ГЭ) вводится по усмотрению образовательной организации. В период итоговой (государственной итоговой) аттестации количество часов обязательных учебных занятий в неделю не подсчитывается;
- данные по вертикали и горизонтали суммируются в ячейках «Всего».

ЗАДАНИЯ ДЛЯ АУДИТОРНОЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО МОДУЛЮ 3

Задания для аудиторной работы

А3.1.1. Работая в микрогруппах, составьте перечень из 5-7 ведущих личностных качеств специалиста среднего звена: первая микрогруппа – «Работодатели», вторая – «Профессиональные образовательные организации», третья – «Органы государственного управления», четвёртая – «Студенты профессиональных образовательных организаций».

На втором этапе проведите «переговоры» с целью найти компромисс (консенсус) и сформировать *внутренне непротиворечивый* «образ выпускника», в той или иной степени устраивающий все участвующие стороны. Удалось ли достичь поставленной цели за установленный промежуток времени?

А3.1.2. В какой степени перечни личностных качеств, полученные в результате выполнения предыдущего задания, соотносятся с инвариантным набором общих компетенций, заложенных в действующих ФГОС СПО (ПССЗ)?

А3.1.3. Являются ли примерами диагностического целеполагания:

- 1) таблица дескрипторов Национальной рамки квалификаций РФ;
- 2) перечень трудовых действий, необходимых умений и знаний в составе описания трудовой функции профессионального стандарта;
- 3) содержание раздела ФГОС СПО по профессии (специальности) «Требования к результатам освоения ООП»?

Аргументируйте ваш ответ.

А3.1.4. Можно ли использовать идею диагностического целеполагания для построения учебного занятия в рамках того или иного курса (МДК, дисциплины)? Насколько это целесообразно? Обоснуйте ваше мнение.

А3.1.5. Почему компетентностную модель выпускника некоторые эксперты называют «совместным социально-педагогическим проектом»? В чём смысл акцентов: «совместный», «социально-педагогический»?

А3.1.6. Современные исследователи выделяют два полярных направления в создании моделей компетенций: *индивидуализированный подход*, сфокусированный на профессиональном поведении отдельного работника, и *организационный подход*, направленный на разработку модели компетенций для конкретной организации, увязывающий цели, миссии, ценности, организационную культуру с программами подготовки и развития персонала²⁵.

В каких случаях целесообразно использовать индивидуализированный, а в каких – организационных подход?

А3.2.1. В каких случаях и каким именно образом профессиональная образовательная программа выполняет функцию:

- социальной ценности;
- маркетингового продукта;
- инструмента экономического развития (региона, отрасли);
- педагогического инструмента;
- управленческого инструмента?

²⁵ Дульзон А.А., Васильева О.М. Модель компетенций преподавателя вуза // Университетское управление: практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 30.

А3.2.2. Какие типы программ, реализуемых в системе профессионального образования (обучения) могут быть освоены одновременно (параллельно) и в каких сочетаниях?

А3.2.3. Какие программы, реализуемые в системе профессионального образования, разрабатываются без опоры на образовательные стандарты? Что, в этом случае, выступает источником требований к результатам реализации программы?

А3.2.4. ФГОС СПО разрабатываются с участием представителей работодателей. В чём смысл включения представителей работодателей ещё и в рабочие группы по разработке ОПОП СПО?

А3.2.5. Поясните, чем обусловлена именно такая последовательность этапов разработки элементов ОПОП СПО: (1) разработка результатов освоения образовательной программы и средств их оценивание – (2) разработка программ практик – (3) формирование программ профессиональных модулей – (4) формирование программ дисциплин различных циклов?

А3.2.6. Какие особенности соответствующих профессий и как именно отразятся в структуре и содержании программ профессиональных практик по следующим профессиям СПО (ППКР):

- а. повар судовой;
- б. мастер растениеводства – виноградарь;
- с. пожарный?

А3.2.7. Обсудите в микрогруппах, в каких случаях (по каким видам деятельности) наиболее целесообразно реализовать ДПП:

- а. полностью в форме стажировки;
- б. частично в форме стажировки;
- с. без использования формы стажировки (например, в форме «курсов»).

А3.2.8. Каким образом определяется, сколько и каких именно профессиональных модулей должно быть в программе профессионального образования (профессионального обучения)? Может ли по одной профессии/специальности СПО существовать несколько образовательных программ, различающихся количеством профессиональных модулей? Почему?

А3.2.9. Для чего, по вашему мнению, в структуру рабочей программы профессионального модуля (МДК, учебной дисциплины) включается раздел «Примеры заданий для промежуточной аттестации»?

А3.2.10. Что может выступать в качестве сигнала о необходимости обновления ОПОП СПО по определенной профессии/специальности?

А3.3.1. *«Еще начале XX в. русский методист-географ А.П. Нечаев заметил: «можно в общем весь курс построить на самостоятельной работе учеников». Самая серьезная попытка была предпринята уже в 90-е годы, когда в обновляемой общеобразовательной школе активно циркулировала идея «тонкого учебника». Это – учебник, в котором остался только методический аппарат, и он, таким образом превратился то ли в задачник, то ли в некое подобие рабочей тетради. В нем было много заданий, причем, как правило, «развивающих», интересных и разнообразных. Если вопросы – то не на воспроизведение материала, а на понимание, на выражение собственного мнения или «на сообразительность». Если практическое задание – то на применение знаний не в типовой учебной ситуации, а в*

измененной, а то и вовсе в незнакомой.

