

Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного
профессионального образования (повышения квалификации) специалистов
«Челябинский институт развития профессионального образования»

Инновационное развитие профессионального образования



№ 1 (07)
2015
ISSN 2304-2818

Научно-практический журнал

Челябинск
2015

**№ 1 (07)
Май 2015**

Научно-практический журнал
Издается с 2012 года
Выходит два раза в год
ISSN 2304-2818

Главный редактор

И. Р. Сташкевич — проректор Челябинского института развития профессионального образования, доктор педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Заместители главного редактора

С. С. Загребин — профессор кафедры философии и культурологии Челябинского государственного педагогического университета, доктор исторических наук, профессор, член Общественного Совета при Законодательном собрании Челябинской области по вопросам образования и науки, член Коллегии Управления культуры г. Челябинска, заслуженный работник культуры Российской Федерации (РФ, г. Челябинск)

З. Р. Танаева — заведующая кафедрой социальных дисциплин и управления факультета подготовки сотрудников правоохранительных органов Южно-Уральского государственного университета (НИУ), доктор педагогических наук (РФ, г. Челябинск)

Шеф-редактор

В. В. Большаков — начальник издательского комплекса ЧИРПО, член Союза журналистов России, Изобретатель СССР (РФ, г. Челябинск)

УЧРЕДИТЕЛЬ И ИЗДАТЕЛЬ
ГБОУ ДПО ЧИРПО

Адрес редакции, учредителя и издателя

454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36
Тел./факс: (351) 232-08-41
E-mail: spj-2012@list.ru. Сайт: www.chirpo.ru

Индекс научного цитирования:

http://elibrary.ru/title_about.asp?id=50091

Редакторы — *Е. В. Ермолаева, Ю. В. Семенова*
Редактор английского текста — *Д. С. Сташкевич*
Верстка *Е. В. Ермолаевой*
Дизайн обложки *С. В. Никонюк*

Журнал зарегистрирован в Управлении Роскомнадзора по Челябинской области (Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ТУ74-00755 от 24 мая 2012 г.)

Подписано в печать 05.05.2015 г.
Формат 60x84/8. Тираж 500 экз.
Уч.-изд. л. 21,5. Усл. печ. л. 20,0
Выход в свет 12.05.2015 г.

Оригинал-макет подготовлен в издательском комплексе ЧИРПО

Цена свободная

© Редакция научно-практического журнала «Инновационное развитие профессионального образования»

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов.

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Кузнецов Александр Игоревич — председатель редакционного совета, министр образования и науки Челябинской области, кандидат педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Сичинский Евгений Павлович — заместитель председателя редакционного совета, ректор Челябинского института развития профессионального образования, доктор исторических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Беликов Владимир Александрович — заведующий кафедрой образовательных технологий и дистанционного обучения Челябинского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор, главный редактор «Южно-Уральского педагогического журнала» (РФ, Челябинская область, г. Магнитогорск)

Дискан Наталья Ивановна — директор Челябинской областной универсальной научной библиотеки (РФ, г. Челябинск)

Ефремов Анатолий Владимирович — ректор ГОУ Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Институт повышения квалификации и развития регионального образования», доктор педагогических наук, профессор, академик МПА (РФ, г. Ханты-Мансийск)

Жукова Ольга Анатольевна — заместитель заведующего кафедрой культурологии по научной работе Московского педагогического государственного университета, доктор философских наук, кандидат культурологии, профессор (РФ, г. Москва)

Корытов Василий Алексеевич — первый проректор НОУ «Межотраслевой институт», кандидат педагогических наук, доцент (РФ, Башкортостан, г. Уфа)

Кукин Александр Борисович — директор Тюменского колледжа транспорта, кандидат философских наук, профессор, заслуженный учитель профессионального образования России, Почетный работник науки и образования Тюменской области (РФ, г. Тюмень)

Лауда Петр — декан факультета инженерной механики Либерецкого технического университета, кандидат технических наук, профессор (Чешская республика, г. Либерец)

Матушкин Семен Егорович — доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, заслуженный деятель науки России (РФ, г. Челябинск)

Мовчан Анатолий Михайлович — директор учебного центра ОАО «Челябинский метал-

лургический комбинат «Мечел»», председатель Совета руководителей и специалистов внутрифирменной и курсовой подготовки кадров предприятий Челябинской области (РФ, г. Челябинск)

Панина Татьяна Семеновна — директор Кузбасского регионального института развития профессионального образования, профессор, доктор педагогических наук, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Кемерово)

Петров Анатолий Викторович — главный редактор международного научного журнала «Мир науки, культуры, образования», доктор педагогических наук, профессор, академик ПАНИ, член Международного союза журналистов (РФ, Республика Алтай, г. Горно-Алтайск)

Позднякова Оксана Константиновна — профессор кафедры педагогики Поволжской государственной социально-гуманитарной академии, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Самара)

Протоиерей Игорь (Шестаков) — настоятель Свято-Троицкого храма г. Челябинска, председатель отдела по работе с молодежью при Челябинской епархии, магистр богословия (РФ, г. Челябинск)

Репин Сергей Арсеньевич — декан факультета психологии и педагогики Челябинского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Челябинск)

Тубер Игорь Иосифович — директор Южно-Уральского государственного технического колледжа, председатель Ассоциации образовательных организаций СПО Челябинской области, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ (РФ, г. Челябинск)

Чапаев Николай Кузьмич — профессор кафедры акмеологии Российского государственного профессионально-педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Екатеринбург)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Сташкевич Ирина Ризовна — главный редактор, проректор Челябинского института развития профессионального образования, доктор педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Загребин Сергей Сергеевич — заместитель главного редактора, профессор кафедры философии и культурологии Челябинского государственного педагогического университета,

доктор исторических наук, профессор, член Общественного Совета при Законодательном собрании Челябинской области по вопросам образования и науки, член Коллегии Управления культуры города Челябинска, заслуженный работник культуры РФ (РФ, г. Челябинск)

Танаева Замфира Рафисовна — заведующая кафедрой социальных дисциплин и управления факультета подготовки сотрудников правоохранительных органов ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (НИУ), доктор педагогических наук (РФ, г. Челябинск)

Большаков Виктор Валентинович — шеф-редактор, начальник издательского комплекса Челябинского института развития профессионального образования, член Союза журналистов России, Изобретатель СССР (РФ, г. Челябинск)

Ангеловская Светлана Константиновна — заместитель директора по научно-методической работе Копейского горно-экономического колледжа, кандидат педагогических наук (РФ, Челябинская область, г. Копейск)

Вайнштейн Михаил Львович — советник министра общего и профессионального образования Свердловской области, кандидат педагогических наук, профессор, член-корреспондент АПО (РФ, Свердловская область, г. Екатеринбург)

Парская Наталья Викторовна — заведующая кафедрой профессиональной педагогики и психологии Челябинской государственной агроинженерной академии, кандидат педагогических наук, доцент (РФ, г. Челябинск)

Саламатов Артем Аркадьевич — директор Института дополнительного образования и профессионального обучения Челябинского государственного педагогического университета, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

Уварина Наталья Викторовна — заместитель директора ППИ Челябинского государственного педагогического университета по научной работе, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

Худяков Виктор Никитович — профессор кафедры информатики Челябинской государственной академии культуры и искусств, доктор педагогических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

Шкатова Людмила Александровна — профессор кафедры теории языка Челябинского государственного университета, доктор филологических наук, профессор (РФ, г. Челябинск)

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИГЛАШАЕМ К ДИАЛОГУ	8	ЛЯЖУЩЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ	52	
СТРАТЕГИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ				
<i>К. К. Борибеков</i> ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРО- СТРАНСТВА: ВЗГЛЯД ИЗ КАЗАХСТАНА				9
<i>С. Г. Молчанов</i> ИННОВАЦИОННАЯ МЕНЕДЖМЕНТ-ТЕХНОЛО- ГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ: МЕТОДИКА ОТБОРА СО- ДЕРЖАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРО- ФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ				13
<i>А. А. Павильч</i> ПРИКЛАДНОЙ ПОТЕНЦИАЛ КОМПАРАТИВИ- СТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ФОРМИРОВА- НИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИ- МОДЕЙСТВИЯ				19
<i>З. Р. Танаева</i> ПАРТНЕРСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ «ВУЗ — РА- БОТОДАТЕЛЬ» КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА				25
<i>Н. В. Трусова</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯ- ТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В НОВЫХ РЕ- АЛИЯХ ВРЕМЕНИ				27
<i>И. И. Тубер, Т. Ю. Крашакова, Н. М. Старова</i> РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕН- ЦИАЛА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА				30
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: НАУКА И ПРАКТИКА				
<i>Н. Ю. Андреева</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕ- НИЯ ВЗРОСЛЫХ С УЧЕТОМ РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБ- НЫХ СТИЛЕЙ				36
<i>О. В. Башарина</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРА- ЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ ТРАНСДИС- ЦИПЛИНАРНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМ- ПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ				41
<i>Н. Л. Гарифуллина</i> К ВОПРОСУ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА				49
<i>Н. А. Кузякина</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАН- НОЙ ЛЕКСИКЕ КАК НЕОБХОДИМОЙ СОСТАВ-				
<i>М. В. Ляшенко</i> ТАБЛИЧНЫЙ РЕДАКТОР EXCEL КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЯ- ТЕЛЬСТВИЙ У СТУДЕНТОВ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 38.02.01 «ЭКОНОМИКА И БУХГАЛТЕРСКИЙ УЧЕТ (ПО ОТРА- СЛЯМ)»)				56
<i>Н. А. Морозкова</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ ДЕ- ЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕД- НЕГО ЗВЕНА КАК СФЕРА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬ- НОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ				58
<i>А. А. Олейников, Е. В. Годлевская</i> ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЕВЫХ ОБРАЗОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРИЯ ПЕРЦЕПТРОНА				61
<i>Е. А. Серебренникова</i> КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ В УСЛО- ВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРА- ЗОВАНИЯ				64
<i>М. Г. Соколова</i> МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА К ИЗУЧЕНИЮ ХИМИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОР- ГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ				68
КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И РЫНОК ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ				
<i>С. А. Ермухаметов, Т. В. Чеботько</i> ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУ- ЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМО- ДЕЙСТВИЯ				73
<i>Т. И. Петрова, Т. А. Грабницкая</i> ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИ- ЕЙ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ				80
<i>С. Л. Родионов</i> МОНИТОРИНГ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕ- НИЙ				83
<i>Е. А. Степанова</i> СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗО- ВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ЮУРГТК				88

СОДЕРЖАНИЕ

П. И. Чернецов, И. В. Шадчин
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ТРУДОУСТРОЙ-
СТВА ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ЧЕЛЯБИНСКОЙ
ОБЛАСТИ 93

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ

О. В. Акиньшина
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕ-
ЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДО-
ПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ
ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯ-
ТЕЛЬНОСТИ 100

В. В. Гейль
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБО-
ТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ НА ЮЖ-
НОМ УРАЛЕ В ПЕРИОД ЭВАКУАЦИИ В ГОДЫ ВЕЛИ-
КОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 105

М. В. Егорова
ОСНОВНЫЕ ЗАНЯТИЯ И УВЛЕЧЕНИЯ УЧА-
ЩИХСЯ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ШКОЛ УРАЛА 109

В. С. Елагина
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗА-
ЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУ-
ДЕНТОВ 113

В. С. Елагина, Н. В. Ковалева
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК
КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕ-
СКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИ-
ЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА 118

О. Д. Зязева
ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИО-
НАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ ТРУДОВУЮ ДЕЯ-
ТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРА-
ЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА 121

Л. Н. Малявкина, С. Н. Юревич
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВА-
НИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕД-
ЖА ГОТОВНОСТИ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ
ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ 124

О. К. Позднякова
ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРА-
КТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННОГО
СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ВУЗА 130

А. В. Савченков, П. В. Лизунов
ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ
ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГБОУ
СПО (ССУЗ) «УСТЬ-КАТАВСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬ-
НО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ» 135

И. Р. Сташкевич, С. В. Савельева
К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ
РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ КУРСАНТАМИ В ВОЕН-
НОМ ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОР-
МАТИКА» 138

ЧЕЛОВЕК И ПРОФЕССИЯ

О ТЕХ, КТО НАС ВЫВОДИТ В ЛЮДИ... 143

ДИРЕКТОР ГОДА — 2014 151

ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЯМАЛО-НЕНЕЦКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ
В ЯМАЛЬСКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗО-
ВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ 153

МНОГОПРОФИЛЬНОСТЬ И МНОГОУРОВНЕ-
ВОСТЬ В УСЛОВИЯХ МОНОРЕГИОНА 155

МНОГОПРОФИЛЬНОСТЬ И МНОГОУРОВНЕ-
ВОСТЬ В УСЛОВИЯХ МОНОГОРОДА 156

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ РА-
БОЧИХ КАДРОВ, СЛУЖАЩИХ И СПЕЦИАЛИСТОВ
СРЕДНЕГО ЗВЕНА 158

СТАНОВЛЕНИЕ В ПРОФЕССИИ: ПРАКТИКА
ПОДГОТОВКИ РЕМЕСЛЕННИКА-ПРЕДПРИНИМА-
ТЕЛЯ 163

НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЛЯ СОВРЕМЕННО-
ГО РАБОЧЕГО ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА
WORLD SKILLS RUSSIA 164

ЮБИЛЕЙНЫЙ 2015-Й... (К 70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ И 75-ЛЕТИЮ ТРУДОВЫХ РЕЗЕРВОВ).

ТРУДОВЫЕ РЕЗЕРВЫ ЮЖНОГО УРАЛА В
ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941–
1945 ГГ. 166

КУЗНИЦА РАБОЧИХ КАДРОВ. ЛИЧНЫЕ ВОС-
ПОМИНАНИЯ ВОСПИТАННИКА СИСТЕМЫ ТРУДО-
ВЫХ РЕЗЕРВОВ 171

РЕФЕРАТИВНЫЙ РАЗДЕЛ 175

АННОТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 178

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ И
МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ
«ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИО-
НАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» 184

CONTENTS

WELCOME TO DIALOGUE	8	FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MILITARY AVIATION UNIVERSITY	52
THE STRATEGY OF THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL EDUCATION		<i>M. V. Lyashenko</i> EXCEL SPREADSHEET EDITOR AS A MEANS OF FORMATION OF MENTAL ACTIONS OF STUDENTS (SPECIALTY 38.02.01 «ECONOMICS AND ACCOUNTING (BY INDUSTRY)»)	56
<i>K. K. Boribekov</i> LEGAL FRAMEWORK AS THE BASIS FOR THE ESTABLISHMENT OF A UNITED EDUCATIONAL SPACE: THE VIEW FROM KAZAKHSTAN	9	<i>N. A. Morozkova</i> SELF DESIGNING OF FUTURE MID-LEVEL PROFESSIONALS AS THE SCOPE OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE	58
<i>S. G. Molchanov</i> INNOVATIVE TECHNOLOGY MANAGEMENT OF SOCIALIZATION: THE METHOD OF CONTENT OF SELECTION OF SOCIALIZATION IN VOCATIONAL EDUCATION	13	<i>A. A. Oleinikov, E. V. Godlevskaya</i> FORMATION OF KNOWLEDGE-IMAGES IN THE PROFESSIONAL TRAINING: THEORY OF PERCEPTRON	61
<i>A. A. Pavilch</i> THE APPLIED POTENTIAL OF COMPARATIVE STUDIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE FORMATION OF COMPETENCES INTERCULTURAL INTERACTION	19	<i>E. A. Serebrennikova</i> COMPETENCE OF BUSINESS AND ITS FORMATION IN CONDITIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION	64
<i>Z. R. Tanaeva</i> THE PARTNERSHIP INTERACTION «UNIVERSITY — EMPLOYER» AS A PRIORITY TREND OF LAW HIGHER SCHOOL ACTION	25	<i>M. G. Sokolova</i> MOTIVATION OF FUTURE FORESTRY SPECIALISTS TO STUDY CHEMISTRY IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION	68
<i>N. V. Trusova</i> THE FEATURES OF PROFESSIONAL WORK OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS IN THE NEW REALITIES OF THE TIME	27	THE QUALITY OF VOCATIONAL EDUCATION AND LABOR MARKET	
<i>I. I. Tuber, T. Ju. Krashakova, N. M. Starova</i> THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE MODEL MANAGEMENT OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF COLLEGE STUDENTS	30	<i>S. A. Yermukhametov, T. V. Chebot'ko</i> THE ORGANIZATION AND EVALUATION OF QUALITY OF VOCATIONAL TRAINING OF EDUCATIONAL ORGANIZATION STUDENTS IN THE NETWORK INTERACTION	73
EDUCATIONAL TECHNOLOGY: SCIENCE AND PRACTICE		<i>T. I. Petrova, T. A. Grabnitskaya</i> THE MANAGEMENT FEATURES LABOR MOTIVATION OF TEACHING STAFF IN THE CONTEMPORARY SOCIO-ECONOMIC CONDITIONS	80
<i>N. YU. Andreyeva</i> PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADULT LEARNING IN VIEW OF DIFFERENT LEARNING STYLES	36	<i>S. L. Rodionov</i> THE MONITORING AS AN INFORMATIONAL BASIS OF MAKING MANAGEMENT DECISIONS	83
<i>O. V. Basharina</i> THE DESIGN OF DISTANCE EDUCATIONAL COURSES BASED ON TRANSDISCIPLINARY EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX OF SPECIALTY	41	<i>E. A. Stepanova</i> THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM AS A FACTOR OF QUALITY OF EDUCATIONAL SERVICES IN YUURGTK	88
<i>N. L. Garifullina</i> TO THE ISSUE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AS PART OF THE EDUCATIONAL PROCESS	49	<i>P. I. Chernetsov, I. V. Shadchin</i> PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF THE EMPLOYMENT OF DISABLED PEOPLE AND PERSONS WITH DISABILITIES IN THE CHELYABINSK REGION	93
<i>N. A. Kuzyakina</i> THE FEATURES OF TRAINING FOREIGN VOCABULARY AS A NECESSARY COMPONENT			

CONTENTS

EDUCATION AND SOCIALIZATION OF THE INDIVIDUAL

- O. V. Akin'shina*
THE PROFESSIONAL SELF-TRAINING OF
LEARNERS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL
EDUCATION OF CHILDREN THROUGH THE
ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES 100
- V. V. Geyl'*
PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL WORK
OF THE ARTISTIC INTELLIGENTSIA THE SOUTHERN
URAL DURING EVACUATION IN THE GREAT
PATRIOTIC WAR YEARS 105
- M. V. Yegorova*
THE MAIN ACTIVITIES AND HOBBIES OF
STUDENTS OF PRE-REVOLUTIONARY SCHOOLS
IN URAL 109
- V. S. Yelagina*
COMPETENCE APPROACH TO THE
ORGANIZATION OF RESEA 113
- V. S. Yelagina, N. V. Kovaleva*
THE RESEARCH COMPETENCE AS A
COMPONENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL
COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL
COLLEGE 118
- O. D. Zyazeva*
FORMATION OF GENERAL AND PROFES-
SIONAL COMPETENCE THROUGH EMPLOYMENT
OF TRAINEES IN THE EDUCATIONAL MANUFAC-
TURE 121
- L. N. Malyavkina, C. N. Yurevich*
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION
AT STUDENTS OF TEACHER TRAINING COLLEGE
OF READINESS FOR SPIRITUAL MORAL
EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AND
YOUNGER SCHOOL PUPILS 124
- O. K. Pozdnyakova*
THE OPPORTUNITIES OF TEACHING PRACTICE
IN DEVELOPING MORAL CONSCIOUSNESS OF
STUDENTS STUDYING IN THE PEDAGOGICAL
UNIVERSITY 130
- A. V. Savchenkov, P. V. Lizunov*
PROBLEM PREVENTION AND
CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF
UST'-KATAV INDUSTRIAL-TECHNOLOGICAL
COLLEGE 135
- I. R. Stashkevich, S. V. Savelyeva*
TO THE ISSUE OF THE FORMATION
OF SYSTEM OF WORK WITH GIFTED
CADETS IN THE MILITARY HIGH SCHOOL
ON AN EXAMPLE THE «INFORMATICS»
DISCIPLINE 138

THE MAN AND PROFESSION

- ABOUT THOSE, WHO SET US UP IN THE
WORLD... 143
- DIRECTOR OF THE YEAR — 2014 151
- EXPERIENCE OF VOCATIONAL EDUCATION OF
YAMALO-NENETS AUTONOMOUS OKRUG**
- PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION IN
THE YAMAL PROFESSIONAL EDUCATIONAL
ORGANIZATIONS 153
- THE MULTIDISCIPLINARY AND MULTI-LEVEL
UNDER CONDITIONS OF MONO-REGION 155
- THE MULTIDISCIPLINARY AND MULTI-LEVEL
UNDER CONDITIONS OF MONO-CITY 156
- THE INTEGRATION OF PROGRAMS TRAINING
WORKERS, EMPLOYEES AND MID-LEVEL
PROFESSIONALS 158
- FORMATION IN THE PROFESSION: THE PRAC-
TICE OF TRAINING CRAFTSMEN OWNER 163
- NEW COMPETENCIES FOR MODERN
WORKING THROUGH PROJECTS WORLDSKILLS
RUSSIA 164
- JUBILEE 2015... (THE 70TH ANNIVERSARY
OF VICTORY AND THE 75TH ANNIVERSARY
OF LABOR RESERVES)**
- THE LABOR RESERVES OF SOUTHERN URAL
DURING THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1941–
1945 166
- THE FORGE OF WORKFORCE. PERSONAL
MEMORIES OF THE PUPIL OF THE SYSTEM OF
LABOR RESERVES 171
- ABSTRACT SECTION** 175
- ABSTRACTS OF THE ARTICLES IN
ENGLISH** 178
- REQUIREMENT TO DESIGN OF ARTICLES
AND MATERIALS FOR THE PUBLICATION
IN MAGAZINE «INNOVACIONNOE RAZVITIE
PROFESSIONAL'NOGO OBRAZOVANIJA»** 184

Приглашаем к диалогу

Уважаемые читатели!

