

## РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В сложных современных экономических и социальных условиях развитие системы начального профессионального образования (НПО) в значительной мере определяется тем, насколько эффективно осуществляется управление деятельностью учреждений НПО.

Не принижая роли каждого из элементов функциональной структуры управления, отметим особую роль контрольно-диагностической функции. Одна из целей данной функции – стимулирование деятельности руководителя учреждения НПО и всего педагогического коллектива.

Контроль деятельности учреждений НПО состоит в установлении соответствия функционирования и развития системы учебно-воспитательной работы училища требованиям Государственного стандарта НПО, образовательным стандартам, учебным планам, программам, нормативам оснащения образовательного процесса и т. д. Однако сегодня недостаточно констатации тех или иных отклонений от нормы. Необходим тщательный анализ характера и причин этих отклонений, тенденций, которые только наметились или уже активно развиваются. Таким образом, необходим контроль, ориентированный на будущее.

Для определения эффективности деятельности учебного заведения НПО нами был взят подход оценки по результатам. На наш взгляд, целенаправленный анализ конкретных результатов в наибольшей степени соответствует оценке продвижения училища в своем развитии.

При выборе системы измерения, нами была принята порядковая или ранговая система (частный случай – определение рейтинга), при которой каждому учреждению НПО присваивается номер, ранг в иерархии. Система ранжирования становится все более популярной в силу своих преимуществ, хотя и она не лишена недостатков. Главными достоинствами данной системы оценки являются ее гибкость, относительная объективность, развитие здорового духа соперничества. При использовании данной системы у руководителей учреждений и педагогических коллективов возникает: во-первых, чувство удовлетворения от определенных достижений по конкретным критериям, даже находясь по общей оценке в группе «среднячков» или «отстающих»; во-вторых, ощущение реальности успеха, так как нужно не так уж много усилий, чтобы продвинуться на более высокое место; в-третьих, сознание того, что, прилагая усилия для продвижения на более высокое место по конкретному критерию, одновременно происходит продвижение на более высокое место при оценке по всему блоку и при общей оценке деятельности училища.

В основе измерения лежит операция сравнения. Использование рангового уровня измерения и соответствующей ему ранговой шкалы стало возможным потому, что результаты деятельности учреждения сравниваются между собой. Оценка состоит в упорядочении результатов деятельности учреждений по набору признаков (критериев) и таким образом связана с порядковой шкалой.

При выборе оценочной шкалы мы учитывали также и целесообразность использования именно неравномерной шкалы, так как не все критерии по значимости равноценны. Равномерная шкала недостаточно стимулирует руководителей и педагогические коллективы на деятельность более высокого порядка.

Разработанная структура оценки результатов деятельности учреждений начального профессионального образования имеет несколько уровней.

Первый уровень структуры – основные направления деятельности учебного заведения. Таких направлений деятельности нами было определено шесть, чему соответствуют шесть блоков.

1 блок. Деятельность, связанная с контингентом учащихся: набором, сохранением и т. д.

2 блок. Деятельность по повышению качества подготовки специалистов.

3 блок. Экономическая деятельность.

4 блок. Деятельность, связанная с повышением базового и квалификационного уровня инженерно-педагогических кадров.

5 блок. Организационно-методическая деятельность.

6 блок. Деятельность по совершенствованию воспитательного процесса.

Следующий уровень – критерии деятельности. Мы использовали многокритериальную оценку. По каждому направлению деятельности был разработан ряд критериев. Разработка ряда критериев дает возможность оценить деятельность училища комплексно, системно, определяя взаимообусловленность его составляющих. Критерии были систематизированы. Подобрано оптимальное соотношение критериев по основным направлениям деятельности. Понимая, что не все критерии имеют равную значимость, мы определили следующий уровень – виды критериев. Основываясь на понятии «критерий» как признака, на основе которого происходит оценка или классификация, мы решили сделать критерии дифференцированными в соответствии со степенью их влияния на результат. Все критерии по видам были сгруппированы в три группы: первая – значимые, основные, вторая – косвенные, опосредованные и третья – информационные.

В первую группу мы включили критерии, непосредственно определяющие деятельность училища. К ним мы отнесли такие: качество подготовки специалистов, количество выпускников, нашедших работу по полученной специальности, а также критерии, связанные с деятельностью училищ в новых социально-экономических условиях: экономическая эффективность оказания платных образовательных услуг, производственной деятельности и др.

Вторая группа – критерии, которые представляют собой условия, определяющие деятельность учреждения и влияющие на результат деятельности учреждений косвенно, опосредованно. К таким мы отнесли, например, соответствие кадрового обеспечения требованиям государственного стандарта, комплексное методическое обеспечение и др. При определении рейтинга училищ учитывались критерии первых двух видов, поэтому мы назвали эти критерии учитываемыми.