Идея «тонкого учебника» казалась поначалу очень перспективной. Но скоро от нее отказались. Почему?»

Далее авторы цитаты, отвечая на поставленный вопрос, приводят три аргумента против «тонкого» учебника. Предложите ваш вариант ответа.

А3.3.2. Работая в микрогруппах, разработайте систему критериев для оценки методического аппарата учебника, предназначенного для системы профессионального образования. Целевое назначение оценки – определение способности учебника быть инструментом для самообразования по соответствующему курсу.

Презентуйте и обсудите результаты работы микрогрупп и затем выработайте совместное решение.

А3.3.3. В каких ситуациях преподаватель профессиональной образовательной организации выступает субъектом локального нормотворчества? Охарактеризуйте не менее трёх возможных ситуаций различного типа.

Задания для самостоятельной работы

С3.1.1. Разработайте в микрогруппах различие идеальные «образы человека» (микрогруппа 1 – «конкурентоспособный человек», микрогруппа 2 – «самореализующийся человек», микрогруппа 3 – «коммуникабельный человек», микрогруппа 4 – «жизнестойкий человек»):

- К чему будет стремиться такой человек?
- Чего он будет избегать?
- С чем (с кем) он будет вести борьбу?
- В чём сильные стороны такого человека?
- В чём слабые стороны и недостатки такого человека?
- Как будет выглядеть жизнь в обществе, состоящей из людей, имеющих подобный образ?
- Как будет проходить жизнь семьи, все члены которой вполне соответствуют подобному образу?

Презентуйте и обсудите результаты работы микрогрупп.

В чём органический недостаток того подхода к разработке «образа человека», который использовался в ходе выполнения задания?

С3.1.2. Существует ли смысловая разница между понятиями «результаты образования» и «учебные достижения»? Поясните ответ на примерах: а) общего образования и б) среднего профессионального образования.

Примечания. Для выполнения этого задания вам могут понадобиться дополнительные источники информации.

С3.1.3. С какой целью вы осваиваете дополнительную профессиональную программу переподготовки «Преподавание в профессиональной образовательной организации»? В каких задачах можно конкретизировать эту цель:

- a. задачи профессионального развития (формирование и развитие определенных профессиональных компетенций – каких именно?);
- b. задачи профессионально-личностного развития (развитие определенных профессионально значимых личностных качеств, общих компетенций – каких именно?);
- c. задачи формального характера (получение необходимого образовательного ценза);

- d. другие персональные задачи (например, накопление полезных социальных связей, повышение самооценки, изменение условий и образа жизни, решение определенных проблем социального или личностного характера или др.)?

С3.1.4. М.В. Кларин формулирует «дидактический принцип неопределённости»: *«Чем более точно мы фиксируем и описываем планируемую нами цель в виде достигаемого результата обучения, тем больше мы снижаем вероятность включения поисковой деятельности в учебный процесс. И наоборот: чем выше ... уровень планируемых нами познавательных результатов, тем ниже вероятность того, что мы сможем точно зафиксировать и однозначно описать их»²⁶.*

Какова роль поисковой деятельности в учебном процессе профессионального образования?

Опираясь на приведенную цитату, сформулируйте противоречие, имеющее отношение к диагностическому целеполаганию. Предложите способ преодоления этого противоречия.

С3.1.5. Поясните, в чём разница между использованием профессиональных стандартов и образовательных стандартов (ФГОС СПО) как нормативных документов, регламентирующих ожидаемые образовательные результаты? Почему для нормирования ожидаемых образовательных результатов среднего профессионального образования нельзя ограничиться одним типом документов (только образовательным или только профессиональным стандартом)? В каких случаях для построения компетентностной модели выпускника используется только один документ? Какой именно?

С3.1.6. Распределите позиции из второй колонки следующей таблицы по колонкам «Традиционная модель» и «Модульно-компетентностная модель».

Основные модели проектирования модели выпускника профессиональной образовательной организации

Критерии сопоставления	Позиции для распределения	Традиционная модель	Модульно-компетентностная модель
Целевая ориентация	- На современные рубежи науки, техники и технологии - На непрерывное образование и самообразование		
Источник содержания компетентностей и компетенций	- Профессиональные (трудовые) функции работника и типовые профессиональные задачи - Должностные обязанности (должностная инструкция)		
Субъекты проектирования	- Представители сферы труда и системы образования (включая представителей конкретных образовательных организаций) - Методисты учебно-методических объединений		
Формы анализа	- Анализ документа - Анализ потребности в умениях, диалог профессиональной и образовательной сфер		
Предмет декомпозиции	- Должность - Вид профессиональной деятельности		

²⁶ Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта. — М.: Наука, 1997. . – с. 56

Нацеленность контрольно-измерительных материалов	- На использование в практической ситуации - На воспроизведение		
Возможность обновления	- По мере обновления должностных инструкций - По мере изменения требований к профессиональной деятельности		

Каким образом учитываются «современные рубежи науки, техники и технологии» в рамках модульно-компетентностной модели?