Семьдесят лет назад, весной 1945 года, победой закончилась Великая Отечественная война, был подписан акт о безоговорочной капитуляции фашистской Германии. Эта победа стоила нашей стране десятков миллионов человеческих жизней и изломанных судеб. Для нас, потомков ПОБЕДИТЕЛЕЙ, День Победы навсегда останется самым главным государственным праздником.

Наступивший год замечателен еще одним выдающимся событием. С целью подготовки резерва квалифицированных рабочих кадров Указом Президиума Верховного Совета СССР от 2 октября 1940 года «О государственных трудовых резервах СССР» была создана сеть ремесленных и железнодорожных училищ и школ ФЗО. Таким образом, 2015 год — это год семидесятипятилетнего юбилея ТРУДОВЫХ РЕЗЕРВОВ страны. Лучшие традиции подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена наследовала система среднего профессионального образования Российской Федерации.

Эти события не могли не повлиять на содержание данного номера журнала. Помимо освещения постоянных тем, отражающих актуальные вопросы и направления развития профессионального образования, мы публикуем статьи о вкладе трудовых резервов Челябинской области в общую Победу, полагая, что этот материал имеет неоспоримый воспитательный потенциал.

В настоящем номере журнала представлена еще одна рубрика. Три года назад под председательством министра образования и науки Челябинской области А. И. Кузнецова возобновил свою работу Межрегиональный совет профессионального образования Уральского федерального округа, научно-методическое сопровождение деятельности которого осуществляет Челябинский институт развития профессионального образования. В рубрике «Субъекты Уральского федерального округа» мы публикуем опыт профессионального образования Ямало-Ненецкого автономного округа.

Мы приглашаем вас к диалогу!

И. Р. Сташкевич, главный редактор
научно-практического журнала
«Инновационное развитие
профессионального образования»,
д-р пед. наук, доцент

Стратегия развития профессионального образования

УДК 37.0

*К. К. Борибеков, зам. председателя
НАО «Холдинг “Кесипкор”»,
Республика Казахстан, г. Астана,
e-mail: k_bek5@mail.ru*

ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ БАЗА КАК ОСНОВА ДЛЯ СОЗДАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВЗГЛЯД ИЗ КАЗАХСТАНА

Автор анализирует Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» и Закон Республики Казахстан «Об образовании» в контексте обеспечения интеграции в вопросах образования и подготовки кадров для экономики стран Евразийского экономического союза.

Ключевые слова: интеграция, устранение барьеров, законодательная база, среднее профессиональное образование, техническое и профессиональное образование.

Двадцать девятого мая 2014 года в г. Астане президентами Беларуси, России и Казахстана был подписан Договор о Евразийском экономическом союзе.

Договор является базовым документом, определяющим договоренности РФ, Беларуси и Казахстана по созданию ЕАЭС в целях дальнейшего углубления интеграции и устранения барьеров для свободного движения товаров, услуг, капитала и рабочей силы, а также для проведения скоординированной, согласованной или единой политики в ключевых отраслях экономики.

Этот договор фиксирует переход к следующей после Таможенного союза и Единого экономического пространства стадии интеграции. Как информируют официальные источники, Евразийский экономический союз (ЕАЭС) заработает с 1 января 2015 г.

Углубление интеграции, устранение барьеров для свободного движения товаров, услуг, капитала и рабочей силы наверняка, в свою очередь, потребуют пересмотра отдельных положений нормативно-правовой базы о труде, об

образовании, о признании квалификаций в странах ЕАЭС.

Из российской прессы мы знаем, что действующий в России Федеральный закон «Об образовании в РФ» [1] долго обсуждался и был принят в декабре 2012 г. В Казахстане Закон «Об образовании» [2] был принят в 2007 г.

Проанализируем эти законы и рассмотрим особенности и принципиальные отличия основных законодательных положений относительно правовой базы технического и профессионального образования в Российской Федерации (РФ) и в Республике Казахстан (РК).

Прежде всего, отметим, что в действующий Закон РК «Об образовании» были внесены существенные изменения и дополнения в октябре 2011 г. Эти изменения и дополнения обсуждались в профессиональном сообществе более двух лет.

Далее, надо учесть, что введение новых норм в законодательную базу любой страны зависит от социально-экономической ситуации и перспективы ее развития. Только в этом случае все положения и нормативная база будут действенными.

Поэтому нормативная правовая база обеспечения законов в каждой стране в определенной степени отличается друг от друга.

Можно разработать и принять законы, идеальные с точки зрения теории правового обеспечения развития человеческих ресурсов и общества. Однако такой теоретический закон может стать декларацией, которая не выполняется.

Большинство работников системы образования нашей страны сравнивают основные положения системы образования в Казахстане и в соседних странах, в первую очередь в России, Узбекистане и Белоруссии. Это понятно, так как в законодательной базе стран СНГ много общего, тем более, что 20 лет тому назад мы жили и работали, руководствуясь единым законом.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» утверждена новая структура системы подготовки кадров: существовавшие до принятия закона образовательные программы системы начального и среднего профессионального образования объединены в систему среднего профессионального образования (СПО), включающую в себя подготовку специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих.

В Казахстане аналогичное объединение образовательных программ начального и среднего профессионального образования было осуществлено Законом РК «Об образовании» еще в 2007 г., в результате чего возникло понятие «техническое и профессиональное образование» (см. ст. 17 Закона РК «Об образовании»).

Закон РФ содержит ряд положений, аналогичных положениям Закона Республики Казахстан «Об образовании», например:

– профессиональное обучение (программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих и служащих) определено как самостоятельный вид образовательных программ;

– предусмотрена возможность создания новых инфраструктурных единиц профессионального обучения (учебные центры профессиональной квалификации, структурные образовательные подразделения на предприятиях, многофункциональные центры прикладных квалификаций и т. п.).

В настоящее время в РФ практически сложились два типа образовательных организаций СПО.

1. *Монопрофильные многоуровневые учебные заведения со специализацией, ориентированной на потребности определенной отрасли /заказчика (например, учебные заведения*

авиационного, металлургического, химического профилей). Наш многолетний опыт позволяет утверждать, что у монопрофильных учебных заведений профобразования оснащенность и учебно-методическая обеспеченность всегда лучше, чем у многопрофильных, поэтому и доверие работодателей к выпускникам таких организаций выше. Нам надо стремиться создавать монопрофильные колледжи в больших городах-мегаполисах и областных центрах.

2. *Многопрофильные учебные заведения* созданы там, где нет устойчивого спроса на одну или несколько специальностей, они отличаются высокой гибкостью программ в результате реорганизации (объединения) нескольких образовательных организаций НПО и СПО, либо расположены в малых городах, сельской местности и выполняют роль социокультурных центров.

В Закон «Об образовании в Российской Федерации» внесены следующие изменения, касающиеся среднего профессионального образования.

1. Начальное профессиональное образование включено как один из видов образовательных программ в среднее профессиональное образование (СПО), которое предлагает два вида программ подготовки (квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена).

В соответствии с Государственной программой развития образования Республики Казахстан на 2005–2010 гг. [3] Законом РК «Об образовании» в 2007 г. осуществлена трансформация образовательных программ начального профессионального образования в один из видов (ступеней) образовательных программ технического и профессионального образования.

2. Подготовка рабочих кадров осуществляется образовательными организациями СПО (1-й уровень — рабочие квалификации, 2-й уровень — специалисты среднего звена), а также другими образовательными организациями, имеющими лицензию на реализацию этих видов образовательных программ.

В нашей стране такое положение также предусмотрено Законом РК «Об образовании» с 2011 г.

3. Среднее профессиональное образование включает в себя программы подготовки специалистов среднего звена и программы подготовки высококвалифицированных рабочих. Закрепляется возможность одновременного освоения нескольких образовательных программ.

В Казахстане аналогичное положение предусмотрено ст. 17 Закона РК «Об образовании» с 2007 г.

С 1 сентября 2013 г. прием в организации СПО как по программам подготовки рабочих кадров, так и по программам среднего профессионального образования осуществляется без вступительных испытаний. Данное положение существенно повышает доступность обучения молодежи в организациях среднего профессионального образования в Российской Федерации.

4. В связи с увеличением доли взрослого населения, которому приходится переобучаться и повышать квалификацию, предусмотрено создание центров профессиональных квалификаций (с программами профессионального обучения до одного года), в том числе на базе промышленных предприятий. Основные задачи центров — оперативное реагирование на потребности предприятий, создание условий получения рабочих профессий и повышение квалификации в более короткие сроки.

Таким образом, новшеством в среднем профессиональном образовании (в колледжах и техникумах) России после принятия Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с 2013 г. является следующее.

1. Профессиональные училища, лицеи, которые предлагали программы только начального профобразования, были закрыты, реорганизованы в колледжи. В Казахстане этот процесс осуществлялся с 2009 г. и был завершен в 2012 г.

2. Учебные заведения СПО получили право реализовывать интегрированные образовательные программы и давать одновременно школьное и профессиональное образование. В Казахстане такое право предусмотрено Законом РК «Об образовании» 2007 г., см. ст. 1, п. 35, ст. 32.

3. Разрешено производить набор учащихся (в творческие учебные заведения) по способностям после окончания ими начальной школы (4 класса), а при выпуске выдавать им не только аттестат, но и диплом о получении среднего профобразования. На наш взгляд, это очень актуальное и заслуживающее внимания положение Закона РФ «Об образовании в РФ», которое создает условия для реализации концепции ранней профилизации школьников по творческим специальностям. У нас такое право имеют только специализированные общеобразовательные школы и Республиканское хореографическое училище им. Селезнева. Такое право можно было бы предусмотреть и в Законе РК «Об образовании» для всех организаций технического и профессионального образования (колледжей), готовящих кадры по специальностям культуры и искусства.

4. В Российской Федерации пересмотрен порядок выплат стипендий. С 2013 г. вводятся

новые правила, которые предусматривают два вида государственных стипендий для студентов:

1) государственная академическая стипендия, которая назначается студенту за учебные достижения;

2) государственная социальная стипендия, которая назначается всем успевающим студентам из числа малообеспеченных семей в целях их социальной защиты (категории таких граждан определяются Правительством РФ).

Поскольку в учебных заведениях профессионально-технического образования в основном обучаются дети из малообеспеченных слоев населения, введение государственной социальной стипендии является очень актуальной мерой привлечения молодежи к обучению рабочим профессиям.

В Стратегии развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период 2013–2020 гг., одобренной 18 июля 2013 г. коллегией Министерства образования и науки России [4], отражены конкретные стратегические задачи, стоящие перед системой образования Российской Федерации.

Все страны, независимо от их экономического положения, ставят перед собой задачу консолидации ресурсов бизнеса, государства, образовательных организаций и самих обучаемых. Задача не из простых! Разработчики Стратегии, хорошо понимая это, в числе основных принципов отмечают:

– ведущую роль государственно-частного партнерства в организации системы подготовки кадров;

– усиление роли общественных институтов управления в развитии системы подготовки квалифицированных кадров.

Из основных направлений развития системы СПО, предусмотренных в Стратегии, хотелось бы выделить следующие.

1. Создание центров прикладных квалификаций.

Это учебные центры или структурные подразделения предприятий с краткосрочными практико-ориентированными программами с охватом всех возрастных групп населения от 15 лет, с оперативным реагированием на обновление технологий в производстве.

2. Развитие частно-государственного партнерства, создание привлекательной и открытой для инвестиций системы СПО, в том числе:

– предоставление права заключать концессионные соглашения на имущество, принадлежащее государственным бюджетным

учреждениям на праве оперативного управления (в Казахстане такой подход не обсуждался);

– предоставление образовательным организациям, являющимся бюджетными учреждениями, права быть учредителями и участниками (в том числе совместно с другими лицами) хозяйственных обществ, включая учебно-производственные учебно-тренировочные центры и малые молодежные предприятия (это очень интересное и перспективное предложение, нам тоже было бы полезно поставить на обсуждение такой подход);

– участие работодателей в разработке профессиональных образовательных программ, определении профессиональных компетенций и их оценке (аналогичное направление работы у нас предусмотрено в Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 гг. и обеспечивается выполнением конкурсных условий организации разработки профессиональных стандартов и образовательных программ; правовые нормы определения профессиональных компетенций и их оценка предусмотрены в Трудовом кодексе Республики Казахстан — см. гл. 10-1);

– привлечение бизнеса к софинансированию программ, включая инвестиции в развитие инфраструктуры (в Законе Республики Казахстан такое положение имеется, но до сих пор еще не выработаны правовые нормы и механизмы привлечения бизнеса, можно только перечислить единичные примеры);

– предоставление преподавателям возможности проходить стажировку/обучение в организациях работодателей / на производстве (в Законе Республики Казахстан такое положение имеется, но из-за отсутствия норм и механизмов финансирования полноценная реализация данного положения все еще остается нерешенным);

– организация практического обучения студентов на современной технологической базе работодателей (в Законе Республики Казахстан такое положение имеется — оно реализуется только на основе договоров между учебными заведениями и предприятиями; обязательства бизнеса/предприятий по предоставлению рабочих мест студентам для прохождения практики нормативными и правовыми актами еще не определены).

3. Создание условий для повышения экономической самостоятельности образовательных организаций, в том числе путем:

– более активного перевода образовательных организаций в автономные;

– обеспечения равного доступа к бюджетным средствам для образовательных организаций различных организационно-правовых форм (в Казахстане этот вопрос решается путем размещения госзаказа на конкурсной основе в организации технического и профессионального образования независимо от форм собственности).

4. Создание условий для снижения инвестиционных рисков вложений в образовательную сферу путем:

– развития общественных институтов управления (в Казахстане данное направление планируется решить путем создания наблюдательных и попечительских советов);

– формирования кадрового резерва руководителей, назначения руководителей СПУЗ с учетом мнения работодателей (у нас, в Казахстане, отсутствует правовая база организации работы по созданию кадрового резерва, за исключением категорий работников государственной службы; тем не менее в 2014 г. в рамках Программы повышения квалификации преподавателей и менеджеров кадрового резерва для колледжей мирового уровня и межрегиональных профессиональных центров НАО «Холдинг “Кесипкор”» будет обучено 177 человек);

– проведения всероссийских мероприятий для руководителей, всероссийских конкурсов «Научно-техническое творчество молодежи» и «Профессионал будущего», всероссийских олимпиад профессионального мастерства, движения *WorldSkills Russia* (в Казахстане такие мероприятия тоже проводятся, но они носят эпизодический характер; подобные мероприятия необходимо проводить системно и регулярно: только тогда они смогут достичь своей цели — влияния на качество образовательных услуг по подготовке кадров).

Россия стала членом международного движения *WorldSkills* в 2012 г., Республика Казахстан присоединилась к нему в 2014 г. Национальным оператором организации работы по участию в международном движении *WorldSkills Kazakhstan* Правительством РК определен НАО «Холдинг “Кесипкор”».

В заключение хочется отметить, что главными особенностями среднего профессионального образования в РФ являются общедоступность и бесплатность, которые гарантируются Конституцией (ст. 43 Конституции РФ гарантирует общедоступность и бесплатность СПО в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях).

Библиографический список

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. — Режим доступа: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>.
2. Республика Казахстан. Законы. Об образовании [Электронный ресурс] : Закон Республики Казахстан №319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 29.12.2014 г.) : [принят 27.07.2007 г.]. — Режим доступа: <http://www.zakon.kz/141156-zakon-respubliki-kazakhstan-ot-27.html>.
3. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 гг. (утв. указом Президента РК от 07.12.2010 г. № 1118) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.primeminister.kz/page/article_item-34.
4. Стратегия развития подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в Российской Федерации на период до 2020 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.youngscience.ru/pages/main/documents/5124/14761/index.shtml>.

УДК 377

С. Г. Молчанов, проф. Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), д-р пед. наук, проф., академик Академии гуманитарных наук (АГН), г. Челябинск, e-mail: molchanov_chel@mail.ru

ИННОВАЦИОННАЯ МЕНЕДЖМЕНТ-ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ: МЕТОДИКА ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья представляет инновационную менеджмент-технология управления образовательными объектами: «социализация», «воспитание». Технология состоит из трех процедур и инструментов: отбора содержания социализации (ОСС), измерения социализованности (ОС) и оценивания эффективности социализационного (воспитательного) воздействия (ОЭСВ). Данная статья описывает только методику отбора содержания социализации.

Ключевые слова: *гендерность, гражданин, гражданское общество, образованность, омнинациональная идея, реципрокность, содержание образования (социализации), социализованность, социальная (образовательная) компетенция, социализационно-образовательная технология.*

Замечательно, что сейчас готовится к утверждению Стратегия развития гражданского общества на Южном Урале. В этом проекте сделана попытка дать определение феномена «гражданское общество»: «...общество, характеризующееся сферой самопроявления граждан и добровольно сформировавшихся ассоциаций и организаций граждан, которые защищены от прямого вмешательства и произвольной регламентации деятельности граждан со стороны органов государственной власти» [1].

Заметим, что употребление словосочетаний «прямое вмешательство» и «произвольная регламентация» противопоставляет государство и гражданина, чего в государстве, строящем

гражданское общество, быть не должно. В государстве, где власть, как Людовик XIV, говорит: «Государство — это я», там нет граждан, там — подданные или рабы. Поэтому в определении следует подчеркнуть различия между феноменами «поданный» и «гражданин», которое возникло еще до Великой французской буржуазной революции.

Д. Дидро в «Энциклопедии» (1751–1780 гг.) различает их смыслы: «...гражданин — участник суверенитета, участник исполнения верховной власти» [2, с. 103] (то, что в России мы называем «государственно-общественным управлением» [2, с. 150]. И Ла Шалотэ (1701–1785 гг.) накануне Революции настаивал на необходимости *éducation civile*, т. е. *гражданского*

образования, для того чтобы «*préparer des citoyens à l'Etat*», т. е. *формировать граждан для Государства*¹. Таким образом, содержание «гражданского образования», по Ла Шалотэ, должно было ориентироваться на подготовку «гражданина для Государства» [2, с. 103]. Французская революция уточнила содержание понятия «гражданин», внося в него смысл обладания правами, которые вытекают из «естественного права и универсальной морали и которые закреплены в юридическом статуте гражданина» [2, с. 103].

Следовательно, гражданское общество — это общество, члены которого: «полезны для страны» [2, с. 21]; имеют юридический статус «гражданин», закрепленный законодательством; являются обладателями естественного права и носителями универсальной морали; являются участниками государственного суверенитета и исполнения верховной власти [2].

Таким образом, можно предложить следующее современное определение феномена «гражданское общество» — это общество, члены которого: 1) участники а) реализации суверенных прав государства и б) исполнения его (государства) властных полномочий; 2) носители гражданско-правовых образовательных компетенций, гражданского долга, гражданской доблести и гражданского достоинства по отношению к государству; 3) акторы (субъекты) позитивных общечеловеческих и гендерных социальных компетенций, среди которых приоритетными являются: ответственность, гражданственность, духовность, пассионарность по отношению к детям, семье, обществу; 4) организаторы и исполнители созидательных, пассионарных, позитивных гражданских инициатив [индивидуальных и групповых (в виде добровольных ассоциаций, организаций, движений, партий и т. п.), с участием органов государственной власти или без него], не противоречащих действующей Конституции.