Третья группа включает информационные критерии, не влияющие на деятельность учреждений и носящие информационный характер. К таким мы отнесли, например, количество учащихся, наполняемость учреждения.

Гибкость разработанной структуры, на наш взгляд, состоит в том, что она позволяет провести оценку деятельности училища в целом, по отдельному блоку и определенному критерию. Переход от общей оценки деятельности к оценке по блокам и критериям, позволяет при необходимости менять набор критериев, расширять или сокращать их количество, менять их сочетание, весовую значимость. Именно варьирование позиций в списке критериев дает нам инструмент, во многом схожий с механизмом экономического управления для поощрения определенных, необходимых на это время видов деятельности. Мы считаем, что пересмотр критериев следует производить не реже одного раза в год. Это позволит лучше управлять системой НПО и в целом работать продуктивнее.

Разумеется, разработанные критерии оценки деятельности учреждений НПО, их группировку по блокам, можно подвергнуть критике. Данные этого анализа нельзя считать абсолютными, а описанные подходы применяются нами наряду с другими, позволяющими увидеть глубинные педагогические процессы, которые невозможно оценить количественно. Так, наиболее общим критерием оценки состояния образовательной системы можно считать развитие процесса ее гуманизации. Для использования данного критерия необходимо было выделить основные показатели процесса гуманизации системы образования, соответствующие его сущности.

В практике анализа мы выделяем пять основных признаков гуманизации образовательных учреждений.

Первый признак: изменения в целях образования; формирование ориентации на воспитание целостной уникальной личности, стремящейся к самоактуализации, открытой для нового опыта, способной к сознательному и ответственному выбору.

Второй признак: изменения в отношении к учащимся; признание индивидуальности ребенка, значимости его проблем, его права на выбор в образовательном процессе, на ошибки и свободный творческий поиск, уважение гражданских прав ребенка.

Третий признак: учет познавательных потребностей и интересов учащихся при отборе содержания образования; переход к вариативным образовательным программам; сочетание обучения с другими источниками образования (дополнительным образованием, самообразованием, опытом участия в реализации социальных проектов).

Четвертый признак: широкое использование интерактивных методов в обучении; организация образовательного процесса, обеспечивающая возможность индивидуального подхода к учащимся.

Пятый признак: основным объектом педагогической оценки становятся достижения учащегося, а не его ошибки и недостатки.

Описанные подходы анализа деятельности учреждений начального профессионального образования применяются в области с 1996 года, однако постоянно находятся в стадии совершенствования.

**Ларионова Г.А.**

## ИНФОРМАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩИЙ ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Исследования педагогических проблем вузов свидетельствуют о недостаточной эффективности профессиональной подготовки, основанной на элементарном информировании студентов: в памяти человека не может быть удержана даже сравнительно малая часть увеличивающегося потока информации, не будучи преобразованной. Поэтому в настоящее время создаются педагогические системы, активизирующие мышление, творчество, самостоятельность, определяются новые подходы к обучению.

Как должно развиваться мышление? Для ответа на этот вопрос следует учесть его дуалистический характер, определяемый как поиск ценностей и личностного смысла своей жизни и как информационный процесс по восприятию, хранению и переработке информации. Переработка информации любыми средствами представляет собой *упорядочивание и сжатие* ее в соответствии с определенной целью или имеющейся проблемой, задачей, посредством определенного языка (кода). Для профессиональной деятельности это означает отбор информации в соответствии с интересами, установками и возможностями личности специалиста, характером выполняемой деятельности и составляющих ее действий и операций. Поэтому перспективы повышения эффективности профессионального обучения и тенденции развития педагогической теории и практики можно усматривать в развитии индивидуальных возможностей мышления и становлении личности будущего специалиста.

Методология решения данной проблемы определяется *принципами целесообразности* и интегративным психолого-педагогическим критерием качества профессиональной подготовки выпускника – его *готовностью к применению знаний, к информационному обмену* на уровнях:

I – *репродуктивный, или предметно-содержательный*, характеризующийся умением воспроизведения информации в рамках одной учебной дисциплины;

II – *алгоритмический или предметно – операциональный*, характеризующийся умением решать задачи или выполнять задания, требующие знания данной учебной дисциплины;

III – *эвристико-алгоритмический или содержательно-деятельностный*, характеризующийся умением решать прикладные задачи или выполнять межпредметные (комплексные) задания, требующие знания двух или нескольких учебных дисциплин;