С3.1.7. Некоторые из числа представленных ниже компетенций сформулированы с ошибками. Выявите ошибки и исправьте их (там, где это возможно) с учетом известных вам правил.

- 1) *«Находит организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и несет за них ответственность».*
- 2) *«Владеет основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий».*
- 3) *«Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность».*
- 4) *«Способен к осуществлению просветительной и воспитательной деятельности в сфере публичной и частной жизни, владеет методами пропаганды научных достижений».*
- 5) *«Проектировать технологическую оснастку и технологические операции при изготовлении типовых сварных конструкций».*
- 6) *«Производить измерение температуры в любых условиях».*
- 7) *«Обладать информационной компетентностью».*
- 8) *«Знать методы диагностики и лечения неотложных состояний у взрослых и детей».*
- 9) *«Проводить все основные вычисления, необходимые для данного процесса».*
- 10) *«Разрабатывать опытные технологические процессы термической и химико-термической обработки металлов, внедрять эти процессы в производство, руководить коллективом разработчиков, осуществлять контроль за результатами внедрения опытных технологических процессов».*
- 11) *«Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение своей квалификации».*

Сколько формулировок вам не удалось исправить из-за недостатка необходимой информации?

С3.1.8. Работая в микрогруппах, проведите экспертизу компетентностных моделей выпускника, содержащихся в 3-4 ФГОС СПО по различным профессиям квалифицированных рабочих и специальностям служащих среднего звена. Используйте следующий набор критериев:

- 1) корректность распределения компетенций по общим и профессиональным;
 - 2) корректность распределения профессиональных компетенций по видам профессиональной деятельности;
- грамотность формулировок компетенций.

С3.2.1. Сопоставьте различные определения образовательной программы:

- *«документ, определяющий содержание образования определенных уровня и направленности»;*
- *«система учебно-методических документов, регламентирующих цели, ожидаемые результаты, содержание, условия и технологии реализации образовательного процесса, систему оценки качества подготовки выпускника»;*
- *«комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые*

результаты), организационно-педагогических условий и форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов»;

- «комплексный проект образовательного процесса в образовательной организации по определенному уровню и профилю подготовки, представляющий собой систему взаимосвязанных документов»;
- «научное и учебно-методическое сопровождение образовательного маршрута, направленные на удовлетворение требований потребителя в формировании необходимого уровня общекультурных и профессиональных компетенций, востребованных на рынке труда»;
- «комплексная развернутая социальная норма институционального уровня по отношению ко всем основным содержательным и организационным характеристикам данного уровня для отдельного направления подготовки (специальности, профессии)»;
- «организационно-управленческое знание, позволяющее реализовать принцип личностной ориентации образовательного процесса через определение условий, способствующих достижению учащимися с различными образовательными потребностями и возможностями установленного стандарта образования».

Выделите ключевые слова в каждом из приведенных определений и ответьте на вопросы:

- 1) С чем связано наличие значительного количества различных определений одного и того же понятия – «образовательная программа»?
- 2) Есть ли противоречия между различными определениями?
- 3) Можно ли ограничиться одним (единым) определением понятия «образовательная программа»? Предложите свой вариант формулировки.

С3.2.2. Каковы компетенции (полномочия) профессиональной образовательной организации при разработке ОПОП СПО? Из следующего списка выберите верные формулировки; неверные скорректируйте.

Профессиональная образовательная организация:

- a) устанавливает обязательные минимальные уровни сформированности компетенций;
 - b) разрабатывает контрольно-измерительные материалы для определения уровня сформированности компетенций;
 - c) определяет структуру ОПОП;
 - d) определяет набор образовательных технологий, на основе которых реализуется ОПОП;
 - e) определяет состав вариативной части ОПОП;
 - f) определяет максимальный объем учебных занятий студентов;
 - g) определяет индивидуализированные образовательные траектории студентов;
- разрабатывает требования к кадровому обеспечению учебного процесса.

С3.2.3. Заполните таблицу «Сопоставление видов деятельности ФГОС и обобщённых трудовых функций профессионального стандарта» по определённой профессии/специальности СПО, которой соответствует утверждённый профстандарт (на ваш выбор). Рекомендации по составлению таблицы приведены в источнике: *Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие / В.И. Блинов и др.; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. – М.: ФИРО, 2016. – С. 57-58.*

Сопоставление видов деятельности ФГОС и обобщённых трудовых функций ПС

Требования ФГОС СПО	Требования ПС	Выводы
(Виды деятельности – ВД)	(Обобщённые трудовые функции – ОТФ)	

С3.2.4. Заполните таблицу «Сопоставление элементов, составляющих вид деятельности ФГОС и обобщённую трудовую функцию профессионального стандарта» по определённой профессии/специальности СПО, которой соответствует утверждённый профстандарт (на ваш выбор). Рекомендации по составлению таблицы приведены в источнике: *Актуальные вопросы развития среднего профессионального образования: практическое пособие / В.И. Блинов и др.; под общ. ред. А.Н. Лейбовича. – М.: ФИРО, 2016. – С. 58-59.*