Таким образом, в отличие от авторитарного общества, где «Государство — это я», в гражданском обществе — «Государство — это <все> мы».

Заметим также, что в гражданском обществе система образования должна обеспечивать гражданское образование, все же остальные социально-образовательные институты (семья и др.) — обеспечивать освоение «универсальной морали» [2, с. 103], или общечеловеческих, универсальных ценностей (общественно одо-

бряемых способов поведения), или содержания социализации. Недавно, в 2015 г., к единству на основе универсальных ценностей призывал многонациональных французов и президент Франции Ф. Олланд после теракта против еженедельника *Charlie Hebdo*.

Из сказанного становится понятным, что гражданское общество — это прежде всего ответственные люди, руководствующиеся в своем поведении естественным и универсальным правом, т. е. ценностями, обеспечивающими само существование человечества.

В Послании Президента РФ В. В. Путина Федеральному Собранию РФ было сказано: «В Конституции общенародная **ответственность за Родину перед нынешними и будущими поколениями** провозглашается как фундаментальный **принцип** российской **государственности**» [4, с. 2]. И слова «ответственность — гражданственность — духовность» обрели статус **российской омнинациональной идеи?**

В. В. Путиным был жестко зафиксирован тезис: «...**дефицит духовных скреп**» [4, с. 3]. И это означает дефицит позитивных связей, отношений, уз... между людьми, **т. е. позитивных социальных компетенций**.

Нужно восполнить этот самый «дефицит», скрепить «расшатавшиеся» за последние десятилетия основы государственности. И этими скрепами должны стать: «ответственность», «гражданственность», «духовность» [4].

Возможно, именно поэтому С. Неверов [5, с. 1] и назвал эту триаду омнинациональной идеей, а словосочетание «духовные скрепы» стало **словом года** в 2013 г. по результатам опроса журнала «Коммерсантъ-Власть».

Позитивные «скрепы» возникают, когда у каждого россиянина будет «к чему **прикрепиться**», т. е. позитивные компетенции. И поэтому «нас должно быть больше и мы должны быть лучше» [4, с. 3]. Подчеркнем, что люди выбирают других людей «для совместной деятельности и общения» [7, с. 231] по основанию «наличие позитивных качеств» (свойств, «скреп»).

Какие же позитивные социальные компетенции необходимо формировать у россиян, чтобы в России началось становление гражданского общества? Мы еще в 2013 г. в нашей статье «Духовные скрепы...» [8] провели анализ текста Послания Президента РФ Федеральному Собранию РФ от 12.12.2012 г., в котором В. В. Путин называет социальные компетенции: патриотизм; уважение и любовь к своей

¹ Перевод наш — С. М.

истории; служение обществу и стране; нравственность; компетентность; любовь к семье, детям; пассионарность; гражданская активность и ответственность; устремленность в будущее; интеллект; позитивность; национальная и духовная идентичность [8, с. 67].

Таким образом, определены: а) содержание социализации и б) содержание гражданского образования. Глава государства сформулировал государственный и социальный заказ от имени граждан — всем работникам образования и социальной сферы, исполнительной и законодательной власти, дал ответ на вопрос: что является оминациональной идеей? Это — **ответственность, гражданственность, духовность**. Именно эти качества и нужно формировать в «нынешних и будущих поколениях» [4, с. 2], а упражнять их в пространствах феноменов «семья», «государство», «отечество» [4]. Именно они — фундамент, на котором можно построить гражданское общество, учитывая нынешние «вызовы» и «риски».

Нынешние вызовы В. В. Путин сформулировал весьма жестко: **«Мы столкнулись с настоящей демографической и ценностной катастрофой»** [4, с. 2]. И подчеркнул, что этот вызов настолько опасен и обусловленный им риск настолько велик, что и безо всякого «внешнего врага» «все и так развалится само по себе» [4, с. 2].

Что касается **демографической** ситуации, то вкладом системы образования в решение этой проблемы становится усиление представленности, выраженности, реализованности гендерного вектора в социализации и воспитании [9–12].

Риски, которые мы должны преодолевать, актуализированы сегодня в виде увеличения случаев отказа от гендерной принадлежности; «размывания», перераспределения гендерных ролей; частичной утраты безусловной ценности феноменов «семья», «дитя человеческое», «материнство», «отцовство». Многие из нас с непониманием отнеслись к «успеху» Кончиты Вурст, но при этом в России мы много лет миримся с Веркой Сердючкой, «новыми бабками» и другими феминистками.

Ценностью же для россиян остается традиционная семья. Значит, мальчики (девочки), юноши (девушки) должны формироваться, прежде всего, как будущие отцы и будущие матери, с неукоснительным и последовательным воспитанием гендерной идентичности [11].

Между тем, игнорируя отечественные и международные практики, дилетанты говорят, что

дети дошкольного возраста — еще не граждане², и поэтому отсутствует возможность «...вменения ребенку какой-либо ответственности (*подчеркнуто нами — С. М.*) за результат» [13, с. 27]. Но тогда МОиН РФ и вся система дошкольного образования в стране, *отказывается(?)*, по существу, исполнять послание президента «12.12.12.», в котором многократно подчеркнута необходимость формирования этого качества, этой социальной компетенции, «нравственного... развития» [3, с. 44] и у взрослых россиян, и у их детей [3]. В частности, **«...ответственность»** упомянута президентом в нескольких контекстах [4, с. 2].

Таким образом, «универсальная мораль» [2, с. 21], общечеловеческие ценности должны осваиваться человеком с раннего возраста, потому что потом — вдруг! — они появятся не могут!

Кстати, точка зрения наших французских коллег совпадает с позицией нашего президента: *«Dans le programme de l'école maternelle... figure un groupe d'activité intitulé "Vivre ensemble". Il s'agit d'apprendre à des enfants... à partager avec d'autres des activités et des espaces communs, à découvrir un monde régi par les règles de la vie collective, ... la sensibilisation à l'environnement»* [2, с. 103].³

И в российской, и в других системах образования «ценности», «компетенции» [4, с. 2] определены и представлены в виде содержания: а) образования и б) социализации. И *образовательные компетенции* мы формируем эффективно, а вот что касается *социальных компетенций*, то их — не умеем. Поэтому, наверное, их состояние у «нынешних» — и детей, и взрослых — определено как **«ценностная катастрофа»** [4, с. 2]. Кто, как не система образования, должен ответить на этот вызов, к тому же получив от президента исчерпывающий ответ на вопрос: «ЧТО воспитывать?» (см. выше).

В. В. Путин подчеркнул, что **«...качественное обучение без воспитания невозможно»** [4, с. 3]. Образованный, но **негативно социализованный** человек опасен для общества и государства: вот где кроются причины коррупции.

² Просто их статус гражданина еще формально не подтвержден паспортом.

³ «В программе материнской школы (в нашей традиции — «детский сад» — С. М.) ... есть группа видов деятельности, называемая «Жить вместе» (смысл: жить среди других, вместе с другими). Речь идет о том, чтобы научить детей... участвовать в совместной деятельности и общественных сферах, открывать мир, управляемый правилами коллективной жизни, ... ответственность перед <социальным> окружением» [2, с. 103].

И теперь, зная ответ на вопрос «ЧТО?» и отвечая на вопрос «КАК?», мы имеем поручение президента — *«Я прошу Правительство подготовить программу полноценного развития в школе воспитательной компоненты, ...современной»* [4, с. 3] — ко всем «образовательным организациям» [3; ст. 2, пп. 18–20], включая СПО.

Кроме этого, каждая образовательная организация должна ответить и президенту, и всему гражданскому обществу на вопрос — «КАКОВ?». Каков же «сейчас» уровень освоенности позитивных компетенций нынешним поколением? И какова дельта увеличения (прироста) позитивной социальной компетентности у всех обучающихся в конце каждого года? Только так система образования может продемонстрировать свою *ответственность, гражданственность, духовность, пассионарность...* по отношению к каждому обучающемуся (воспитаннику), каждому гражданину, каждой семье, государству, Отечеству; наконец, лояльность к общенародно избранному президенту и его посланию.

Итак, «воспитательная компонента», которую поручил «подготовить» В. В. Путин, должна отвечать на три главных вопроса: «ЧТО?», «КАК?» и «КАКОВ?».

И тогда «ЧТО?» и есть содержание социализации, «КАК?» — содержание воспитания; «КАКОВ(А)?» — уровень социализованности или социализованность воспитанников.

И до сего дня у нас не было ответов на вопросы «ЧТО?» и «КАКОВ?».

Методика «Отбор содержания социализации» (ОСС) позволяет ответить на вопрос «ЧТО?». И на основе экспертной оценки самих воспитанников отобрать содержание социализации, т. е. совокупность компетенций, референтных и являющихся «ценностями» [3] *для них* в конкретной, локальной группе «здесь и сейчас» [14, с. 15]⁴.

⁴ Хуэйэнэн — VI чаньский патриарх в VII в. н. э. — говорил: «Если мир — воплощение истины, <то можно> ... занимаясь любым делом, ... постичь истину... здесь и сейчас...» [13, с. 15]. «Два лучших ученика V чаньского патриарха — Хуэйэнэн и Шэнь-сю затеяли спор о том, каким образом можно обрести Просветление. Оба признавали, что Просветление достижимо еще в нынешней жизни... Однако Хуэйэнэн утверждал, что оно наступает внезапно, «подобно вспышке молнии в ночи... здесь и сейчас», Шэнь-сю же считал, что «...просветление приходит постепенно, ему должна предшествовать долгая монашеская практика» [13, с. 15]. Идея Шэнь-сю «учиться — учиться — учиться ... долго-долго-долго» не привлекла сторонников. А вот либеральный подход Хуэйэнэна привлек к чань-буддизму всех, кто ценил свободу

В ходе реализации методики педагог предлагает воспитанникам (-цам) таблицу, в которой представлены только позитивные социальные компетенции (качества). Из нее нужно отобрать 10 мужских и 10 женских позитивных социальных компетенций⁵, которые ребята хотели бы видеть в своих сверстниках (-цах). Исполнение этого задания предполагает следующие *действия*: 1) оценивание; 2) сравнение; 3) субъективную экспертную оценку; 4) нормирование (создание субъективного эталона) набора социальных компетенций⁶.

Причем это два «набора: а) для сверстника и б) для сверстницы.

У каждого члена группы возникает в сознании отражение некоего «портрета» своего, желаемого образа в группе, который он всегда (в каждый временной отрезок) может сравнить а) со своим реальным (внутри себя) и б) с внешними, явленными ему в каждый момент времени 1) отражениями своего «портрета» глазами членов группы, а также 2) реальными «портретами» других членов группы, сверстников.

Эти реальные «портреты» других отражаются воспитанником (-цей), как обеспечивающие либо не обеспечивающие комфортность его (ее) отношений (контактов) с этими другими. Мы опираемся здесь на одно из важнейших положений теории деятельностного опосредо-

творческой мысли, интуитивность в действиях и поступках. Для России сегодня нужна инновационность, творчество, созидательность, причем не дожидаясь чего-то в далеком будущем («следующее поколение будет жить при ...», а мое поколение? Что же? Терпеть? Ждать? Смириться?), а именно — все хотят жить «здесь и сейчас». И это при нашем подходе ставится возможным. Я. А. Коменский говорил: «Воспитание может все». И это верно! Только нужно добавить: «...если его правильно организовать и инструментально обеспечить» (автор — С. М.).

⁵ Наверное, предпочтительнее в формулировке задания использовать слово «качество», поскольку оно ближе и понятнее обучающимся (воспитанникам), чем «социальная компетенция». При этом, в данном случае, это ситуативные синонимы. И к этому синонимическому ряду можно добавить: «характеристика», «свойство», «признак», «параметр». Однако, по мнению более чем 6000 классных руководителей, уже работающих с нашими методиками, удобнее употреблять слово «качество», которое обучающиеся понимают как свойство другого, делающее приятным (желательным, комфортным) общение с этим другим.

⁶ Выполнение этого задания предполагает колоссальную внутреннюю работу, построение внутреннего «нравственного закона», или «категорического императива» (И. Кант), а это, собственно, и есть социализация. Во всяком случае, ее базовое рефлексивное основание. Социализация — это процесс, который осуществляется внутри личности, а освоенные социальные компетенции — это то, каким человек предьявляет себя в социальном пространстве.

вания межличностных отношений (А. В. Петровский), а именно: «В основе референтных отношений лежат четыре главных фактора: ценностно-нормативный фактор, фактор сравнения, фактор стремления к повышению социального статуса и оценочный фактор» [15, с. 317].

При этом мальчики (юноши) не сравнивают себя с «портретами» девочек (девушек), а девочки (девушки) не сравнивают себя с «портретами» мальчиков (юношей). И в этом также обнаруживает себя нормальная, адекватная гендерность⁷

Обработка данных [12] позволяет педагогу получить два набора социальных компетенций — «мужской» и «женский» «портреты», — специфичных для каждой академической группы.

Таким образом, воспитатель получает ответ на вопрос, какими качествами (социальными компетенциями) хотели бы обладать члены данной группы. И, по существу, это их социальный заказ в адрес педагога (воспитателя).

Такой перечень внешне напоминает учебный (образовательный) план, в котором также перечислены (учебные, образовательные) предметы, подлежащие освоению. В нашем случае их можно было бы назвать «социализационными», но такого термина пока в профессиональном обиходе нет. Но это и есть ответ на вопрос «ЧТО?». И это и есть *содержание социализации*.

И если в послании [4] содержится государственный, глобальный заказ всей системе образования, то наша методика позволяет еще и уточнить локальные акценты, которые будут, неизбежно и обязательно, возникать в определенной конкретной возрастной, гендерной, социальной группе. И это будет конкретный социальный заказ именно этой группы людей, с учетом именно их социальных приоритетов и именно «здесь и сейчас».

Опять же предупреждая неизбежную критику, которая будет состоять в том, что *«только воспитанникам нельзя доверять формулировку социального заказа по поводу содержания социализации»*, мы с ней заранее согласимся. И полученная от воспитанников экспертная оценка по поводу того, что должно войти в содержание социализации, может и должна быть

дополнена родителями, педагогами, представителями общественных движений, партий, представителями исполнительной и законодательной власти. Но это уже сделано президентом.

Итак, собрав достаточно большое количество экспертных оценок членов одной возрастной группы и отобрав наиболее часто избираемые социальные компетенции, мы получаем перечень референтных для этой конкретной группы социальных компетенций, которые и станут моделью социализованности для именно этой возрастной и просто конкретной группы воспитанников «здесь и сейчас» [14]. Также зафиксируем, что методика ОСС реализует принцип гендерности: отличие ответов на вопрос «ЧТО?» — для содержания образования и для содержания социализации — в том, что содержание образования универсально и индифферентно по отношению к гендерности, а вот содержание социализации должно быть непременно гендерным.

При этом мы должны, наконец, принять во внимание и то, что ответственность, гражданственность, духовность в человеке явлены не только вообще, но и конкретно-гендерно: например, *социальная ответственность мужчины* отличается от *социальной ответственности женщины*.

Именно недооценка *принципа гендерности* в образовании (воспитании и обучении) как один из факторов среди множества прочих и привела к тому, что мы *«...столкнулись с настоящей демографической и ценностной катастрофой»*, *«...с настоящим демографическим... кризисом»* [4, с. 2]. Принцип *гендерности* означает, что акцент в воспитании: а) мальчиков (юношей) должен быть сделан на объектах *будущий отец, глава семейства, «добытчик», защитник*; б) девочек (девушек) — *будущая мать, хранительница семейного очага, хозяйка дома, воспитательница детей*.

Заключение

Известно, что в российском обществе растет озабоченность тем, что доминируют негативные социальные компетенции, или *«...явный дефицит духовных скреп — милосердия, сочувствия, сострадания друг к другу, поддержки и взаимопомощи...»* [4, с. 3], т. е. дефицит позитивных социальных компетенций. И также гендерных... А между тем, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста, именно «положительные личностные качества становятся одним из мотивов выбора детьми друг друга для совместной деятельности и общения» [7, с. 231].

⁷ Интересно, почему нынешние мужчины (актеры) так охотно играют роли женщин? А вот женщины — роли мужчин — гораздо реже? Я полагаю, что это, возможно, одно из наглядных проявлений «ухода» мужчин из своей гендерной (мужской) позиции. И это ухудшает демографическую ситуацию, а перед нами задача — ее улучшить.

Следовательно, носители негативных компетенций *«выбираются»* реже, но хотят обратить на себя внимание окружающих. И возникает *«эффект Герострата»*: вместо созидания — разрушение, вместо толерантности — агрессия, вместо честности — коррупция, вместо доброго поступка — злой. И это тоже следствие дефицита «духовных скреп» [4, с. 3], следствие некоей убогой социализованности на уровне «анимальной» адаптированности. Недавно патриарх Кирилл сказал в беседе с В. В. Путиным (на одном из каналов *ТВ*): «Без души человек — животное».

Можно предположить, что *«эффект Герострата»* (*«не могу, не умею проявить себя в хорошем; проявлю себя в плохом»*) и приводит к увеличению количества — среди детей школьного возраста, а затем и среди взрослых — носителей негативных социальных компетенций, активно себя проявляющих. И проблема, прежде всего, в том, что у педагогов (у родителей, у общества, у государства) нет инструмента, чтобы фиксировать точку и вектор «сползания» воспитанника (человека) от хорошего к плохому.

Отсутствие же инструментального обеспечения оценивания «личностных качеств» [7, с. 231], т. е. социальных компетенций молодого человека, приводит к неуправляемости воспитания, делает социальное вмешательство педагога (куратора) хаотичным, стихийным и выливается в недостаточную сформированность или неустойчивость *позитивной социальной компетентности*.

Негативные проявления вызваны отсутствием или слабой выраженностью прежде всего социальной *ответственности*, созидательной *гражданственности*, глубокой *духовности*, которые в человеке явлены не вообще, а *конкретно-гендерно*, как: а) *социальная ответственность мужчины* и б) *социальная ответственность женщины*.

Поэтому принципиально инновационным основанием для восполнения дефицита «духовных скреп» являются *принципы реципрокности* (взаимности) и *гендерности воздействия и оценивания*, которые предполагают: 1) взаимное оценивание, но *только позитив-*

ного в сверстнике (-це) и 2) усиление гендерности в формировании социальных компетенций юношей и девушек. И те, и другие должны освоить не только универсальные компетенции как *граждане* страны.

Все работники СПО, оснащенные инновационными методиками, смогут эффективнее участвовать в формировании социальной ответственности, гражданственности и духовности новых поколений.

Эти методики позволяют педагогу (куратору), а также руководству образовательного учреждения:

- производить формирование и формулирование социального заказа от первого лица (*т. е. от лица самих обучающихся, воспитанников, которые и выступают в качестве заказчика*) в виде перечня желаемых позитивных социальных компетенций;

- осуществлять отбор содержания социализации для каждой возрастной группы на основе принципа гендерности;

- обеспечить индивидуализацию содержания и организации социализационного (воспитательного) воздействия;

- осуществлять систематическое (в рамках избранных временных интервалов) оценивание степени выраженности социально значимых позитивных компетенций у каждого воспитанника (-цы);

- оценивать выраженность каждой компетенции у каждого мальчика (юноши), каждой девочки (девушки);

- осуществлять оценивание с учетом принципа гендерности;

- объективизировать результаты оценивания за счет реализации принципа реципрокности;

- идентифицировать (определить) социальный статус каждого воспитанника (-цы) в группе.

Использование этих методик обеспечит:

- а) формирование позитивной социальной (мужской и женской) компетентности;

- б) активизацию участия родителей в воспитании и социализации;

- в) измеримость, а следовательно, и управляемость процесса социализации.

Библиографический список

1. Стратегия развития гражданского общества в Челябинской области : проект Постановления Правительства Челябинской области [янв. 2015].
2. Arénilla, L. Dictionnaire de Pédagogie [Texte] / L. Arénilla, B. Gossot, M.-C. Rolland, M.-P. Roussel. — Paris, Larousse Bordas, 1996. — 288 p.

3. Российская Федерация. Законы. Об образовании в РФ [Текст] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21.12.2012 г. : одобр. Советом Федерации 26.12.2012 г.] . — М. : ЭКСМО, 2013. — 208 с.
4. Послание Президента Владимира Путина Федеральному Собранию РФ [Текст] // Рос. газ. — 2012. — 13 дек. — № 287 (5960). — С. 2–4.
5. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов : 17 000 слов [Текст]. — М. : Русские словари : АСТ : Астрель, 2007. — 957 с.
6. Латухина, К. Жить хорошо : Здесь и сейчас [Текст] / К. Латухина // Рос. газ. — 2012. — 13 дек. — № 287 (5960). — С. 1.
7. Психология человека от рождения до смерти [Текст] / под ред. А. А. Реана. — СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. — 656 с.
8. Молчанов, С. Г. «Духовные скрепы» : инновационная технология социализации [Текст] / С. Г. Молчанов // Челябинский гуманитарий. — Челябинск : ООО «Энциклопедия», 2013. — № 1 (22). — С. 66–85.
9. Молчанов, С. Г. Воспитание — инструмент социализации и образования [Текст] / С. Г. Молчанов, Г. Г. Вороненко // Актуальные проблемы повышения качества общего и профессионального образования в условиях модернизации : материалы междунар. науч.-практич. конф. (г. Челябинск, 16 дек. 2008 г.). Ч. 2. — Челябинск : Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2009.
10. Молчанов, С. Г. Категория «воспитание» и образовательные программы воспитательной работы [Текст] / С. Г. Молчанов, К. Г. Тротт // Челябинский гуманитарий. — Челябинск : ООО «Энциклопедия», 2009. — № 3 (9). — С. 74–86.
11. Молчанов, С. Г. Содержание социализации, социальные компетенции, социализованность [Текст] / С. Г. Молчанов, А. Т. Тутатчиков // Челябинский гуманитарий. — Челябинск : ООО «Энциклопедия», 2009. — № 3 (9). — С. 87–97.
12. Молчанов, С. Г. Формирование и оценивание социальных компетенций в образовательном учреждении [Текст] : учеб.-метод. пособие для кл. рук. / С. Г. Молчанов. — Челябинск : ООО «Энциклопедия», 2010. — 36 с.
13. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс] : [приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17.10.2013 г. № 1155]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.
14. Энциклопедия для детей [Текст]. Т. 6, ч. 2. Религии мира / гл. ред. М. Д. Аксенова. — М. : Аванта+, 1996. — 688 с.
15. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. — М. : Педагогика, 1983. — 448 с.

УДК 378+316.7

*А. А. Павильч, д-р культурологии,
проф. Минского государственного
лингвистического университета (МГЛУ),
г. Минск, e-mail: pavilch@tut.by*

ПРИКЛАДНОЙ ПОТЕНЦИАЛ КОМПАРАТИВИСТИКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье определяется практическая значимость сравнительного знания в поликультурном образовании и межкультурном взаимодействии. Обоснован прикладной потенциал компаративистики, проявляющийся в возможности использования результатов сравнительных исследований в конструировании диалога культур и межкультурной коммуникации, в разработке образовательных программ подготовки к межкультурному взаимодействию.

Ключевые слова: *компаративистика, компетенции межкультурного взаимодействия, культурное многообразие, компаративное знание, межкультурные различия, поликультурное образование.*

Образовательная среда является той сферой, которая обеспечивает непосредственную подготовку трансляции социокультурного опыта, которая к межкультурному взаимодействию на основе

системного усвоения разноплановых компетенций межкультурного взаимодействия. В качестве объекта практической реализации результатов компаративных исследований культуры выступает поликультурное образование/воспитание (*multicultural education*) как актуальная педагогическая модель современности. Определение *поликультурное образование* и *поликультурное воспитание* обычно используются в качестве синонимичных наименований. При этом, несмотря на их разнообразие контекстуальные коннотации, первое чаще всего подразумевает организованное обучение, а второе — процесс инкультурации в целом, предполагающий приобретение комплекса межкультурных компетенций. Актуальность и значимость поликультурного образования и воспитания определяются не только многоэтничностью, многоконфессиональностью, демографическим составом населения и геополитическими особенностями национальных государств. Поликультурное воспитание обеспечивает способность к эффективным взаимодействиям между разными социальными, половозрастными, профессиональными и др. категориями людей внутри и вне определенного общества. Представляется весьма спорным уже популяризованное в педагогической науке утверждение, сформулированное Г. Н. Волковым и касающееся того, что педагогика в практике обучения и воспитания может функционировать только как этнопедагогика [1]. Эта идея противоречит принципам поликультурного воспитания, поскольку выражает центристские установки педагогического процесса, ориентированного на усвоение ценностей своей (привычной) этнокультурной среды. Более того, такое методологическое положение обрекает сферу образования на замкнутость в консервативной, оторванной от динамичных социокультурных процессов среде, поскольку не учитывает изменчивость явлений социокультурного пространства, склонность этнокультурных традиций к трансформации, сопровождающейся утратой прежней актуальности, изменением их статуса и функций.

Сфера методического приложения потенциала культурологической компаративистики в образовательной среде определяется комплексом актуальных задач поликультурного образования и воспитания, которые продиктованы социокультурной реальностью и педагогической необходимостью современной учебно-воспитательной практики, среди которых:

– формирование представлений о сущности, многообразии форм и типов, полифункциональ-

ности и историческом развитии культуры как смысловой доминанты человеческого бытия;

– подготовка к жизнедеятельности в гетерогенном социуме;

– приобретение навыков анализа и сопоставления культурных реалий, относящихся к разным историческим эпохам, региональным, этнонациональным и конфессиональным культурам;

– развитие рефлексивных способностей осмысления и объективной оценки культурного многообразия;

– выявление сущности и корреляция разных этнических, религиозных, социальных, межличностных различий в поликультурной среде;

– решение нетрадиционных проблем воспитания, возникающих в поликультурной ситуации;

– создание в образовательной среде условий для сознательной селекции ресурсов культуры, транслируемых в гетерогенном информационном потоке, т. е. предоставление обучаемым возможности выбора знаний, категорий, ценностей, норм, образов, оценок;

– овладение комплексными знаниями межкультурного взаимодействия;

– формирование культуры межличностного взаимодействия и межкультурной компетентности, овладение навыками и механизмами обеспечения межкультурного диалога;

– осознание важности культурного многообразия в процессе социокультурной идентификации личности;

– достижение психологической компетентности, выражающейся в способности управления собственными эмоциями и чувствами и уместности их в коммуникации;

– воспитание гражданской ответственности и толерантности как важнейших условий межкультурного взаимодействия.

Потенциальные возможности методического приложения ресурсов культурологической компаративистики в современной образовательной среде с целью формирования компетенций межкультурного взаимодействия раскрываются в таких распространенных формах и направлениях педагогической деятельности, как:

– иноязычная подготовка;

– усвоение знаний о религиозном разнообразии мира и межрелигиозных различиях;

– системное включение разных культурных компонентов в содержание учебных дисциплин с учетом региональных особенностей национального государства, этнического и конфессионального состава населения;

- комплексная разработка и реализация специальных учебных курсов, интегрирующих компаративное знание о разных аспектах мировой культуры и религиях;

- обеспечение стандарта усвоения межкультурной грамотности в сфере профессионального образования;

- специальная подготовка к межкультурной коммуникации.

Проблема фундаментального обеспечения методического приложения компаративного знания в образовательной среде приобретает междисциплинарный характер, поскольку предполагает интеграцию потенциала разных гуманитарных наук для решения комплекса методологических, педагогических, частных методических, психологических, собственно культурологических и других задач реализации компаративных ресурсов в организации учебно-воспитательных процессов. Проект методического приложения ресурсов компаративистики в сфере образования предполагает его поэтапное осуществление:

- концептуальное обоснование потенциала компаративистики в организации поликультурного образования и воспитания с учетом реальной поликультурной ситуации (региональных, этнонациональных, лингвокультурных, профессиональных особенностей социокультурной среды);

- изучение педагогических возможностей методического приложения компаративных ресурсов;

- разработка технологий реализации компаративного опыта в учебно-воспитательном процессе;

- предварительная селекция и ранжирование теоретико-методологического и фактического опыта компаративистики, систематизация и распределение компаративных ресурсов в соответствии с содержанием учебных стандартов;

- включение компаративного знания в соответствующие дидактические модули и адаптация в соответствии с целями, задачами, формами и уровнями обучения, возрастными особенностями и категориями обучаемых;

- системная реализация потенциала компаративистики в педагогической практике (разработка и организация специальных учебных курсов, включение элементов компаративного знания в содержание общеобразовательных и базовых дисциплин);

- разработка учебно-методического обеспечения.

Объем реализации компаративного ресурса (теоретико-методологических возможностей и фактических результатов фундаментальных исследований) в рамках филологических и обществоведческих предметов современной общеобразовательной школы подтверждается содержанием современного учебного материала, в том числе:

- усвоение лексических ресурсов, грамматической структуры и стилистических особенностей родного и иностранного языков;

- ознакомление с наследием мировой и национальной художественной культуры, художественными стилями, литературными направлениями;

- овладение основами антропологического и психологического знания, культурой межличностных и межкультурных отношений;

- формирование представлений о разных формах познания окружающей среды и социальной реальности (мифология, религия, искусство, философия, наука, мораль);

- изучение этнической истории, традиционных основ своей национальной культуры и культур других народов;

- соотношение исторических типов общества, историко-культурных эпох, социальных структур, государственно-политических, правовых, экономических систем разных народов;

- знакомство с религиозным многообразием мира и др.

В современной образовательной среде распространены разные интерактивные формы специальной организации систематического усвоения знаний о чужих культурах и формирования компетенций конструктивного взаимодействия с их представителями. Одной из них являются кросс-культурные тренинги, ставшие особым предметом теоретической и практической разработки в лингвистике, психологии и педагогике. Анализ структуры и содержания тренингов позволяет заметить, что они предполагают не столько психологическую подготовку, сколько усвоение культурологической информации в рамках специальной программы:

- тренинги апеллируют к фундаментальным знаниям культурологической компаративистики и эмпирическому материалу частных сравнительных исследований (этнологических, лингвистических, религиоведческих, социологических, исторических и др.), составляющих основу межкультурных компетенций;

- кросскультурные тренинги — это технологический процесс применения результатов компаративных исследований в моделировании ситуаций межкультурного взаимодействия;

– тренинги учитывают культурное многообразие и ориентированы на преодоление сложностей адаптации в иное социокультурное пространство, облегчают взаимодействие в сфере бизнеса, деловых отношений, туризма.

Распространенными методами и формами усвоения содержания межкультурных различий и подготовки к взаимодействию являются: ролевые игры, импровизации, мастер-классы. При этом следует учитывать уже ставшее истиной утверждение, что эффективность моделей коммуникативного поведения определяется не количественной и даже не технологически качественной организацией педагогического процесса, а зависит от объединенных способностей социокультурной и образовательной среды обеспечивать непрерывное формирование соответствующей парадигмы мышления и поведения.

В качестве педагогического проекта методического приложения теоретико-методологического потенциала компаративистики в сфере специальной вузовской подготовки следует рассматривать курс «Сравнительная культурология», предполагаемый учебным планом по специальности 1-23 01 02 «Лингвистическое обеспечение межкультурных коммуникаций» [2]. Учебный курс «Сравнительная культурология» имеет интегративный характер и предусматривает ознакомление с результатами компаративных исследований в разных сферах гуманитарного знания, осмысление их практической значимости в процессе межкультурного взаимодействия. Практическая ориентированность изучаемой дисциплины заключается в приобретении опыта целостной репрезентации локальной культуры, необходимого в профессиональной деятельности специалиста по межкультурной коммуникации, прежде всего в разных сферах внешнеполитической деятельности и международного туризма, включая информационно-аналитическую, маркетинговую, дипломатическую и экскурсионную деятельность. Данный курс обеспечивает получение теоретических знаний, позволяющих установить типологические сходства локальных культур и основные критерии их дифференциации, выявить устойчивые межкультурные различия, определить границы персонального образа национальной культуры, способы индивидуальной маркировки и особенности символической организации пространства культуры, приобрести навыки селекции информационных ресурсов культуры и умения целостного представления культурной среды в коммуникативной практике.

Компаративное знание составляет фундаментальную основу формирования коммуникативной культуры. Понятие *коммуникативная культура* получило распространение и содержательное обоснование преимущественно в современной лингвистической литературе, под влиянием которой за ним и закрепилось, как правило, узкое значение соответствующего уровня речевого иноязычного общения. Практика межкультурного взаимодействия позволяет установить, что содержание и сфера использования этого понятия не ограничиваются исключительно отношением к степени владения умениями и навыками иноязычной речи и организации диалогических процессов вербальными средствами. В контексте межкультурного взаимодействия коммуникативная культура отождествляется с уровнем конструктивной организации диалога, обеспечивающимся усвоением и эффективным применением комплекса компетенций.

Концептуальные положения о сущности и способах формирования коммуникативной культуры развивались в контексте философской и культурологической мысли разных историко-культурных эпох (Конфуций, Аристотель, М. Поло, Н. Макиавелли, Ш. Л. Монтескье, И. Кант, Д. С. Лихачев, Л. Н. Гумилев и др.) [3]. На основе историко-культурного опыта реконструируется обобщенное представление о коммуникативной культуре как идеальном конструкте взаимодействия на пересечении культурных границ, реализовавшемся в разных моделях, таких как:

– коммуникативные отношения, регламентированные мифологическими представлениями, религиозными установлениями и сословно-кастовой организацией традиционного общества;

– действие в коммуникативной сфере *естественного* закона (Аристотель), который основывался на универсальных категориях нравственности и этических принципах и определял стандарты взаимодействия, и одновременное распространение в пределах локального общества собственного порядка, регулируемого *писаными и неписаными* традициями;

– распространение единых стандартов гостеприимства для своего народа и чужеземцев, определенных традиционным укладом;

– рациональные основания взаимодействия, предполагающие уважительное и почтительное отношение к людям, не ограничивающиеся привычным социокультурным окружением и продолжающие быть актуальными даже в среде иноземцев (Конфуций);

– консолидация племен и народов, сосуществующих в пределах одного государственного образования и имеющих существенные культурные и религиозные различия, на основе языковой общности;

– компромиссная основа межкультурного взаимодействия;

– специальное формирование компетенций коммуникативной культуры как требование социокультурной действительности поликультурного пространства.

Структура коммуникативной культуры охватывает следующие взаимосвязанные компоненты, которые целесообразно отождествлять с ее субкомпетенциями:

– *языковые компетенции* — включают речевую (иноязычную) подготовку, адекватную ситуации межкультурного взаимодействия и необходимую для обеспечения конструктивной коммуникации в рамках определенной лингвокультурной общности;

– *общекультурные коммуникативные компетенции* — охватывают способность объективного восприятия социокультурной ситуации и субъектов коммуникации, владение общими коммуникативными стратегиями, принципами и способами интерактивных отношений, этическими нормами и конфликтологической грамотностью;

– *межкультурные компетенции* — обеспечивают способность к коммуникации в ситуациях пересечения культур и предполагают непосредственную реализацию потенциала компаративистики в практике взаимодействия через систему фундаментальных знаний, аналитических и рефлексивных способностей, стратегий поведения, умений и навыков организации межкультурного диалога.

Потенциал компаративистики реализуется прежде всего через содержание межкультурных компетенций. Механизм реализации компаративного ресурса культурологии через структуру коммуникативной культуры выражается в выборе из множества возможных альтернатив, одной из которых является привычный коммуникативный опыт, компетенций построения диалога, адекватных доминантам актуальной ситуации межкультурного взаимодействия. Модели обеспечения коммуникативной культуры зависят от контекстов и субъектов взаимодействия, определяющих содержательный характер межкультурных компетенций и степень их адекватности актуальной коммуникативной ситуации (конфессиональной, этнонациональной, субкультурной и др.).

Обширность культурного многообразия обуславливает вариабельность моделей коммуникативной культуры, которые реализуются в конкретной межкультурной ситуации на основе селективного применения ресурсов компаративистики в соответствии с их интегративной значимостью. Неоднозначность моделей коммуникативной культуры определяется прежде всего сложной структурированностью и неоднородностью социокультурного пространства, поэтому характер взаимоотношений внутри одной социокультурной системы или этноконфессиональной культурной общности может значительно отличаться от особенностей взаимодействия между представителями разных этнонациональных культур и надэтнических целостностей.

Историко-культурный опыт подтверждает, что факт генетического родства народов еще не обеспечивает успешность коммуникативных отношений между ними, равно как относительная гомогенность культуры не является абсолютной гарантией стабильности взаимодействия. Ссылаясь на этнокультурное разнообразие многих европейских государств, среди которых наиболее выделяются Испания и Франция, Х. Ортега-и-Гассет пришел к заключению, что «расовые различия не препятствуют сплочению, а только вносят специфику в формирование любого крупного государства» [4, с. 27–28]. Идея первичного обеспечения взаимопонимания народов их сплоченностью, а не этнической однородностью, составила основу концептуального положения Л. Н. Гумилева о возможности сохранения России только в евразийской принадлежности ее культуры [5]. При этом не считалось препятствием даже их дистанцирование в условиях дружелюбного сосуществования.

Межкультурные компетенции, обеспечиваемые компаративным опытом и позволяющие достигнуть конструктивного взаимодействия, соотносятся со следующими аспектами интегративного знания, которые формируют целостное представление об отдельно взятой культуре:

- региональное разнообразие культуры;
- антропологические и биофизические особенности представителей;
- этнические основания и историко-культурное наследие;
- степень этнической и конфессиональной однородности;
- религиозные доминанты культуры;
- социальная и государственно-политическая организация;

- социокультурная дифференциация общества;
- стандарты жизнедеятельности;
- институциональная организация;
- знаково-символический образ и индивидуальная стилистика культуры;
- аксиологическое измерение;
- этнопсихологическое измерение;
- ментальные конструкты;
- коммуникативные отношения и стереотипы поведения и др.

Наибольшей вариативностью отличаются модели коммуникативной культуры в контексте межконфессионального взаимодействия, которые обеспечиваются совокупностью компетенций в сфере разных религиозных традиций (догматических, культовых, этических, ритуально-обрядовых). Если в традиционном обществе были наиболее ощутимыми различия во взаимоотношениях христиан между собой и в контактах с язычниками, то в современном социуме столь очевидна неадекватность моделей коммуникативных отношений в пределах разных конфессий христианского мира. В отличие от обычных межэтнических контактов, абсолютно свободных от конфессиональных коннотаций, межрелигиозный диалог, как правило, не исчерпывается стандартными моделями коммуникации, оказывающимися неспособными обеспечить обратную связь на основе взаимной договоренности. Серьезным препятствием для этого являются религиозные предписания и запреты, отличающиеся категоричностью и исключающие компромиссные варианты в коммуникации. Опыт подтверждает сложности взаимодействия не только между приверженцами разных религий, но и между отдельными конфессиями. Это в особенности касается отношений между традиционными и нетрадиционными направлениями в христианстве, религиозные предписания которых отражают далеко не тождественные представления об истине.

Ресурс компаративного знания реализуется через комплекс межрелигиозных компетенций коммуникативной культуры, которые обеспечиваются религиозными традициями и предполагают отбор допустимых и уместных принципов, способов, форм и содержания отношений и действий. Первоисточники разных религий в той или иной степени репрезентируют канонические стандарты, которые определяют направления и характер коммуникативных отношений:

- отражают принципы организации коммуникативной культуры, предполагающие терпи-

мое отношение к иноверцам или декларирующие позицию нейтралитета к ним;

- содержат предписания, касающиеся форм поклонения, организации культовой деятельности и ритуально-обрядовой жизни;
- фиксируют отдельные ограничения и категоричные запреты, относящиеся к сфере коммуникативных контактов, к организации жизнедеятельности и жизнеобеспечения, а также к семейно-брачным отношениям с приверженцами других религий.

Проект формирования коммуникативной культуры в современном поликультурном пространстве предполагает системное усвоение межкультурных компетенций, которые ориентированы на установление и поддержание диалога в разных социальных, региональных, этнонациональных и конфессиональных контекстах взаимодействия, обеспечивают целостную репрезентацию индивидуального измерения экстернатальной (чужой) культуры для последующего выстраивания отношений с ее представителями.

Таким образом, степень различия или сходства между культурами не является абсолютной определяющей характера протекания процессов межкультурного взаимодействия, поэтому корректный уровень взаимодействия достигается в результате обеспечения коммуникативной культуры в ситуации межкультурного взаимодействия. Прикладной потенциал компаративистики в современном образовании обосновывается приоритетностью коммуникативных установок и задач поликультурной педагогики. Методологические возможности компаративистики раскрываются в следующих направлениях научно-педагогической, аналитической и организационно-коммуникативной деятельности:

- установление степени морфологической совместимости культур и определение критических ситуаций взаимодействия;
- поиск и обоснование интегративного потенциала культурного многообразия;
- компромиссное преодоление цивилизационных границ и ментальной несовместимости в межкультурной коммуникации;
- разработка прагматических аспектов межкультурного взаимодействия;
- поиск конструктивных действий социальных и политических структур в межкультурном взаимодействии, а также анализ особенностей взаимодействия между отдельными культурными группами и социокультурными общностями.