**Сопоставление элементов, составляющих вид деятельности ФГОС
и обобщённую трудовую функцию ПС**

Требования ФГОС СПО	Требования ПС	Выводы
<i>(Профессиональные компетенции по каждому ВД)</i>	<i>(Трудовые функции по каждой ОТФ)</i>	
<i>(Практический опыт)</i>	<i>(Трудовые действия)</i>	
<i>(Умения)</i>	<i>(Умения)</i>	
<i>(Знания)</i>	<i>(Знания)</i>	

С3.2.5. Проведите анализ любой (на ваш выбор) рабочей программы междисциплинарного курса, входящей в состав ООП СПО третьего поколения и определите, какие признаки позволяют говорить о компетентностной ориентации данной программы.

Может ли быть усилена компетентностная направленность анализируемой программы?

С3.2.6. Заполните таблицу, выявив различия между понятиями «образовательная программа», «примерная образовательная программа» и «рабочая программа модуля / дисциплины»:

Критерии для сравнения	Образовательная программа	Примерная образовательная программа	Рабочая программа модуля / дисциплины
Назначение			
Субъект разработки			
Уровень утверждения			
Место хранения (размещения)			
Субъект использования			
Примерная структура (разделы)			

С3.2.7. Составьте эскизный набросок программы формирования компетенций студентов, обучающихся по определенной программе СПО, в формате следующей таблицы. Для работы выберите 2-3 профессиональных и 1-2 общих компетенции.

	Наименования компетенций		
Параметры программы	1. ...	2.
Содержание и сущностные характеристики компетенции			
Содержание образования, позволяющее сформировать компетенцию			
Образовательные технологии, позволяющие сформировать компетенцию			
Средства и технологии оценки уровня сформированности компетенции			

С3.2.8. Разработайте эскизный проект программы учебного предмета, курса, модуля (дисциплины) СПО, профессионального обучения, ДПП, составленный с соблюдением принципов и правил проектирования, освоенных в процессе изучения модуля.

С3.3.1. Требования к каким из перечисленных ниже условий реализации ОПОП СПО: а) являются инвариантными для всех ФГОС соответствующего уровня подготовки (ПКР или ПССЗ); б) зависят от конкретной профессии (специальности); в) не нормируются образовательным стандартом?

- Материально-техническое обеспечение образовательного процесса.
- Структура учебной недели, учебного года.
- Кадровое обеспечение.
- Правам и обязанности образовательной организации при реализации основной профессиональной образовательной программы.
- Образовательные технологии и методики, используемые в образовательном процессе.
- Механизмы и формы взаимодействия с работодателями при реализации образовательного процесса.
- Организация практик.
- Срок освоения образовательной программы.
- Учебно-методическое обеспечение образовательного процесса.

С3.3.2. Какие именно требования к условиям реализации обучения по определенной профессии/специальности СПО (на ваш выбор) обеспечивают практикоориентированность подготовки? Проиллюстрируйте свой ответ:

- а) на примере ФГОС;
- б) на примере ОПОП.

С3.3.3. Найдите и сравните учебники по одному и тому же предмету, изданные в разные исторические периоды XX века (начало века, 30-е гг., начало 50-х гг., 60-е гг., 80-е гг., середина или конец 90-х гг.). Определите сравнительные достоинства и недостатки каждого.

С3.3.4. Проведите экспертизу любого доступного вам учебника, предназначенного специально для системы СПО (ПКР или ПССЗ) на основе критериев, представленных в следующей таблице. Для оценки воспользуйтесь следующей уровневой шкалой: «3» - признак выражен в полной мере; «2» - признак, скорее, выражен; «1» - признак слабо выражен; «0» - признак не выражен.

Критерии	Оценка
Текст учебника содержит необходимый научно-теоретический и фактический материал, достаточный для формирования знаний, предусмотренных требованиями ФГОС и ОПОП по данному курсу (дисциплине)	
Текст учебника отражает современное состояние соответствующей практики (науки, технологии, отрасли)	
Текст учебника вызывает интерес к изучаемому предмету	
Текст учебника написан грамотным языком	
Текст учебника и его содержание доступны для обучающихся соответствующего возраста	
Текст учебника содержит необходимую для выполнения заданий информацию (исключая задания, целенаправленно предполагающие использование внешних источников).	
Итого (0-18)	

С3.3.5. Проведите анализ методического аппарата какого-либо учебника, используемого в системе профессионального образования. Заполните следующую таблицу.

Доля учебных вопросов и заданий, ориентированных на различные виды деятельности студентов	Разделы (главы) учебника		
	Разд. 1	Разд. 2	...

воспроизводящая			
проблемная, поисковая, исследовательская			
творческая			
имитационно-игровая, квазипрофессиональная			
практическая, преобразовательная, профессиональная			
рефлексивная, оценочная			
всего	100%	100%	100%

Сделайте выводы.