Библиографический список

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика [Текст] / Г. Н. Волков ; под ред. И. Т. Огородникова. — Чебоксары : Чувашское книж. изд-во. — 1974. — 376 с.
2. Павильч, А. А. Сравнительная культурология [Текст] : учеб.-метод. пособие / А. А. Павильч. — Минск : МГЛУ, 2015. — 200 с.
3. Павильч, А. А. Становление и трансформация статуса культурологической компаративистики [Текст] : монография / А. А. Павильч. — Минск : МГЛУ, 2011. — 260 с.
4. Ортега-и-Гассет, Х. Этюды об Испании [Текст] / Х. Ортега-и-Гассет. — Киев : Новый Круг, 1994. — 320 с.
5. Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли [Текст] / Л. Н. Гумилев. — М. : ООО «Изд-во АСТ», 2003. — 548 с.

УДК 378+316.314

З. Р. Танаева, зав. кафедрой
Южно-Уральского государственного
университета (ЮУрГУ), д-р пед. наук,
г. Челябинск, e-mail: zamfira-t@yandex.ru

**ПАРТНЕРСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ «ВУЗ — РАБОТОДАТЕЛЬ»
КАК ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА**

В статье обосновывается необходимость активного сотрудничества вуза с работодателями, раскрываются основные направления взаимодействия «вуз — работодатель» из числа органов исполнительной власти, выступающих субъектами правоохранительной деятельности.

Ключевые слова: организация-партнер, взаимодействие, правоохранительные органы, будущие юристы.

Одним из основных направлений развития системы профессионального образования в соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. выступает расширение участия работодателей на всех этапах образовательного процесса. В связи с этим взаимодействие вуза и работодателей становится важнейшим показателем качества деятельности вуза.

Современные процессы реформирования деятельности правоохранительных органов предъявляют новые требования к организации правоохранительной деятельности, обеспечению общественной безопасности и общественного порядка, охраны прав и свобод граждан, в связи с этим повышаются требования к подготовке квалифицированных кадров. В этих условиях становится очевидной необходимость активного сотрудничества правоохранительных органов с высшими учебными заведениями юридического профиля. В связи с этим образовательный процесс в вузе должен принять такую форму организации, которая позволит незамедлительно реагировать на запросы работодателей

из числа органов и учреждений, осуществляющих свою деятельность в правоохранительной сфере.

Стандарты нового поколения максимально учитывают требования работодателей, профессиональные компетенции формируются не набором учебных дисциплин, а в соответствии с направлениями будущей профессиональной деятельности выпускника.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 «Юриспруденция» четко указывает на то, что «высшее учебное заведение обязано обеспечивать гарантию качества подготовки, в том числе с привлечением представителей работодателей» [1].

Анализ теоретических исследований показал, что в отечественной педагогике учеными разработаны различные аспекты социального партнерства вуза и работодателей (В. С. Гуров, Т. М. Давыденко, А. Л. Дугаров, А. Я. Ключков, М. В. Никитин, А. П. Пересыпкин, Г. Ю. Семагин, И. П. Смирнов, С. Н. Шашкова и др.). Социальное партнерство в профессиональном

образовании рассматривается ими как особый тип взаимодействия профессионального образовательного учреждения со всеми субъектами рынка труда, его институтами, а также с органами управления, как один из основных факторов модернизации профессионального образования и повышения ответственности регионального сообщества за обеспечение качественного профессионального образования в регионе. Так, Т. М. Давыденко и др. утверждают, что «эффективность взаимодействия вузов и работодателей значительно возрастает, если действует механизм перевода партнеров-работодателей из позиции сторонних наблюдателей и потребителей образовательных услуг в позицию заинтересованных участников образовательных и инновационных процессов, всемерно содействующих овладению студентами комплексом профессиональных компетенций» [2, с. 144]. А. Я. Ключков и В. С. Гулов, акцентируя внимание на качестве подготовки выпускников, отмечают, что «качество — это, в первую очередь, соответствие конечного продукта требованиям потребителя». Поскольку в сфере образования конечным потребителем является работодатель, именно он выставляет требования к компетентности выпускника [3]. Следует согласиться с мнением С. Н. Шашковой о том, что «взаимодействие рынка труда и института профессионального образования определяется как сформированный и нормативно закрепленный механизм, включающий в себя: методы согласования спроса на специалистов того или иного уровня квалификации и предложения соответствующих рабочих мест; способы учета изменяющихся требований работодателей (как главных заказчиков профессионального образования) к качеству профподготовки в региональной сети учреждений профессионального образования; способы участия работодателей в деятельности системы профессионального образования в целях достижения соответствия спроса и предложения на рабочую силу (как по количественным, так и по качественным параметрам)» [4, с. 8].

Следуя логике ученых, мы полагаем, что партнерское взаимодействие «вуз — работодатель» в правоохранительной сфере предполагает поиск эффективных форм привлечения к участию в учебном процессе организаций-партнеров из числа органов исполнительной власти, выступающих субъектами правоохранительной деятельности, закрепленных в соответствующих документах, с целью повышения их заинтересованности в конечном результате. На актуальность данной проблемы указывают

результаты опроса, проведенного среди руководителей органов внутренних дел. Респонденты отметили, что спрос на квалифицированные кадры для работы в органах внутренних дел не обеспечивается в полном объеме, а уровень знаний и умений выпускников юридических вузов, особенно гражданских, не соответствуют требованиям, предъявляемым к сотрудникам, особенно в части тактико-специальной подготовки и оперативно-разыскной деятельности. В то же время респонденты отметили дефицит времени для активного участия в учебном процессе вуза.

В этих условиях необходимо разработать новые формы социального партнерства и новые типы договоров о сотрудничестве, которые бы удовлетворяли взаимным интересам, т. е. содействовали бы вузам в подготовке специалистов, а правоохранительным органам — в обеспечении кадровых потребностей.

К таким формам партнерского взаимодействия в рамках «вуз — работодатель» мы отнесли следующие:

- организация работы академических групп студентов в соответствии с профилем правоохранительного органа;

- осуществление учебных, научно-исследовательских и производственных практик на базе организации-партнера;

- совместное с работодателем обсуждение и утверждение объектной области научных исследований студентов, выполнение курсовых проектов и выпускной квалификационной работы по тематике, формируемой с участием работодателя;

- совместная научно-исследовательская деятельность в составе временных творческих коллективов из числа студентов, преподавателей вузов, сотрудников организации-партнера, направленная на решение профессиональных задач по обеспечению правопорядка и законности, безопасности личности, общества и государства научными методами;

- налаживание работы прикладных кафедр при организации-партнере.

Договор о сотрудничестве вуза с работодателем должен состоять из их взаимных прав и обязанностей. К обязанностям работодателя, на наш взгляд, следует отнести: содействие обеспечению качественной организации учебного процесса и укреплению его материально-технической базы; обеспечение базы для проведения учебной, производственной и преддипломной практики студентов; назначение руководителей практики из числа наиболее опытных сотрудников; назначение руководителей дипломных

и курсовых работ из числа наиболее квалифицированных сотрудников; обеспечение доступа к материалам правоприменительной практики, к информационным базам данных, видео-, аудиозаписям, которые могут быть использованы в качестве учебно-методических материалов в учебном процессе; предоставление возможности для проведения практических занятий на базе практического органа; оказание помощи в трудоустройстве выпускников.

Высшее учебное заведение, на наш взгляд, должно принять на себя следующие обязательства: привлекать представителей правоохранительного органа к работе совета факультета, государственной аттестационной комиссии, к разработке основных образовательных программ и учебных планов; в целях проведения профориентационной работы организовать проведение встреч и мастер-классов со специалистами; направлять студентов для прохождения

учебной, производственной и преддипломной практики в практические органы; привлекать представителей работодателя к проведению на базе вуза научно-практических конференций, изданию совместных научных работ, а также учебно-методической литературы.

Таким образом, заключение долгосрочных договоров и соглашений о сотрудничестве с работодателями позволит, с одной стороны, привлечь студентов в сферу будущей профессиональной деятельности уже на первых этапах обучения, тем самым усиливая практико-ориентированную подготовку студентов, с другой — обеспечить долгосрочный характер отношений с работодателями. Сотрудничество вуза с работодателем способствует подготовке квалифицированных кадров, интеграции науки, образования и практики, развитию взаимовыгодных отношений, нацеленных на удовлетворение потребностей рынка труда.

Библиографический список

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция [квалификация (степень) «магистр»] [Электронный ресурс] : [приказ Министерства образования и науки РФ от 14 дек. 2010 г. № 1763]. — Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070501/>.
2. Давыденко, Т. М. Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик [Текст] / Т. М. Давыденко, А. П. Пересыпкин, Л. В. Верзунова // *Современные проблемы науки и образования*. — 2012. — № 2. — С. 144–151.
3. Клочков, А. Я. Практика и проблемы взаимодействия работодателей и системы профессионального образования [Электронный ресурс] / А. Я. Клочков, В. С. Гуров // Режим доступа: rudocs.exdat.com.
4. Шашкова, С. Н. Взаимодействие высшего профессионального образования и рынка труда в условиях трансформации современного российского общества [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / С. Н. Шашкова. — Тула, 2006. — 21 с.

УДК 37.0+159.9

*Н. В. Трусова, доц. Челябинского
института развития
профессионального образования,
канд. психол. наук, г. Челябинск,
e-mail: NVTrusova@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В НОВЫХ РЕАЛИЯХ ВРЕМЕНИ

В данной статье рассматриваются особенности профессиональной деятельности педагога-психолога на основе анализа проекта профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».

Ключевые слова: профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)», обобщенные трудовые функции.

В настоящее время активно идет процесс разработки профессиональных стандартов, затронувший и систему образования в целом, и психологов в частности. Так, с 2015 г. начинает действовать профессиональный стандарт педагога, а из психологических специальностей — стандарт психолога в социальной сфере.

Наибольшую значимость и интерес для нас представляет проект профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (регистрационный номер 30, код 01.022). Этот документ недавно прошел многочисленные этапы обсуждения и согласования в различных ведомствах. Обновленная и дополненная версия проекта стандарта размещена на сайте Министерства труда и социальной защиты РФ по адресу: <http://profstandart.rosmintrud.ru/web/ps482469> [1].

Поскольку в разработке и составлении стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» принимали участие не только ученые, но и практики, можно сказать, что составлен он с учетом традиционно существующих направлений профессиональной деятельности педагогов-психологов, а также новых задач, связанных с реформированием всей системы образования.

Стандарт охватывает деятельность психологов, которые работают в системе дошкольного, начального и среднего общего образования, среднего и высшего профессионального образования, образования для взрослых и пр.

Стандарт — это не представление об идеальном специалисте, а минимальный усредненный набор требований к знаниям и умениям, которыми должен обладать психолог, приходящий на работу в образовательную организацию. Профессиональный стандарт ценен прежде всего тем, что он определяет нижнюю планку квалификации, отсекая специалистов, которые по разным причинам находятся ниже этой самой планки [2].

Согласно стандарту, педагогом-психологом (психологом в сфере образования) может быть лицо с высшим образованием по профильным направлениям. При этом уровень его квалификации должен быть седьмым. Поясним, что это такое.

В документе «Уровни квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов», утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты РФ 12 апреля 2013 г., обозначено девять уровней квалификации, которые должны применяться при разработке профессиональных стандартов. Для каж-

дого из этих уровней определены полномочия, характер умений, знаний и основные пути достижения квалификации. Так, первый уровень предусматривает деятельность под руководством и индивидуальную ответственность; работники заняты, как правило, физическим трудом. Для этого уровня достаточно краткосрочного обучения или инструктажа, а также практического опыта.

На следующих уровнях расширяются полномочия, растет ответственность, повышаются требования к образованию. Так, седьмому уровню соответствуют следующие полномочия и ответственность: определение стратегии, управление процессами и деятельностью, в том числе инновационной, ответственность за результаты деятельности крупных организаций или подразделений.

Характер умений определяется решением задач развития области профессиональной деятельности и (или) организации с использованием разнообразных методов и технологий, в том числе инновационных; разработкой новых методов, технологий.

Характер знаний предполагается на уровне понимания методологических основ профессиональной деятельности, создания новых знаний прикладного характера в определенной области, определения источников и поиска информации, необходимой для развития области профессиональной деятельности и/или организации.

Если говорить о видах деятельности, которыми предстоит заниматься психологам, то в стандарте они представлены очень подробно. Все они (под заголовком «Обобщенные трудовые функции») объединены в два блока, каждый из которых содержит целый перечень трудовых функций (направлений работы).

Первый из блоков — «Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных учреждениях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ». Туда входят: психолого-педагогическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ, психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных учреждений, психологическое консультирование субъектов образовательного процесса, коррекционно-развивающая работа с обучающимися, психологическая диагностика обучающихся, психологическое просвещение субъектов образовательного процесса, психопрофилактика

(профессиональная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся в процессе обучения и воспитания в образовательных учреждениях) [1].

Второй блок — «Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающими трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации» — отражает работу психолога с особыми детьми. Он включает: психологическое просвещение субъектов образовательного процесса по поддержке лиц с ограниченными возможностями здоровья, испытывающих трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации; психологическую профилактику нарушений поведения и отклонений в развитии в образовательных учреждениях и организациях, осуществляющих образовательную деятельность по поддержке этой категории детей и подростков; психологическое консультирование, коррекцию поведения и нарушений их в развитии, психологическую диагностику особенностей таких детей [1]. Все эти виды деятельности (трудовые функции) понятны и традиционны для работы психологов.

Более подробно требования к специалистам, которым предстоит воплощать их в жизнь, раскрываются в разделе, посвященном конкретизации перечисленных ранее трудовых функций, а также требованиям к знаниям и умениям, которыми должен обладать специалист.

Думаю, педагог-психолог необходим системе образования, пытающейся осознать, что же изменилось с введением новых стандартов и что теперь делать. Перед ним открылось много новых профессиональных возможностей для самореализации в образовании, появились новые функции (или значительно укрепились прежние). Каковы же эти функции?

Функция первая: толковать. Концептуальная часть образовательного стандарта хороша и глубоко психологична. Но при этом туманна, полна несостыковок, нерасшифрованных тезисов. Чтобы такой текст лег в основу практической деятельности, его нужно перевести на понятный практикам язык — язык принципов и технологий. В этом нуждается педагог, и это может сделать психолог, который по содержанию своего образования и профессиональному тезаурусу ближе всех к языку стандарта. Именно педагог-психолог способен помочь своим коллегам понять, в чем принципиальная новизна концепции, заложенной в стандарт, почему

он стал настолько психологичным, какие цели и механизмы их реализации затребовали эту психологизацию [3].

Функция вторая: совместно разрабатывать. Образовательные технологии, с помощью которых можно реализовать развивающий потенциал стандарта, по сути своей являются психолого-педагогическими, т. е. ориентированы на решение педагогических задач и опираются на психологические закономерности и механизмы развития, присвоения, формирования и т. д. На первых порах педагогам, осваивающим эти технологии, очень нужна будет реальная помощь, для того чтобы удержать психологическую составляющую технологии. А лучшая помощь — это совместная разработка. И, возможно, совместное проведение, поскольку сложность любой развивающей технологии не только в том, чтобы подготовить сценарий на ее основе, но и в том, чтобы реализовать его на практике [3].

Функция третья: создавать модель. Педагог-психолог на примере своей собственной работы, своих занятий, игр, тренингов должен показывать, как выглядит развивающая образовательная ситуация [3].

Функция четвертая: давать обратную связь. Не всегда можно включиться в разработку образовательных ситуаций вместе с педагогами, порой возникают чисто организационные проблемы. Но если и не удастся вместе что-то создать, то можно присоединиться к процессу хотя бы на стадии рабочей экспертизы созданного. Пока оно не реализовалось в работе с обучающимися, не вышло в свет, не стало предметом рассмотрения на методическом совете, можно обсудить сценарий с педагогом, дать обратную связь. Профессиональный экспертный взгляд необходим сегодня даже очень сильным педагогам. Скажем так: он прежде всего необходим сильным педагогам, потому что они хотят и могут работать глубоко, но им иногда элементарно не хватает психологических знаний [3].

Функция пятая: вдохновлять и поддерживать. Данная функция — из разряда миссии и долга психолога перед современным образованием. Образование обрело надежду на изменение. В нем на уровне идеи и цели появился человек. Не в качестве материального субстрата — носителя знания, а в качестве автора и распорядителя знанием. Воплощение этой надежды в жизнь требует огромных преобразований. И наверно, именно психолог должен поддерживать, вдохновлять и помочь настроиться на всевозможные открывающиеся изменения, которые происходят в системе образования [3].

Внедрение в российское образование федерального государственного образовательного стандарта нового поколения способствует тому, что психологи определяют свое место в новой системе образования, а педагоги и руководители образовательных учреждений осознают, что без участия психологов вряд ли можно говорить об эффективном переходе к работе по новым стандартам.

Принятие данного профессионального стандарта, несомненно, будет способствовать укреплению позиций педагогов-психологов

в образовательной организации, прежде всего за счет определения круга их должностных обязанностей и требований к уровню подготовки. Важно, что с принятием стандарта и сами психологи, и руководители системы образования разных уровней будут четко представлять себе реальные возможности специалистов, а также то, какой вклад они могут внести в совершенствование работы конкретной образовательной организации; будут знать, каких результатов можно ожидать от работы психолога, и подбирать специалистов нужной квалификации.

Библиографический список

1. Проект профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://profstandart.rosmintrud.ru/web/ps482469>.
2. Решетникова, О. Будем жить по стандарту? (О трудовых функциях и квалификационных требованиях) [Текст] / О. Решетникова // Школьный психолог. — 2015. — Январь. — С. 55–58.
3. Битянова, М. Психолог и ФГОС : Новые функции на новом этапе [Текст] / М. Битянова // Школьный психолог. — 2015. — Январь. — С. 4–7.

УДК 377+001

И. И. Тубер, директор Южно-Уральского государственного технического колледжа (ЮУрГТК), предс. Ассоциации образовательных организаций СПО Челябинской обл., канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: info@sustec.ru
Т. Ю. Крашакова, зам. директора по науч.-метод. работе ЮУрГТК, г. Челябинск, e-mail: kraschakova@sustec.ru
Н. М. Старова, зав. науч.-метод. центром ЮУрГТК, канд. пед. наук, г. Челябинск

РЕАЛИЗАЦИЯ ИННОВАЦИОННОЙ МОДЕЛИ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА

В статье раскрываются теоретические и практические аспекты организации научно-исследовательской работы студентов колледжа через создание научно-исследовательского общества; приводится инновационная модель педагогического управления развитием творческих способностей студентов.

Ключевые слова: творческий потенциал, развитие творческого потенциала, педагогическое управление, модель педагогического управления.

Социально-экономическое развитие государства определяется уровнем образования молодых специалистов. Они должны быть способны преодолевать жизненные трудности, адаптироваться в стремительно меняющихся социально-экономических условиях. В дополнение к этому востребована личность с ярко выраженной субъектной позицией, обладающая способностью самостоятельно и критически мыслить, выраба-

тывать и защищать собственную точку зрения. Данная идея четко прослеживается на государственном уровне. В Национальной доктрине образования Российской Федерации декларируется обеспечение современного разностороннего развития молодежи, указывается на необходимость выявления творческого потенциала личности, развития ее творческих способностей, формирования умений и навыков ее самореализации [1].

Решение поставленных задач требует новых подходов к организации и методическому сопровождению процесса подготовки квалифицированных специалистов среднего звена, что невозможно без поиска новых путей и методов развития творческих, профессиональных, проектировочных и исследовательских способностей будущих специалистов, осваивающих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования по востребованным рынком труда техническим специальностям [1].

Проблема развития личности обучающегося, развития творческих способностей уже была раскрыта в трудах ученых-педагогов Е. Н. Ильина, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, К. Д. Ушинского, однако она и сегодня актуальна. Ученые определяют творчество как сложный вид человеческой деятельности по созданию новых материальных и духовных ценностей. Как считают Н. А. Бердяев и В. И. Вернадский, творчество — одна из форм обновления мира, и человек как вид не может существовать, если не будет творить. В исследованиях В. И. Андреева, Л. Н. Дроздиковой, А. Ю. Козыревой говорится о том, что только в творчестве и через него человек поднимается над своим природным состоянием и тем выше, чем духовнее процесс его саморазвития.

Сегодня остро стоит проблема обеспечения перехода от системы усвоения знаний к системе активного действия, призванной формировать личность, всесторонне готовую к выполнению профессиональных видов деятельности и социальным отношениям, готовую к дальнейшему обучению на протяжении всей жизни. Все это диктует необходимость поставить студента в активную позицию, в которой он смог бы проявить самостоятельность, инициативность и творчество, а его учебную деятельность организовать так, чтобы она являлась средством его профессионального и личностного развития. В связи с этим повышается необходимость изменения подходов к организации образовательного процесса в учреждениях как высшего, так и среднего профессионального образования [2]. Например, основным документом, регламентирующим усилия педагогического коллектива по решению поставленных задач в области развития творческого потенциала личности обучающегося в Южно-Уральском государственном техническом колледже является Целевая программа развития одаренных обучающихся на 2013–2015 гг. Нормативно-правовой базой Целевой программы стали Концепция общена-

циональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденная Президентом РФ 03.04.2012 № Пр-827, областная целевая Программа развития образования в Челябинской области на 2013–2015 гг., утвержденная Постановлением правительства Челябинской области от 27.09.2012 № 520-4-П, Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 20.09.2012 № 24-2503 «Об утверждении Комплекса мер по реализации Концепции российской национальной системы выявления и развития молодых талантов и поддержки одаренных и перспективных детей Челябинской области».

Колледжем определена миссия по отношению к одаренным обучающимся, которая формулируется следующим образом: «Предоставление каждому студенту возможности проявить себя в различных сферах деятельности, что позволяет ему реализовать интеллектуальные и творческие способности, сформировать потребность в непрерывном самообразовании, способность к социальной адаптации и творческому самовыражению, профессиональному росту и совершенствованию». Это значит, что образовательная организация берет на себя обязательство создать благоприятные условия, позволяющие студентам опробовать свои силы в различных видах деятельности.

В колледже накоплен определенный опыт по созданию условий для развития и внедрения различных форм научного творчества молодежи. Особенно хочется отметить сложившуюся систему работы со студентами, интересующимися исследовательской деятельностью. Эта работа осуществляется через создание научно-исследовательского общества студентов (НИОС), проведения ежегодных научно-практических студенческих конференций, выставок научно-технического творчества, совместных конференций и олимпиад студентов колледжа и вузов (Челябинского государственного педагогического университета, Южно-Уральского государственного университета).

Научно-исследовательская работа планируется и организуется методической службой колледжа. К этой работе привлекаются передовые педагогические кадры. Деятельность коллектива колледжа по развитию творческих способностей студентов реализуется в ходе решения таких задач, как:

- целенаправленное выявление и отбор одаренных обучающихся;
- создание максимально благоприятных условий для интеллектуального, морального и физического развития одаренных обучающихся;

- подготовка педагогических кадров для работы с обучающимися по следующим направлениям: научно-исследовательская работа студентов (НИРС), техническое творчество, расширение пространства повышения квалификации педагогов колледжа как условие педагогического поиска (обучающий, воспитательный и методический аспекты);

- расширение возможностей для участия одаренных и способных студентов во всероссийских и международных конференциях, творческих конкурсах, выставках и олимпиадах;

- стимулирование творческой деятельности одаренных обучающихся;

- накопление библиотечного фонда колледжа по проблеме работы с одаренными студентами;

- отбор (проектирование) методов и форм обучения и воспитания, способствующих развитию самостоятельности мышления, инициативы и творчества студентов, формирование банка эффективных педагогических технологий и методик;

- развитие материально-технической базы, обеспечивающей достижения студентов в области НИРС, технического творчества, художественного творчества и спортивной деятельности;

- создание электронной базы учета участия и результативности участия студентов и педагогических работников колледжа в состязаниях, конкурсах и др. мероприятиях различных уровней.

Кроме того, были определены требования к кадровому, социально-психологическому, программно-методическому и материально-техническому обеспечению, предусматривающие поддержку одаренных студентов, обеспечение условий для их личностной, социальной самореализации и профессионального развития.

Требования к педагогическим кадрам:

- высокая профессиональная компетентность;

- высокий уровень теоретической подготовки;

- активная научно-методическая деятельность;

- стремление к самообразованию и самосовершенствованию;

- требовательность и умение найти подход к одаренным студентам;

- общекультурная эрудированность;

- доброжелательность, высокий педагогический такт;

- наличие организаторских способностей;

- знание и применение инновационных пе-

дагогических технологий, в том числе информационно-коммуникационных и здоровьесберегающих.

Помимо перечисленного необходимо социально-психологическое обеспечение развития личности студента, приобретения им навыков самостоятельной работы и работы в творческих коллективах, овладения методологией научных исследований, в том числе:

- создание банка данных с содержательными характеристиками одаренных студентов;

- создание единой информационно-образовательной среды и психолого-развивающего пространства как наиболее благоприятствующих реализации программы;

- обучение одаренных студентов навыкам поддержания психологической стабильности и психорегуляции;

- формирование умения студентов адаптироваться в социально значимой среде (в семье, в окружении сверстников, педагогов, в трудовом коллективе);

- организация работы с педагогами, направленной на повышение уровня их психолого-педагогической подготовки.

Для организации исследовательской работы немалое значение имеет материально-техническое обеспечение учебного заведения. В колледже осуществляется следующая деятельность:

- пополнение библиотечного фонда колледжа справочной, научно-популярной литературой, энциклопедиями, периодическими изданиями, электронными источниками информации;

- постоянное развитие и совершенствование информационно-образовательной среды колледжа;

- обеспечение необходимым современным учебным (в том числе и учебно-производственным) оборудованием и материалами для организации работы кружков по специальностям, студий, секций, творческих коллективов с акцентом на практическую значимость продуктов деятельности одаренных обучающихся, развитие их профессиональных квалификаций и расширение профессионального поля деятельности.

Программно-методическое обеспечение включает в себя:

- постоянное совершенствование образовательных программ по направлениям работы с одаренными обучающимися;

- обеспечение педагогов необходимыми методическими материалами и рекомендациями по организации работы с одаренными студентами в рамках выбранных направлений;

– обеспечение студентов необходимыми методическими материалами и рекомендациями по планированию и осуществлению собственной исследовательской деятельности;

– формирование банка диагностических материалов для мониторинга результативности работы с одаренными студентами;

– формирование электронной базы учета достижений обучающихся и педагогических работников, мониторинг результативности и анализ результатов.

В колледже разработана инновационная модель педагогического управления развитием творческих способностей студентов, в которой ведущими выступают системный, деятельностный, личностно ориентированный, уровневый подходы, учитывающие закономерности и дидактические принципы креативного образования (научность, непрерывность, преемственность, активность, интегративность). Все эти подходы акцентируют внимание на различных аспектах как самого творческого потенциала, так и процесса его развития.

Особого внимания заслуживает кадровое обеспечение эффективной реализации Целевой программы развития одаренных обучающихся. В рамках данного направления был решен ряд проблем, таких как стимулирование преподавателей на организацию и осуществление НИРС, повышение квалификации преподавателей в области современных технологий и методов обучения, направленных на выявление и развитие способностей студентов (через обучение по комплексным программам повышения квалификации, систему колледжных семинаров, самообразование).

На сегодняшний день четко определены формы научно-исследовательской работы студентов, это:

1) аудиторная работа:

– выполнение мини-проектов;

– решение кейсов, проблемных и ситуационных задач;

– выполнение исследовательских лабораторных работ;

– курсовое и дипломное проектирование;

2) внеаудиторная работа (в рамках работы кружка или секции научно-исследовательского общества студентов):

– подготовка докладов и выступлений на научно-практических конференциях;

– выполнение научно-исследовательских работ, проектов;

– выполнение и презентация творческих работ, проектов;

– подготовка к олимпиадам и конкурсам профессионального мастерства, викторинам, выставкам технического творчества, конкурсам рационализации и изобретательства и т. д., участие в них.

Преподаватели колледжа вовлекают студентов в научно-исследовательскую работу уже с 1–2-го курсов. В колледже традиционно ежегодно проводятся две научно-практические конференции: осенняя («Научная деятельность молодежи — будущее России») с количеством участников приблизительно 300 человек и весенняя (экологическая студенческая НПК «Экологические проблемы современности»), в которой участвуют около 200 человек. Колледжные научно-практические конференции — прекрасная возможность для студента сделать первый шаг в науку, представить результаты своего труда, посмотреть на лучшие студенческие научно-исследовательские работы и проекты, получить оценку своей работы. По материалам каждой конференции издается электронный сборник докладов, который обязательно размещается на официальном сайте колледжа.

Особого внимания заслуживает олимпиадное движение. Сегодня в колледже проводятся олимпиады по всем общеобразовательным, социально-гуманитарным, математическим, естественно-научным, общетехническим учебным дисциплинам, по каждой из 17 реализуемых специальностей. Олимпиада проходит по принятой схеме в 2 этапа: первый — заочный, с максимальным количеством участников, второй — очный, в котором принимают участие победители первого этапа. По каждому направлению олимпиады разрабатывается положение, в котором отражены порядок проведения, структура конкурсных заданий и критерии их оценивания. Победители колледжных олимпиад успешно защищают честь образовательного учреждения на областных, всероссийских и международных олимпиадах по учебным дисциплинам и специальностям.

В колледже действует система поощрения победителей и призеров олимпиад и конкурсов различных уровней, а также преподавателей, осуществлявших их подготовку.

Таким образом, разработанная нами модель управления развитием творческих способностей студентов обеспечивает получение устойчивых результатов и достижение индикативных показателей, определенных Целевой программой развития одаренных обучающихся, а именно: увеличение количества студентов колледжа, охваченных научно-исследовательской и творческой деятельностью, техническим

Инновационное развитие профессионального образования

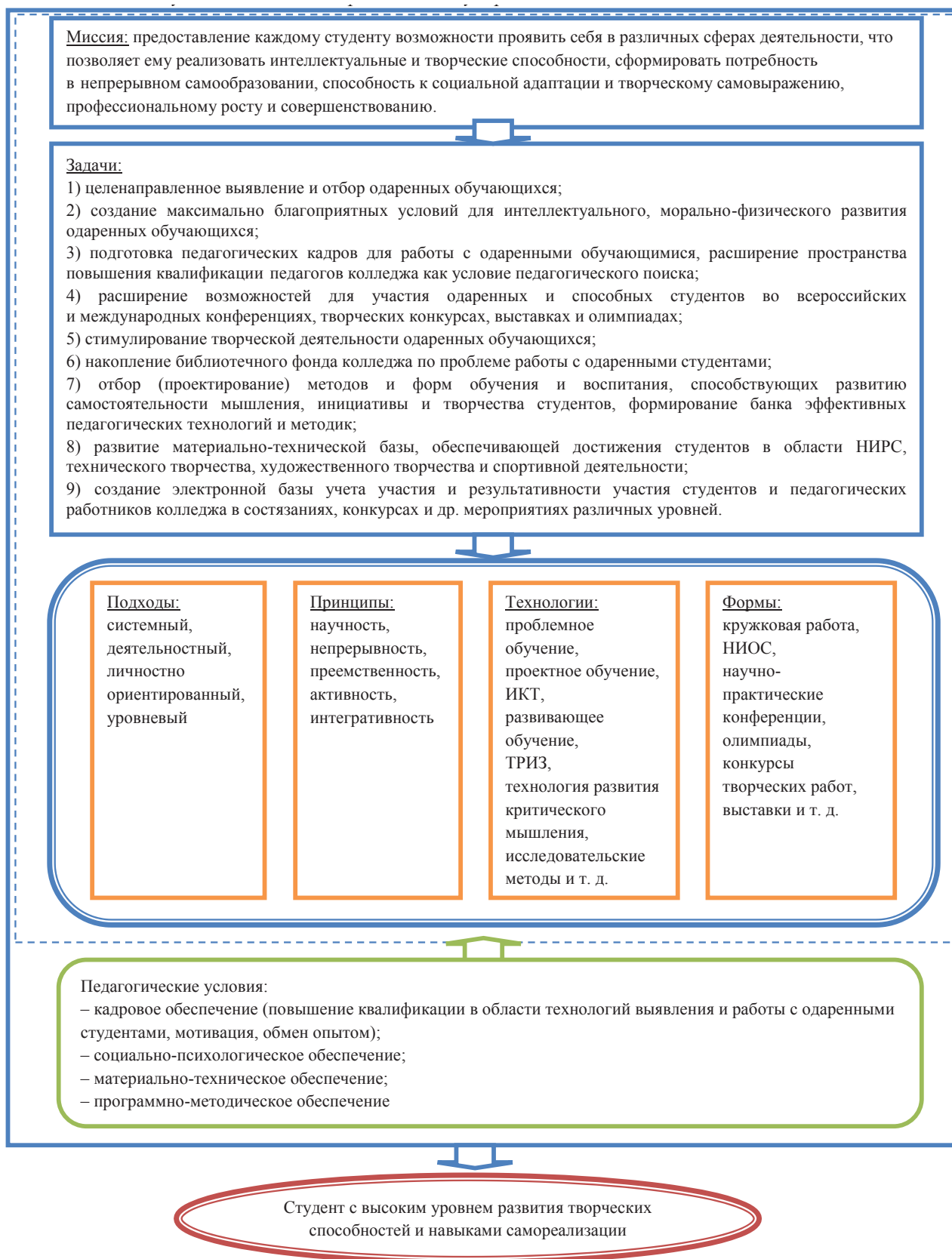


Рис. 1. Инновационная модель педагогического управления развитием творческих способностей студентов в Южно-Уральском государственном техническом колледже

творчеством; рост числа педагогов, работающих с одаренными обучающимися; увеличение количества участников районных, городских, областных, всероссийских и международных мероприятий (конкурсов, олимпиад, фестивалей, соревнований, конференций и т. п.) профессиональной направленности и, конечно же, увеличение числа победителей, призеров, дипломантов таких мероприятий.

Подводя итог, отметим, что каждый человек в той или иной мере обладает творческими способностями, а также ресурсами и возможностями для творческой деятельности. Таким образом, задачей конкретных учебных заведений становится создание таких условий, при которых в процессе обучения будет гарантировано развитие творческого потенциала будущих специалистов.

Библиографический список

1. Национальная доктрина образования в РФ до 2025 г. [Текст] // Вестник образования России. — М. : ПРО-ПРЕСС. — С. 4.
2. Глотова, Г. А. Творческая одаренность личности : проблемы и методы исследования [Текст] : учеб. пособие / Г. А. Глотова. — Екатеринбург : Изд-во УрГУ, 2002. — 127 с.
3. Абовский, Н. П. Творчество : системный подход, законы развития, принятие решений [Текст] / Н. П. Абовский. — М. : СИНТЕГ, 1998. — 296 с.
4. Организация научно-исследовательской деятельности студентов в вузах России [Текст] : монография : в 3 ч. / под ред. В. В. Балашова. — М. : Изд-во ГУУ, 2002. — С. 31.
5. Миронов, В. А. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов [Текст] : монография / В. А. Миронов, Э. Ю. Майкова. — Тверь : Изд-во ТГТУ, 2004. — С. 59.
6. Организационно-методические основы активизации функционирования системы НИРС [Текст] / под ред. А. И. Момот // Научно-исследовательская деятельность в высшей школе : аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. — 2003. — Вып. 5. — С. 3.

Образовательные технологии: наука и практика

УДК 37.0

*Н. Ю. Андреева, доц. Челябинского
института развития профессионального
образования (ЧИРПО), канд. психол. наук,
г. Челябинск, e-mail: 1970_nata70@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ С УЧЕТОМ РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБНЫХ СТИЛЕЙ

В статье раскрываются основные андрагогические принципы и особенности обучения взрослых. Особое внимание уделяется рассмотрению различных учебных стилей взрослых и необходимости учитывать их в процессе обучения.

Ключевые слова: андрагогические принципы, особенности обучения взрослых, учебные стили взрослых.

Возрастающая значимость образования взрослых — общепризнанный факт. Любая страна в мире своим технологическим, социально-экономическим, культурным прогрессом в той или иной мере обязана именно образованию и свое будущее связывает с его дальнейшим развитием. В текущем столетии образованию взрослых социологи отводят исключительно важную роль. Характерная тенденция исторических изменений в образовании взрослых — его усиливающееся содержательное и организационное обособление, выраженное в расширении сети учреждений, предназначенных исключительно для взрослого населения, в растущем многообразии предлагаемых ими программ. Как следствие этого глобального процесса возникает и ширится круг реалий, которых нет в юношеском образовании.

По материалам ЮНЕСКО, приоритетная задача образования взрослых состоит в обеспечении человека комплексом знаний и умений, необходимых для активной творческой и приносящей удовлетворение жизни в современном динамично развивающемся обществе. Речь идет о постоянном, непрекращающемся развитии че-

ловека как работника, гражданина, личности, индивидуальности в течение всей его жизни.

К настоящему времени сложилась определенная общность взглядов на роль образования взрослых в достижении согласованного прогресса личности и общества и на подходы к осмыслению путей его обновления [1].

Для характеристики учебной активности взрослых используется термин «андрагогика». Наука андрагогика выявляет изучает и формулирует основные закономерности деятельности обучающихся, в том числе общие особенности взрослого обучающегося, потому ее составной частью является технология обучения взрослых.

Выделяют следующие основные андрагогические принципы обучения, которые составляют фундамент теории обучения взрослых.

1. Принцип совместной деятельности. Данный принцип предусматривает совместную деятельность обучающегося с обучающим, а также с другими обучающимися по планированию, организации, оцениванию и коррекции процесса обучения.

2. Индивидуализация обучения. В соответствии с этим принципом каждый обучающийся

совместно с обучающим, а в некоторых случаях и с другими обучающимися, создает индивидуальную программу, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую личный опыт, уровень подготовки, психофизиологические и когнитивные особенности.

3. Системность обучения. Этот принцип предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания его результатов.

4. Принцип осознанности обучения. Он означает осознание, осмысление обучающимся и обучающим всех параметров процесса обучения и своих действий по организации этого процесса.

5. Приоритет самостоятельного обучения. Самостоятельная деятельность является основным видом учебной работы взрослых обучающихся и подразумевает в первую очередь самостоятельное осуществление ими организации процесса своего обучения.

6. Принцип опоры на опыт обучающегося. Согласно этому принципу, жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт обучающегося используется в качестве одного из источников обучения.

7. Контекстность обучения (термин А. А. Вербицкого). В соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом профессиональной, социальной, бытовой деятельности обучающегося и ее пространственных, временных, профессиональных, бытовых факторов (условий).

8. Принцип актуализации результатов обучения. Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретенных обучающимся знаний, умений, навыков, качеств.

9. Принцип элективности обучения. Он означает предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также самих обучающихся.

10. Принцип развития образовательных потребностей. Согласно этому принципу, оценивание результатов обучения осуществляется путем определения реальной степени освоения учебного материала и выявления той информации, без овладения которой невозможно достижение поставленной цели обучения; кроме этого, процесс обучения строится в целях фор-

мирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения [1].

Преподаватель, работающий в системе последипломого образования, должен учитывать особенности аудитории, с которой он работает: это взрослые, сложившиеся люди, обладающие жизненным и профессиональным опытом со всеми вытекающими из этого преимуществами и ограничениями.

К особенностям обучения взрослых ряд авторов относит:

а) наличие собственного опыта, в том числе негативного;

б) желание учиться практически применимым знаниям, навыкам для решения важной жизненной проблемы и достижения конкретных целей;

в) предпочтение учиться только у профессионалов и в комфортной атмосфере. В ряде случаев необходимо учитывать и интересы организации, командировавшей человека на обучение [2].

Большое преимущество взрослой аудитории состоит в том, что она может быть достаточно высоко мотивирована на обучение. Именно эта категория обучающихся глубоко осознает причины необходимости обучения, сферы возможного приложения полученных знаний и готова точно сформулировать запрос к преподавателю. Однако более сложной является ситуация, когда в учебную группу попадают люди, не имеющие актуального желания обучаться. В работе с данной категорией слушателей преподаватель сталкивается с необходимостью обосновывать важность обучения. Для этого ему понадобятся знания об индивидуальных целях, склонностях, мотивах слушателя, а также представление о ситуации, в которой слушатель окажется по возвращении с курса подготовки. Если есть такая возможность, необходимо получить данную информацию заранее. Для этого целесообразно проводить более подробное знакомство со слушателями перед началом учебного курса, просить их заполнить подробные регистрационные анкеты, собирать информацию о том, что в ходе обучения вызывает наибольший или наименьший интерес обучаемых, что кажется им более, а что менее полезным. Если преподаватель будет обладать подобной информацией, то ему будет проще искать аргументы в пользу участия в программе и подбирать способы мотивирования индивидуально для каждого обучающегося. Так, если слушатель вынужден был пойти на курсы, подчиняясь существующему в учреждении жесткому правилу относительно порядка про-

хождения программ обучения, то в мотивационной беседе целесообразно показать важность успешного обучения для стабильной спокойной карьеры. Если слушатель ориентирован на дальнейшее продвижение по служебной лестнице, то важно выделить именно те вопросы программы, которые должны быть особенно тщательно им проработаны, а также определить критерии эффективного обучения, дающего шанс должностного роста.