(Задание может проводиться в микрогруппах, при этом желательно, чтобы разные микрогруппы работали с различными учебниками по одному и тому же курсу. Затем определяется рейтинг учебников в плане возможностей для реализации принципов практикоориентированности и активизации обучения).

СЗ.3.6. Опираясь на соответствующую ОПОП СПО, подберите учебно-методическое обеспечение для какого-либо одного (на ваш выбор) междисциплинарного курса.

СЗ.3.7. Разработайте проект материально-технического оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, спортивного зала или др.) по вашему модулю, МДК, дисциплине. Для этого вам понадобится соответствующий ФГОС СПО или образовательная программа, содержащая набор требований к оснащению помещения. Кроме того, вам необходимо будет воспользоваться ресурсами сети Интернет, содержащими информацию о доступном оборудовании и имеющихся расценках. Подготовленный вами проект должен быть составлен в соответствии со следующей таблицей.

№	Наименование оборудования, материалов и т.д.	Кол-во	Обоснование необходимости закупки (ФГОС или др.)	Фирма-производитель	Марка, серия, тип	Стоимость, руб.		
						1 шт.	на всё учебное помещение	
1								
2								
...								
ИТОГО								

Задание может выполняться в микрогруппах.

СЗ.3.8. Разработайте проект материально-технического оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, спортивного зала или др.) по вашему модулю, МДК, дисциплине. Для этого вам понадобится соответствующий ФГОС СПО или образовательная программа, содержащая набор требований к оснащению помещения. Кроме того, вам необходимо будет воспользоваться ресурсами сети Интернет, содержащими информацию о доступном оборудовании и имеющихся расценках. Подготовленный вами проект должен быть составлен в соответствии со следующей таблицей.

№	Наименование оборудования, материалов и т.д.	Кол-во	Обоснование необходимости закупки (ФГОС или др.)	Фирма-производитель	Марка, серия, тип	Стоимость, руб.		
						1 шт.	на всё учебное помещение	
1								
2								
...								
ИТОГО								

Задание может выполняться в микрогруппах.

СЗ.3.9. Разработайте оригинальное задание, которое можно использовать для контроля оценки освоения определенных элементов содержания второго модуля («Методологические и

нормативно-правовые основы современного профессионального образования») в рамках изучаемой вами ДПП «Преподавание в профессиональной образовательной организации». В ходе разработки задания необходимо получить ответы на следующие вопросы:

- Какие именно элементы содержания модуля «Методологические и нормативно-правовые основы современного профессионального образования» охватывает проектируемое задание?
- Какая информация будет включена в задание, а какую будет необходимо найти в процессе его решения во внешних источниках?
- Как будет обеспечена практикоориентированность задания?
- Какие показатели будут свидетельствовать о достаточности знаний, умений, компетенций, демонстрируемых слушателем при выполнении задания?

Апробируйте задание (включая показатели или индивидуально) на других слушателях и оцените его работоспособность.

Разработка задания может выполняться в микрогруппах или индивидуально.

С3.3.10. Проведите анализ локальной нормативно-правовой базы вашей профессиональной образовательной организации в части реализации образовательного процесса. Цель анализа – создание подборки документов, регулирующих различные стороны вашей деятельности в качестве преподавателя данной образовательной организации.

С3.3.11. Используя перечни профессий / специальностей СПО (при необходимости – и другие источники информации), предложите по 2-3 профессии / специальности, для подготовки по которым профессиональная образовательная организация должна располагать следующими типами помещений:

- a. полигон;
- b. бизнес-инкубатор;
- c. салон;
- d. студия.

С3.3.12. Сформулируйте набор основных требований к предприятию, которое может быть определено в качестве базы для производственной практики студентов, обучающихся по программам СПО.

С3.3.13. Работая в микрогруппах, разработайте черновой план занятия по учебному предмету, курсу, модулю (дисциплине) СПО, профессионального обучения, ДПП.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ЗАДАНИЙ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО МОДУЛЮ 3

Цель программы переподготовки, которую вам предстоит освоить – овладение основами профессиональной деятельности в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (утвержден 8 сентября 2015 г приказом Минтрудсоцзащиты РФ № 608-н) в части, определяющей требования к деятельности преподавателя профессиональной образовательной организации.

Программа имеет модульную структуру и состоит из шести учебных модулей.

В зависимости от индивидуальных образовательных потребностей, особенностей профессионального опыта и ранее освоенных образовательных программ, в индивидуальный учебный план слушателя могут быть включены те или иные учебные модули, в различных сочетаниях. При этом необходимо учитывать, что учебные модули имеют разное назначение. Модули № 1 и 2 предназначены для освоения основ педагогической деятельности в профессиональном обучении, профессиональном образовании, дополнительном профессиональном образовании. Модули № 3-6 направлены на ее освоение.

Модуль 3 «Проектирование образовательного процесса» нацелен на овладение одноименного вида деятельности преподавателя профессиональной образовательной организации. В современных условиях, когда образовательные стандарты фиксируют лишь общие требования к образовательным программам, а сами образовательные программы разрабатываются непосредственно в образовательной организации, - каждый преподаватель должен быть готов к разработке учебной программы своего курса, модуля, дисциплины, а также соответствующих учебно-методических материалов.