Следующий аспект, существенный с точки зрения организации учебного материала, — это особенности психических функций взрослых людей. В отличие от памяти учащегося школы или студента вуза, память взрослого человека в среднем менее объемна, он быстрее утомляется, ему труднее долгое время концентрировать внимание. С другой стороны, взрослый человек обладает существенным преимуществом, которого, как правило, нет у более молодых людей, — хорошо развитыми навыками мышления. Именно поэтому программа обучения взрослых требует гораздо большей четкости и строгости в определении понятий, структурированности учебного материала, системной представленности отдельных элементов курса. Продуманная и практически обоснованная структура учебной программы дает возможность максимизировать эффект обучения именно за счет включения наиболее сильных сторон взрослых слушателей в работу по усвоению учебного материала [3].

Важно также, осуществляя обучение взрослых слушателей, учитывать три важных аспекта: соотношение возрастных и индивидуальных свойств и качеств в развитии взрослого человека, превалирование личностного отношения в восприятии информации и самостоятельность конструирования зоны ближайшего развития.

Первая особенность заключается в том, что в соотношении «индивидуальное/возрастное» у взрослых доминирует первое. Под индивидуальными особенностями личности в психологии понимают такие особенности, которые отличают данную личность от всех других. На их формирование существенное влияние оказывают природные свойства, социальная среда, в которой пребывал ранее и пребывает в настоящее время человек, общий уровень развития, характер и направленность личности. Индивидуальные особенности, свойственные каждому конкретному человеку, определяют своеобразие его психики и личности, делают его уникальным и неповторимым.

С. Л. Рубинштейн указывал на то, что нельзя изучать индивидуальные особенности лич-

ности в отрыве от возрастных. Он отмечал, что сам по себе возраст не определяет какого-либо стандартного психического развития, но влияет на проявление того или иного свойства у детей. Возрастные особенности существуют в единстве с индивидуальными и внутри них. У детей практически все индивидуальные особенности встраиваются в особенности их психологического возраста. У взрослого же человека соотношение индивидуальных и возрастных характеристик существенно меняется. Возможно, поэтому курс возрастной психологии ориентирован на возраст от рождения до 18 лет, а психологии взрослого человека посвящено 10–15 % исследований по психологии развития.

Следующая особенность взрослого онтогенеза состоит в том, что взрослый человек реализует как в личной жизни, так и профессиональной деятельности преобладающим образом личностное отношение. В обучении это проявляется в том, что психологически взрослый человек затрудняется в реализации отчужденной (непонятной, ненужной ему) деятельности и точки зрения. Так как нам ежедневно приходится выполнять не всегда приносящую удовольствие, но необходимую работу, мы вкладываем в свою деятельность определенный смысл и понимаем ее целесообразность. Взрослый обучающийся отвергает ту или иную тему или форму обучения, если не понимает ее целесообразность.

Третья особенность психически взрослого человека относится к зоне ближайшего развития, ограниченной рамками того, что человек может делать самостоятельно, и того, с чем он пока еще не справляется (или справляется с помощью кого-то извне), но что планирует освоить. Отличие психологически взрослых людей от детей заключается в том, что взрослые могут создавать себе условия для преодоления трудностей. Они способны сами задавать зону своего ближайшего развития и выстраивать профессиональную траекторию. Причем когда взрослый принимает помощь, то, в отличие от детей, он строит совместную, коллективную деятельность с помогающим, а не перекладывает на него свои обязанности. Педагог понимает, что, проектируя свою профессиональную траекторию, он невольно должен обучаться [4].

То, как именно человек может обучаться эффективнее всего, определяет его личный учебный стиль. При обучении взрослых педагогу важно знать о существовании разных учебных стилей — визуального, аудиального, кинестетического — и признавать их важность как на этапе подготовки, так и в ходе самого обучения,

и искренне заботиться о потребностях своей аудитории [5]. Необходимо использовать разные методы и способы преподавания — они и определяют, насколько эффективным будет обучение и произойдут ли какие-то изменения в поведении учащихся, студентов. Неспособность учитывать различия между учебными стилями, присущими разным людям, может погубить даже отличную учебную инициативу.

Специалисты в области нейролингвистического программирования (Р. Бэндлер, Дж. Гриндер, 1992) выделяют три основных типа репрезентативной системы, связанных с преобладанием у индивида того или иного способа восприятия информации: визуальный (зрительный), аудиальный (слуховой) и кинестетический.

Визуалы — это люди, в большей степени ориентирующиеся на зрительный канал получения информации. Для понимания происходящего вокруг и лучшего усвоения знаний им необходимы художественные образы, картины, схемы, рисунки.

Аудиалы чаще всего опираются на слуховой канал получения информации. Они легче усваивают вербальные образы, ориентируются на речь и язык говорящего, используемые при этом интонации, а также паралингвистические параметры.

Для кинестетиков в большей степени характерна ориентация на собственные чувства и переживания относительно получаемой при постижении внешнего мира информации. Они как бы моделируют внутри своего сознания предмет, структуру, процесс, который изучают, и таким образом познают его смысл и механизм.

Такого типа информация о взрослых слушателях позволит преподавателю максимизировать варианты представления учебного материала. К примеру, кроме вербального (речевого) воспроизведения знаний можно привлекать и визуальную информацию (картины, схемы, таблицы и диаграммы), а также создавать условия для получения слушателями эмоциональных переживаний. Чтобы определить учебный стиль другого человека, полезно начать с определения собственного стиля. Зачастую это является важной частью образования специалистов по обучению.

Следующий аспект, который необходимо затронуть при рассмотрении особенностей взрослой аудитории, — это профессиональный опыт человека. Здесь прежде всего важна специфика того вида деятельности, которой занимается слушатель.

Согласно типологии, предложенной Е. А. Климовым (1988), можно выделить пять типов профессиональной деятельности, кото-

рые принципиально отличаются друг от друга: 1) «человек — человек»; 2) «человек — техника»; 3) «человек — знак»; 4) «человек — природа»; 5) «человек — художественный образ».

Профессии типа «человек — человек» (педагоги, врачи, психологи), как правило, развивают в людях большую проницательность, умение понимать особенности других людей, навыки общения, убедительность в коммуникации. Такие специалисты легко включаются в активные формы занятий, они инициативны в групповой работе, могут занять лидерскую позицию в группе.

Профессии типа «человек — техника» (механики, инженеры, конструкторы), как правило, развивают в специалистах высокую ориентацию на предметность содержания курса. Для этих людей важно все увидеть своими глазами, попробовать, проверить на практике. Они будут особенно заинтересованы в получении конкретных и непротиворечивых рекомендаций.

Представители профессий типа «человек — знак» (программисты, теоретики, химики и физики, лингвисты) проявляют особую требовательность к строгости определения понятий. Такие слушатели требовательны к логичности и определенности построения курса и отдельных занятий, точности и непротиворечивости определений, особенно нетерпимы по отношению к любым рассогласованиям. Для них особенно важно понимание алгоритма действий. Если с этим нет проблем, то они готовы работать самостоятельно и без помощи преподавателя разрабатывать новые способы решения проблем.

Профессии, относящиеся к типу «человек — художественный образ» (художники, артисты, дизайнеры), чаще всего развивают в специалистах нестандартность восприятия и мышления, особый подход к принятию решений, способность к многовариантному видению различных ситуаций. Такие слушатели особенно отличаются при групповом решении сложных проблем, проведении занятий с привлечением метода анализа конкретных ситуаций, мозгового штурма. Они, как правило, особенно заинтересованы в получении новых эмоциональных переживаний и опыта, который мог бы быть интегрирован в сферу их деятельности.

В качестве еще одного фактора, который оказывает существенное влияние на ожидания слушателей по отношению к процессу обучения, выступает прошлый опыт и сложившийся при этом индивидуальный стиль овладения знаниями. Сегодня можно говорить о четырех основных типах индивидуального стиля обучения: функциональном, личностном, авторитарном и проектном.

Функциональный стиль обучения предполагает получение знаний через овладение определенными алгоритмами профессиональной деятельности. Такого типа обучение типично для технических колледжей, вузов, университетов, дающих человеку строгое представление о правилах, способах, инструментах и этических принципах, реализуемых в данной сфере профессиональной деятельности.

Индивид, предпочитающий личностный стиль обучения, овладевает знаниями и умениями через уподобление личности значимого профессионала, через копирование способов работы педагога. Такой способ обучения часто культивируется в творческих профессиях, в которых важно передать не столько алгоритм работы, сколько определенное мировоззрение, совокупность существенных оснований, детерминирующих эффективную профессиональную деятельность.

При авторитарном стиле обучения получение знаний осуществляется за счет идентификации обучаемого с той ролью, которую ему необходимо выполнять. Обучаемый в этом случае озабочен не столько тем, что ему необходимо знать и уметь, сколько тем, каким стать, что в себе изменить, чтобы быть успешным на своем рабочем месте. Процесс обучения осуществляется через строгое определение своей профессиональной позиции в терминах своего места в иерархической структуре, полномочий и ответственности, типов взаимосвязей, форм отчетности. При этом стиле обучения слушатель готов полностью подчиниться соответствующим правилам и предписаниям. Такой стиль может быть весьма успешным при обучении тем профессиям, которые требуют от исполнителя полного подчинения распоряжениям и четкого выполнения предписаний, вплоть до отказа от индивидуальных интересов.

Слушатели, предпочитающие проектный стиль обучения, отличаются инициативностью по отношению к учебной ситуации в целом. Это относится и к содержанию учебного материала, и к процессу обучения. Для данной категории слушателей обучение — это процесс, который никогда не прекращается и лучше всего реализуется в деятельности. Они готовы включаться в различные проекты, участвуя в них с самых разных позиций — от исполнительских до творческих. Лекционное занятие они способны превратить в дискуссию, а деловую игру насытить множеством существенных нюансов. Им необходимо максимально широко и глубоко познать сложную и многообразную деятельность, к которой они себя готовят и которая, по

их мнению, не может быть однозначно определена инструкциями. Кроме того, для слушателей с проектным стилем обучения характерна потребность в личностном выборе профессиональных позиций и ролей, а также направлений, которые они считают приоритетными и важными с точки зрения собственного развития. Ориентация на проектный стиль обучения может быть особенно эффективной при подготовке менеджеров высшего звена управления, консультантов и, конечно, преподавателей.

В целях повышения эффективности обучения преподаватель все больше переходит от процесса одностороннего взаимодействия — монолога (в режиме трансляции) к активному процессу двустороннего общения — диалогу (сначала в режиме общения, а затем и коммуникации).

Для более четкого понимания специфики аудитории преподаватель должен уметь работать в нескольких ролях, исполняя различные функции, и учитывать жизненный и профессиональный опыт взрослых слушателей, их мотивацию и индивидуально-психологические особенности [3].

Особую группу взрослых обучающихся составляют специалисты с педагогическим образованием. Работа с этим контингентом, как отмечает Е. А. Григорьева, имеет специфические особенности, связанные с издержками профессии. Данные специалисты в роли учащихся зачастую не умеют сосредоточиться, не умеют воспринимать точку зрения ученого, имеют привычку говорить и поучать, быстро разочаровываются в занятиях, если их ожидания не удовлетворены, обладают личной и служебной амбициозностью, склонны критически сравнивать свой опыт с предлагаемым учебным материалом, боятся быть подвергнутыми критике и др. [6].

Контингент взрослых учащихся с педагогическим образованием, то есть преподаватели учебных заведений СПО, в частности их интересы, образовательные потребности и образовательные возможности, является наименее изученным. С одной стороны, они обладают всеми специфическими особенностями, характерными для взрослой аудитории, с другой стороны, они представляют «педагогическую элиту», работают со студентами, некоторые из них являются кандидатами наук. Можно предположить, что в настоящее время именно этот контингент специалистов в первую очередь нуждается в андрагогической подготовке, поскольку от их профессионального уровня зависит качество

обучения студентов. Вместе с тем перенесение акцентов в развитии системы образования с основного школьного на непрерывное профессиональное, а также укрепление среднего профессионального образования как системообразующего компонента непрерывного образования предъявляет особые требования к педагогам, работающим в системе СПО. Развитие андрагогического знания позволяет выделить закономерности образовательного процесса с учетом субъектной позиции взрослых: собственная заинтересованность в образовательной услуге — понимание собственной проблемы, которая разрешится в образовательном процессе; реальность ожиданий от участия в учебном процессе, их корректировка в процессе самоопределения — позитивный настрой на деятельность; уважительные отношения, взаимодействие в модели диалога, партнерства — обучение действию в организационно-деятельностном режиме, включение эмоций, интеллекта, воли в учебную деятельность; работа в группах — моделирование событий в реальных командах,

тренинг в разрешении конфликтов, достижении понимания; осознание собственной ответственности за результат (самооценка) — понимание возможности использования результата в собственной практике [7, с. 25–26].

Таким образом, преподаватель, работающий в системе дополнительного профессионального образования, должен опираться на основные андрагогические принципы и учитывать такие особенности взрослых обучающихся, как: осознанное отношение к процессу своего обучения; потребность в самостоятельности, в осмысленности обучения (для решения важной проблемы и достижения конкретной цели), что обеспечивает мотивацию; практическая направленность в отношении обучения, стремление к применению полученных знаний, умений и навыков; наличие жизненного опыта — важного источника обучения; влияние на процесс обучения профессиональных, социальных, бытовых и временных факторов. Обучение взрослых, в первую очередь, должно осуществляться с учетом различных индивидуальных учебных стилей.

Библиографический список

1. Особенности дополнительного образования взрослых [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://works.tarefer.ru/64/100284/index.html>.
2. Магура, М. И. Обучение персонала как конкурентное преимущество [Текст] / М. И. Магура, М. Б. Курбатова // Управление персоналом. — 2004. — С. 8–9.
3. Управление персоналом [Текст] : учебник для вузов / под ред. Т. Ю. Базарова, Б. Л. Еремина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : ЮНИТИ, 2002. — 560 с.
4. Селиванова, Е. А. Психологические особенности организации обучения педагогов [Текст] / Е. А. Селиванова, Н. Ю. Андреева, Л. А. Курышова // Научно-теоретический журнал. — 2014. — № 2. — С. 20–30.
5. Phillips, N. Что мы знаем про обучение взрослых? [Электронный ресурс] / N. Phillips // Chief Learning Officer. — 03. 2011. — Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/stati-korporativnoe-obuchenie/chto-my-znaem-pro-obuchenie-vzroslyh.html>.
6. Григорьева, Е. А. Андрагогическое позиционирование профессионального развития педагога [Электронный ресурс] / Е. А. Григорьева. — Режим доступа: <http://www.pippkro.ru>.
7. Громкова, М. Т. Андрагогика : теория и практика образования взрослых [Текст] : учеб. пособие для системы доп. проф. образования ; учеб. пособие для студентов вузов / М. Т. Громкова. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. — 495 с.

УДК 371

*О. В. Башарина, зав. лабораторией
Челябинского института развития
профессионального образования (ЧИРПО),
г. Челябинск, e-mail: basholgachel@mail.ru*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА СПЕЦИАЛЬНОСТИ

В статье рассматривается понятие трансдисциплинарного электронного учебно-методического комплекса специальности, принципы его проектирования, структура.

Ключевые слова: *трансдисциплинарный электронный учебно-методический комплекс специальности, принципы проектирования, принцип нелинейной навигации.*

На современном этапе развития информационного общества становится очевидным, что для ориентации в больших потоках учебной информации и осуществления эффективной учебной деятельности необходимо применение дистанционных образовательных технологий.

В ст. 16 «Реализация образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ указывается, что образовательные организации вправе применять электронное обучение при условии создания и функционирования электронной образовательной среды [1].

В широком смысле информационно-образовательная среда рассматривается в работах ученых как системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, непрерывно связанная с человеком как субъектом образовательного процесса.

В нашей статье мы рассмотрим учебно-методическое обеспечение информационно-образовательной среды.

Подготовка квалифицированного специалиста обеспечивается формированием соответствующих определенной специальности профессиональных компетенций. Практически все компетенции формируются на основе изучения нескольких дисциплин, поэтому учебно-методический комплекс должен отражать, с одной стороны, взаимообусловленность профессиональных компетенций, с другой — совокупность дисциплин, посредством которых будут формироваться эти компетенции (рис. 1).

Анализ научной и педагогической литературы (В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур [2], В. М. Рябов [3], В. А. Сластенин [4] и др.) показывает, что проблеме управления образовательным процессом путем создания и применения учебно-методических комплексов уделяется большое внимание. С развитием информационных средств обучения, в частности компьютерных и сетевых технологий, начали рассматриваться проблемы создания учебно-методических комплексов на информационной основе (работы А. А. Андреева [5], П. И. Образцова [6], А. В. Осина [7], Т. Н. Шалкиной [8] и др.).

Несмотря на различия, в определении понятия ЭУМК можно выделить схожие элемен-

ты: информационная программная система (компьютерная среда); совокупность структурированных учебно-методических материалов; взаимодействие педагога и обучающихся; дисциплинарный подход.

Анализ научных исследований (Э. Ф. Зеер [9], М. П. Карпенко [10] и др.) показывает, что решить практическую задачу подготовки к профессиональной деятельности в рамках одной учебной дисциплины невозможно, хотя, несомненно, каждая из них вносит свой вклад в формирование компетенции.

Стандарты профессионального образования опираются на компетентностно ориентированный подход, основой которого является возрастание междисциплинарности и трансдисциплинарности.

Так как профессиональные компетенции являются интегративными и междисциплинарными, их формирование должно осуществляться в трансдисциплинарной форме. На рисунке 1 показано, с помощью каких дисциплин и модулей осуществляется процесс формирования профессиональных компетенций специалиста среднего звена (техника) по специальности «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта».

Понятие трансдисциплинарности в узком смысле означает интеграцию различных форм и методов исследования, включая специальные приемы научного познания, для решения научных проблем, в широком — единство знания за пределами конкретных дисциплин [11].

Л. В. Львовым и О. В. Перезовой предложено следующее определение данного понятия: *«Трансдисциплинарный учебно-методический комплекс компетентности (ТУМКК) — система учебно-методических материалов, представляющая проект (модель) трансдисциплинарного образовательного процесса и призванная обеспечить организационную, содержательную и технологическую целостность формирования компетенции при практической реализации»* [12, с. 20].

Базируясь на этом определении, мы уточнили рассматриваемое понятие. Уточнение касалось следующих характеризующих признаков.