Основой самостоятельной работы при освоении данного модуля является проектирование, предмет которого – ожидаемые результаты, содержание, условия образовательного процесса, которые фиксируются в образовательной программе и ее составляющих (учебных программах курсов, дисциплин, модулей).

Результатом успешного освоения модуля должно стать формирование у вас профессиональных компетенций:

1. разработка и обновление рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) СПО, профессионального обучения и(или) ДПП;
2. разработка и обновление учебно-методического обеспечения учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей) программ СПО, профессионального обучения и(или) ДПП, в том числе оценочных средств для проверки результатов их освоения;
3. планирование занятий по учебным предметам, курсам, дисциплинам (модулям) программ СПО, профессионального обучения и(или) ДПП;
4. ведение документации, обеспечивающей реализацию программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) СПО, профессионального обучения и(или) ДПП.

Оценка успешности освоения вами данного учебного модуля осуществляется на основе следующих показателей:

- 1) Проект программы учебного предмета, курса, модуля (дисциплины) СПО, профессионального обучения, ДПП с соблюдением принципов и правил проектирования, освоенных в процессе изучения модуля.
- 2) Черновой план занятия по учебному предмету, курсу, модулю (дисциплине) СПО, профессионального обучения, ДПП.

Реализация программы подразумевает практикоориентированную подготовку с индивидуальным зачетом на основе оценивания итоговых работ обучающихся.

Слушатели обеспечиваются: текстовыми материалами по учебному модулю, заданиями для аудиторной и самостоятельной работы, методическими рекомендациями по выполнению заданий для самостоятельной работы.

В текстовых материалах по учебному модулю:

- **полужирным курсивом** обозначены основные понятия курса, определениями которых вы должны свободно владеть;
- **курсивом** обозначены:
 - смысловые акценты текста;
 - фамилии, имена, отчества и годы жизни персоналий – выдающихся отечественных и зарубежных учёных, с биографиями и трудами которых мы настоятельно рекомендуем вам ознакомиться;
- рубленым шрифтом выделены цитаты, высказывания и другие фрагменты, приведенные для ознакомления и / или для обсуждения.

В начале обучения по каждому модулю преподаватель должен разъяснить вам порядок аттестации по модулю, тематику зачетных заданий и требования к их выполнению.

Освоение программы реализуется в трех формах работы:

- *аудиторная работа*, включающая лекции и практические занятия;
- *самостоятельная работа*;
- *стажировка*.

Самостоятельная работа сопровождается онлайн-консультированием со стороны преподавателя.

Самостоятельная работа (наряду со стажировкой) – **центральный элемент вашей учебной деятельности по освоению данной программы переподготовки**. Её цели:

- 1) приобретение и осмысления опыта аналитической, исследовательской, проектно-разработческой, рефлексивно-оценочной, преподавательской, организационно-педагогической деятельности;
- 2) формирование методического портфолио – основы вашей персональной методической системы

В ходе самостоятельной работы вам предстоит выполнение двух основных типов заданий:

а) *индивидуальные задания*;

б) *групповые задания*, которые выполняются в подгруппах (микрогруппах), образованных соответствии с тематикой преподаваемых учебных предметов, курсов, дисциплин (модуля) в ОПОП СПО, образовательной программе профессионального обучения и(или) ДПП. В некоторых случаях могут использоваться и другие основания для формирования микрогрупп (например, микрогруппы случайного состава, если содержание задания не связано со спецификой преподаваемых вами курсов). Самостоятельная работа в микрогруппах предполагает коммуникацию и взаимодействие участников на основе сетевых телекоммуникационных технологий (Интернет-форумы, телеконференции, скайп, группы в социальных сетях FB, VK и др.). При выполнении задания рекомендуется в каждой микрогруппе определять ответственного, который обеспечивает выбор телекоммуникационной технологии, используемой для работы, и координирует деятельность всех участников микрогруппы с целью получения нужного результата в поставленный срок.

Кроме того, задания для самостоятельной работы различаются по виду деятельности.

Задания на самоанализ, саморефлексию и самооценку требуют анализа вашего собственного профессионально-личностного опыта, ваших целей, ценностей, представлений и т.д. с целью «прояснения позиций». Смысл этих заданий – обеспечить процесс вашего профессионально-личностного развития.

Пример. В какой степени вы удовлетворены полученным вами в своё время профессиональным образованием (начальным, средним, высшим)?

Тренировочные (тренинговые) задания требуют от вас самостоятельной практической работы по тренировке того или иного педагогического умения или навыка – например, связанного с педагогическим общением.

Пример: «Будете списывать завтра на контрольной – шпаргалки отберу и поставлю двойки!» Произнесите эту фразу, используя различные словесные действия.

Проблемные вопросы предполагают не простое воспроизведение материала, а построения новых связей – между ранее изученными и новыми понятиями; между фактами и закономерностями; между причинами и следствиями; между изученным материалом и своим личным опытом и т.д. Таким образом, проблемный вопрос требует от вас обоснованного ответа с использованием изученных терминов, понятий, закономерностей.

Пример. Знакомы ли вам люди, которые строят свою жизнь в логике постпрофессионализма? Насколько они успешны?

Задания на нахождение ошибок требуют анализа представленных фрагментов на основе известных вам правил с целью определения соответствия / несоответствия этим правилам.

Пример. Некоторые из числа представленных ниже компетенций сформулированы с ошибками. Выявите ошибки и исправьте их (там, где это возможно) с учетом известных вам правил. (Далее представлен перечень компетенций).

Задания на нахождение соответствия позволяют: непосредственно в ходе их выполнения систематизировать и осмыслить (переосмыслить) полученные знания, оценить не только запоминание, но и понимание изученного. **Обратите внимание: искомые соответствия могут быть неоднозначными;** одни элементы задания могут быть включены сразу в несколько соответствий, тогда как другие могут вообще не иметь соответствий в рамках задания. Эти моменты неопределенности вы должны самостоятельно распознать и учесть в ходе выполнения задания.

Пример. Отнесите каждое из следующих высказываний к той или иной педагогической парадигме. (Дальше приводится перечень высказываний).

Поисковые задания требуют от вас деятельности, связанной с поиском, во-первых, определенной информации и, во-вторых, способа разрешения поставленной задачи. Необходимая информация и способ разрешения задачи не содержатся в явном виде в тексте. Например, задание может потребовать привлечения внешних источников (справочников, поисковых систем Интернет, специалистов-консультантов и др.).

Пример. Найдите и сравните учебники по одному и тому же предмету, изданные в разные исторические периоды XX века (начало века, 30-е гг., начало 50-х гг., 60-е гг., 80-е гг., середина или конец 90-х гг.). Определите сравнительные достоинства и недостатки каждого.

Задание-экспертиза предполагает оценку, на основе определенных критериев, той или иной ситуации, изделия, сценария развития, варианта решения и т.д. Критерии могут быть установлены заранее или сформулированы по определенным правилам непосредственно в ходе выполнения задания.

Пример: Проведите анализ любой (на ваш выбор) рабочей программы междисциплинарного курса, входящей в состав ООП СПО третьего поколения и определите, какие признаки позволяют говорить о компетентностной ориентации данной программы.

Задание-«кейс». «Кейс» - это пакет материалов, содержащий более или менее исчерпывающую характеристику той или иной ситуации (цифры, факты, описание предложенных решений и т.д.). Задание связано с поиском разрешения представленной в «кейсе» задачи или проблемной ситуации.

Пример. Современным исследователем А.А. Афанасьевой проведено анкетирование представителей администрации, преподавателей и студентов десяти профессиональных образовательных организаций Иркутской области, которым было предложено ответить на вопрос: «Что больше всего влияет на воспитание студентов Вашего колледжа, техникума?» Результаты анкетирования

приведены в следующей таблице (далее представлена таблица). Опираясь на данные, представленные в таблице, выявите и сформулируйте противоречие. Предложите путь его разрешения в практике работы профессиональных образовательных организаций.

Исследовательское задание (мини-исследование) требует от вас действия на основе следующего алгоритма: «осмысление задачи – определение источников и сбор информации – анализ – оценка – выводы».

Пример: Работая в микрогруппах (3-7 чел.) проведите социологический мини-опрос, нацеленный на выявление общих требований к образовательным программам среднего профессионального образования (профессионального обучения, дополнительного профессионального образования) со стороны различных целевых групп (преподаватели, студенты), а также других заинтересованных сторон (родители студентов, представители сферы труда).

Задание-проект отличается от предыдущего типа заданий выраженной целевой направленностью на решение актуальной, практически значимой проблемы. В результате его выполнения вам предстоит создать определенный *продукт*, имеющий практическое значение. Как правило, таким продуктом становится первоначальный вариант определенной методической разработки (образец контрольно-оценочного средства, план-конспект занятия, разработка внеклассного дела и т.д.). Его практическая значимость состоит в том, что созданные вами методические разработки, пройдя несколько этапов оценки и корректировки (см. табл. 1), станут основой вашего персонального *методического портфолио преподавателя*.

Пример: Разработайте проект материально-технического оснащения учебного помещения (кабинета, лаборатории, спортивного зала или др.) по вашему модулю, МДК, дисциплине.

Задания проектного типа являются ключевыми, от качества их выполнения напрямую зависит результативность вашего обучения, а в будущем – успешность вашей профессиональной деятельности. Выполнению этих заданий (включая этапы самооценки и презентации) следует уделить максимально возможное внимание. Что касается остальных типов заданий, то они значимы постольку, поскольку готовят вас к качественному выполнению заданий проектного типа.

Задания имеют единую нумерацию типа: **A1.2.3.** либо **C1.2.3.**, где:

- буква – тип задания (A – задание для аудиторной работы, C – задание для самостоятельной работы)²⁷;
- первая цифра (A**1**.2.3.) – порядковый номер учебного модуля;
- вторая цифра (A1.**2**.3.) – порядковый номер раздела, входящего в структуру данного учебного модуля;
- третья цифра (A1.2.**3**.) – порядковый номер задания в рамках данного раздела.

Все задания для самостоятельной работы предполагают, после их выполнения, обязательную оценку педагога, взаимооценку и / или самооценку (в различных сочетаниях). Например:

- результаты мини-исследований презентуются перед группой;
- результаты проектирования методических разработок проходят взаимооценку (см. табл. 1).

При выполнении некоторых заданий для самостоятельной работы вам могут потребоваться внешние ресурсы (литературные источники, ресурсы Интернет или помощь экспертов), что не очевидно из формулировки задания. В этих случаях соответствующий комментарий дан *курсивом* после формулировки соответствующих заданий.

Общий алгоритм самостоятельной работы представлен в табл. 1.

²⁷ По усмотрению преподавателя, задания для аудиторной работы могут быть вынесены в самостоятельную работу, и наоборот.

Алгоритм самостоятельной работы обучающихся по программе переподготовки преподавателей профессиональных образовательных организаций, не имеющих педагогической квалификации

№	Этапы	Задачи
1	Подготовка	Знакомство с текстовыми материалами, основной и дополнительной литературой: освоение и осмысление основных понятий. Выполнение заданий в ходе аудиторной и самостоятельной работы: обсуждение и переосмысление понятий, оценка и осмысление имеющегося опыта, развитие аналитических, рефлексивно-оценочных, поисково-исследовательских, проектировочных умений и навыков.
2	Разработка	Выполнение проектировочных заданий в ходе самостоятельной работы, подготовка первоначальных вариантов методических разработок.
3	Оценка	Взаимооценка первоначальных вариантов методических разработок в микрогруппе, выдвижение предложений по их совершенствованию. Презентация первоначальных вариантов методических разработок перед группой, их обсуждение, получение откликов и оценок со стороны других слушателей и преподавателя.
4	Корректировка	Доработка первоначальных вариантов методических разработок по итогам взаимооценки и оценки преподавателя.
5	Стажировка	Апробация доработанных вариантов методических разработок. Оценка их качества и окончательная доработка. Наполнение персонального методического портфолио преподавателя.
6	Аттестация	Предъявление и защита персонального методического портфолио преподавателя, включающего все необходимые методические разработки, апробированные в ходе стажировки и доработанные по её итогам.

Таким образом, формирование методического портфолио преподавателя – вид работы, который является сквозным для всей программы переподготовки. Он, выносится на стажировку и является частью зачетных материалов по итогам прохождения каждого модуля (см. табл. 2).

Оценка элементов методического портфолио преподавателя по итогам освоения учебных модулей

Модуль	Элементы методического портфолио преподавателя, которые необходимо представить для прохождения рубежной аттестации по данному модулю
1. Педагогическая пропедевтика	1.1. Структура персонального методического портфолио, подготовленного для наполнения в ходе дальнейшего обучения по программе
2. Методологические и нормативно-правовые основы современного профессионального образования	2.1. Подборка полезных и необходимых в работе преподавателя сайтов и Интернет-ресурсов с описанием их назначения и возможностей использования 2.2. Перечень нормативных документов, минимально необходимых при разработке программно-методических материалов (ОПОП СПО, ОППО, ДПП, программы профессионального модуля, оценочных средств)
3. Проектирование образовательного процесса	3.1. Проект программы учебного предмета, курса, модуля (дисциплины) СПО, профессионального

	обучения, ДПП с соблюдением принципов и правил проектирования, освоенных в процессе изучения модуля 3.2. Черновой план занятия по учебному предмету, курсу, модулю (дисциплине) СПО, профессионального обучения, ДПП
4. Организация учебной деятельности обучающихся	4.1. Проект сценария занятия с обоснованием приемов повышения мотивации студентов, описанием возможностей использования информационных технологий 4.2. Проект кейса или деловой игры по учебному предмету, курсу, модулю (дисциплине) СПО, профессионального обучения, ДПП 4.3. Памятка преподавателя по охране труда, требованиям к дидактическому оформлению кабинета
5. Педагогический контроль и оценка освоения образовательной программы	5.1. Образец оценочного средства для промежуточной аттестации
6. Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся	6.1. Примерный план деятельности группы с учетом возможных форм студенческого самоуправления 6.2. Примерный план и тематика консультирования студентов и (или) их родителей по вопросам профессионального самоопределения

В процессе *стажировки* вам предстоит осуществить:

- 1) окончательное формирование вашего методического портфолио, включая все элементы, обозначенные в табл. 2;
- 2) проведение профессиональной диагностики группы обучающихся; анализ и оформление результатов диагностики;
- 3) проведение не менее пяти учебных занятий в соответствии с подготовленными сценариями (в том числе не менее одного – с использованием подготовленного кейса или в форме деловой игры; оформление самоанализа проведенных занятий в письменной форме);
- 4) проведение не менее одного внеклассного мероприятия с группой студентов в соответствии с подготовленным планом, оформление конспекта мероприятия и самоанализа в письменной форме;
- 5) проведение консультации студентов и (или) их родителей по вопросам профессионального самоопределения;
- 6) подготовку отчёта о стажировке, включающего письменные подтверждения выполненных видов работ.

Желаем вам успешного освоения программы!

Контакт для обратной связи с разработчиками: spo_dpo@mail.ru

(В теме письма просим указывать: «Программа переподготовки»).