Во-первых, мы рассматриваем *электронный учебно-методический комплекс*, что указывает на основной тип средств (мультимедийные, сетевые), которые мы используем при

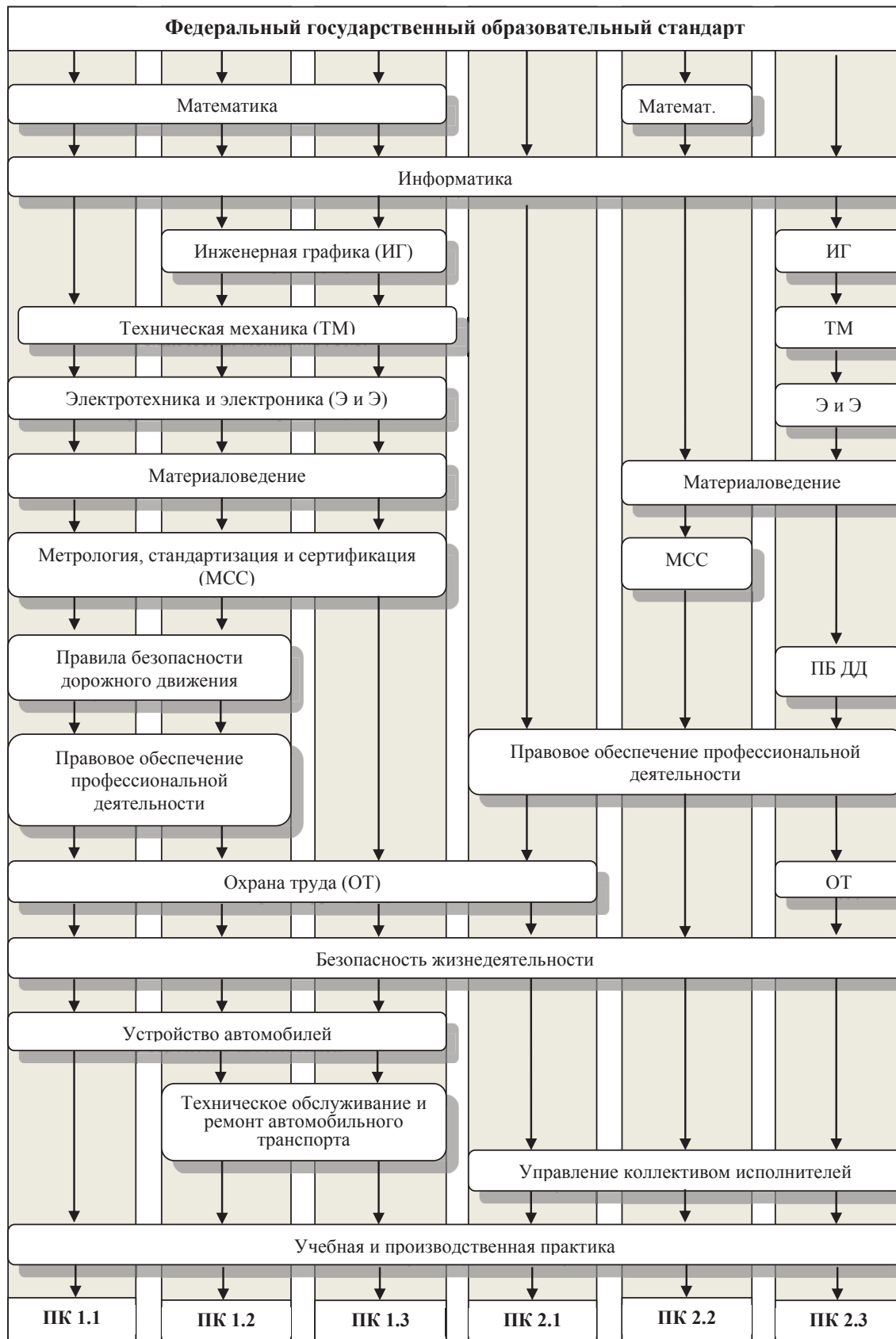


Рис. 1. Трансдисциплинарная структура формирования профессиональных компетенций специалиста среднего звена (техника)

дистанционной поддержке образовательного процесса при подготовке по специальности, однако в соответствии с принципом неантагонистичности это не означает, что мы отвергаем другие типы средств обучения. Использование этих средств осуществляется в автоматизированной системе управления учебным процессом — АСУ ProCoolege, разработанной на основе системы создания и управления дистанционными курсами LMS Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment — модульная объектно ориентированная динамическая обучающая оболочка), которая позволяет создавать законченные лекционно-практические курсы нелинейной навигации, оснащенные мультимедийными средствами и интерактивными элементами.

Во-вторых, в нашем определении подчеркивается, что это учебно-методический комплекс *специальности*. Это связано с тем, что основной задачей профессионального образования является подготовка студентов по определенной специальности, и именно учебно-методический комплекс должен обеспечить эту подготовку. Он является единым документом для всех участников образовательного процесса: и преподавателей, и мастеров производственного обучения, и обучающихся. В нем определя-

ется роль каждой дисциплины в формировании определенной компетенции. Все это обуславливает перестройку образовательного процесса и проектирование трансдисциплинарного *электронного учебно-методического комплекса специальности (ТЭУМКС)*, под которым мы понимаем *совокупность структурированных нормативных и учебно-методических материалов, обеспечивающих организационную, содержательную и технологическую целостность трансдисциплинарного образовательного процесса с целью оптимизации овладения студентом профессиональными компетенциями по данной специальности и объединенных посредством автоматизированной системы управления учебным процессом, которая обеспечивает интерактивное взаимодействие педагога и студентов.*

Создание ТЭУМКС предполагает соблюдение определенных принципов, положенных в основу его проектирования и структурирования.

В результате анализа педагогической литературы и содержательного обобщения мы выделили следующие принципы проектирования: научность, системность, трансдисциплинарность, интерактивность, индивидуализация, модульность, открытость, ориентация на самостоятельную работу, неантагонистичность (табл. 1).

Таблица 1

Принципы проектирования трансдисциплинарного электронного учебно-методического комплекса специальности

Принцип	Содержание принципа
Научность	Обеспечивает соответствие (глубина и полнота) когнитивного компонента компетенции современным научным знаниям. Соответствие (точность, скорость, надежность) деятельностного компонента компетенции обеспечивается учетом деятельностной образовательной парадигмы и специфики профессионального образования. Способствует развитию личностно-профессионального компонента компетенции в соответствии с требованиями к индивидуальным особенностям специалиста, обозначенными в профессиограмме специальности
Системность	Позволяет выстроить процесс формирования компетенции как целостное образование, состоящее из частей, компонентов, элементов, отдельных дисциплин, находящихся во взаимосвязи и имеющих определенные функции. Способствует достижению результата профессионального образования, т. е. формированию профессиональной компетенции как системы знаний, умений и навыков по отдельным дисциплинам
Трансдисциплинарность	Позволяет учитывать сквозной характер формируемых компетенций, формировать элементы компетенций основной и смежных дисциплин в логической последовательности, устранять избыточность и дублирование, обеспечивать достижение заданного уровня формирования компетенции оптимальным путем с учетом индивидуальных особенностей каждого студента
Интерактивность	Позволяет включать в ТЭУМКС интерактивные технологии обучения: дискуссионное общение, коллективный анализ ситуаций (кейс-метод, деловая игра), проектные технологии и т. д. как основы образовательного процесса, работу обучающихся в мультимедийной образовательной среде, построенной на принципах диалогового взаимодействия. Принцип направлен на развитие коммуникабельности и мотивации обучающихся

Принцип	Содержание принципа
Индивидуализация	Подразумевает включение в ТЭУМКС различных форм представления учебно-методического материала и контроля результатов обучения. Данный принцип дает возможность учитывать индивидуальные особенности обучающихся (модальность восприятия, потребностно-мотивационная сфера), создавать и изменять образовательную траекторию обучающихся
Модульность	Содержание образования по специальности представлено в виде модулей профессиональных компетенций, каждый из которых содержит в себе совокупность знаний, навыков и умений, обобщенных способов профессиональных действий по каждой из компетенций. В каждом модуле также содержится указание, какими конкретно учебными дисциплинами будет обеспечиваться формирование отдельной компетенции. Принцип обеспечивает достижение каждым обучающимся поставленной цели — формирование профессиональной компетенции
Открытость	Дает возможность расширять и дополнять ТЭУМКС, что позволяет приспособлять ТЭУМКС к особенностям использования в конкретной педагогической ситуации, к уровню развития образовательного процесса, к индивидуальным образовательным потребностям участников образовательного процесса
Ориентация на самостоятельную работу и самообразование	Подразумевает наличие необходимого образовательного контента в виде комплекса заданий и ситуаций различного уровня сложности для аудиторных и самостоятельных занятий, тестовых заданий для контроля и самоконтроля. Принцип обеспечивает развитие ответственности, самостоятельности, самоорганизации
Неантагонистичность	Обеспечивает включение в ТЭУМКС как традиционных, так и дистанционных форм и методов обучения

Рассмотрим более подробно принцип нелинейной навигации, который применительно к ТЭУМКС обеспечивает порядок изучения модулей учебных элементов компетенций, оптимальный выбор индивидуальной образовательной траектории обучающихся из множества возможных, средства продвижения по траекториям, определение моментов, средств и форм контроля и самоконтроля, корректировку траектории обучения в зависимости от уровня усвоения компетенций.

Проектирование ТЭУМКС проводится с использованием автоматизированной системы управления дистанционным обучением *Moodle*, позволяющей реализовать как синхронное (онлайн) взаимодействие преподавателей и обучающихся, территориально отдаленных друг от друга, так и асинхронное (офлайн) взаимодействие [13].

Выбор оптимальной индивидуальной образовательной траектории осуществляется при входном контроле, обеспечивающем определение модальности восприятия обучающихся (инструмент *Moodle* «Опросная анкета») и актуального уровня элементов компетенций при тестировании (инструмент *Moodle* «Тест»).

В зависимости от результатов входного контроля формируется индивидуальная образовательная траектория обучающегося. На первом, когнитивно-ориентирующем, этапе образовательного процесса происходит формирование

в основном когнитивного (знания и способы их получения) компонента компетенции в процессе изучения модулей учебных элементов. После изучения каждого модуля проводится текущий контроль с помощью заданий и контрольных работ (инструменты *Moodle* «Задание», «Форум»). Система управления обучением *Moodle* позволяет автоматически осуществлять процесс перехода обучающихся от одного задания к другому или к следующему модулю только при условии достижения установленного уровня сформированности компетенций (определяется процентом выполнения задания).

Переход на следующий этап осуществляется после промежуточного контроля, который обычно реализуется с помощью теста (инструмент *Moodle* «Тест»). Этот тип контроля позволяет определить, какой модуль учебного элемента не усвоен, после чего система управления обучением *Moodle* возвращает обучающегося к изучению этого модуля. Переход на следующий этап определяет педагог при осуществлении коррекции индивидуальной траектории обучения.

На личностно-деятельностном этапе формируется преимущественно деятельностный компонент компетенции (умения, навыки, обобщенные способы деятельности) в процессе освоения модулей учебных элементов. Отработка навыков осуществляется в процессе тренинга с помощью заданий, созданных на основе обучающих тестов (инструменты *Moodle*

«Тест»), текущий контроль — с помощью системы практических и лабораторных работ (инструмент *Moodle* «Задание», «Семинар»), доступ к которым обеспечивает система *Moodle* при выполнении установленного преподавателем процента заданий. Переход на следующий этап обучения осуществляется также с санкции педагога после промежуточного контроля и корректировки индивидуальной образовательной траектории.

Личностно-развивающий этап обеспечивает формирование профессионально-личностного компонента в процессе проведения учебной

практики (УП) и производственной практики (ПП). Обсуждение возникающих вопросов преподаватели могут организовать с помощью инструмента *Moodle* «Форум». Текущий контроль выполняется в процессе зачетов по модулям (МУП и МПП), доступ к которым осуществляется мастером производственного обучения с учетом достижения обучающимся заданного уровня сформированности компетенции.

Схема реализации принципа нелинейной навигации в трансдисциплинарном электронном учебно-методическом комплексе специальности представлена на рисунке 2.

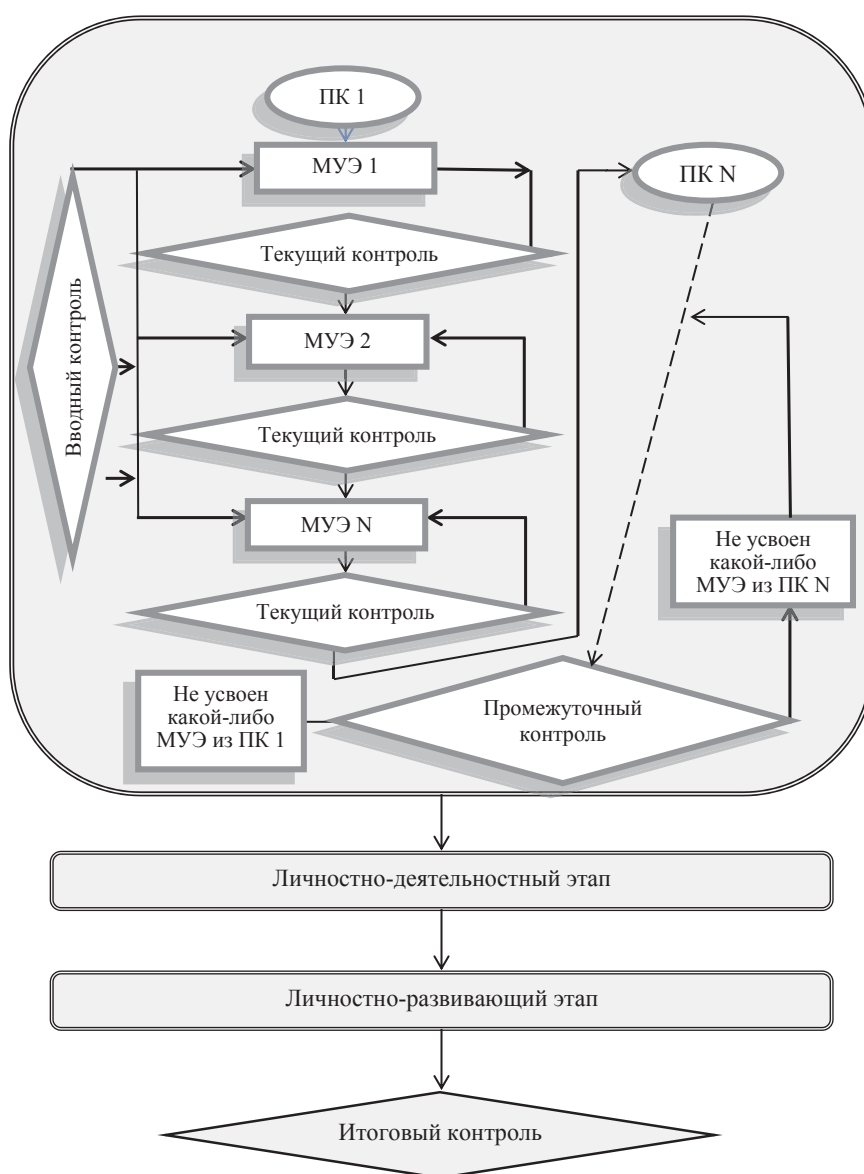


Рис. 2. Реализация принципа нелинейной навигации в трансдисциплинарном электронном учебно-методическом комплексе специальности

Формирование профессиональной компетенции происходит при изучении отдельных мо-

дулей различных дисциплин. Принцип нелинейной навигации позволяет проводить мониторинг,

включающий определение вида и целей мониторинга, момента сбора данных, методов, средств и действий по использованию результатов, а также осуществлять корректировку индивидуальной траектории обучающихся следующим образом:

– в пределах компонента компетенции на соответствующем этапе обучения при достиже-

нии определенного уровня усвоения — автоматизированно, самостоятельно или по решению педагога;

– при переходе к следующему этапу обучения — по решению педагога.

Структура ТЭУМКС представлена на рисунке 3.

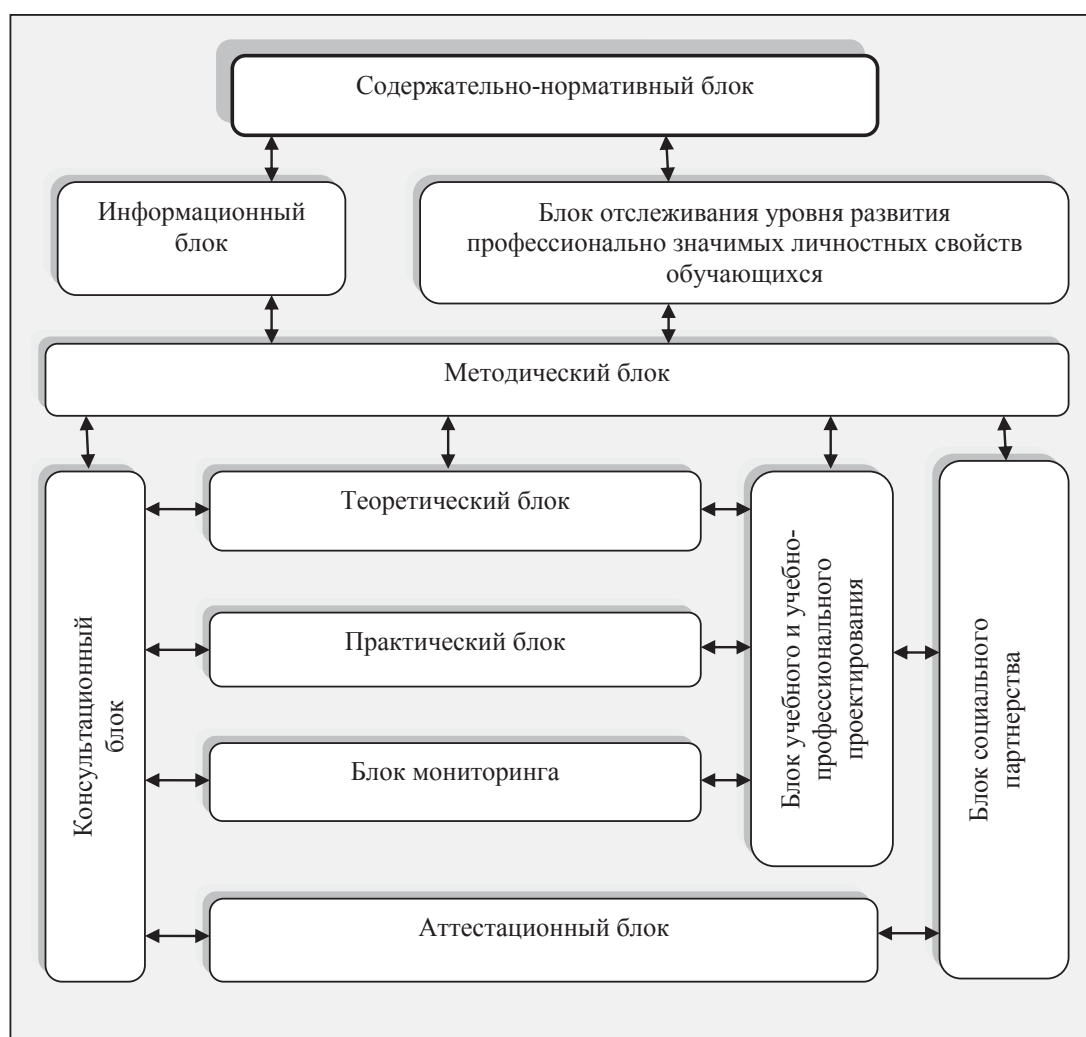


Рис. 3. Структура трансдисциплинарного учебно-методического комплекса специальности

ТЭУМКС как совокупность структурированных нормативных и учебно-методических материалов включает в себя следующие блоки:

– содержательно-нормативный, позволяющий определить нормативную основу организации обучения, перечень формируемых компетенций для овладения обучающимся данной специальностью, перечень дисциплин и профессиональных модулей;

– информационный, предоставляющий возможность оперативного доступа к организационной и учебной информации в дистанционном режиме;

– блок отслеживания уровня развития профессионально значимых личностных свойств (профессионально важных качеств) обучающихся;

– методический, позволяющий обучающимся в любой момент получить необходимые алгоритмы, методические рекомендации выполнения определенных видов работ;

– консультационный, обеспечивающий непрерывную поддержку обучающихся в процессе формирования профессиональных компетенций;

– теоретический, предназначенный для усвоения когнитивного компонента содержания образования и представленный семейством

гипертекстовых документов, навигация между которыми представляет сетевую структуру, обеспечивающую связь одного документа с любым другим и позволяющую выстраивать ИОТ продвижения обучающихся в процессе формирования профессиональных компетенций;

– практический, предназначенный для усвоения деятельностного компонента содержания образования и включающий совокупность практических заданий, тренировочных упражнений, лабораторных и курсовых работ, материалы производственной и преддипломной практики;

– блок мониторинга, позволяющий осуществлять диагностику и оценивание уровня усвоения компетенций обучающихся;

– блок учебного и учебно-профессионального проектирования, дающий возможность подготовить обучающихся к будущей профессиональной деятельности с помощью метода ситуационного моделирования;

– блок социального партнерства, представляющий сетевое взаимодействие обучающихся и педагогов с внешними специалистами и работодателями;

– аттестационный, позволяющий решать организационные и учебные вопросы, связанные с промежуточной и итоговой аттестацией (подготовкой и защитой выпускной квалификационной работы).

Спроектированный таким образом трансдисциплинарный электронный учебно-методический комплекс специальности позволит: систематизировать требования, предъявляемые к изучению материала преподавателями отдельных профессиональных модулей; осуществить последовательное продвижение обучающихся по образовательной траектории; включить в образовательный процесс разнообразные формы подачи материала в соответствии с модальностью восприятия обучающихся.

Библиографический список

1. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Текст] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.] // Рос. газ. — 2012. — 31 дек.
2. Беспалько, В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов [Текст] : учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. — М. : Высш. шк., 1989. — 144 с.
3. Рябов, В. М. Учебно-методические комплексы в воспитательно-образовательном процессе [Текст] / В. М. Рябов // Вестник Брянского гос. техн. ун-та. — 2012. — № 4. — С. 107.
4. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
5. Андреев, А. А. Учебно-методический комплекс для e-Learning : Проблемы структуры и проектирования [Текст] / А. А. Андреев // Дистанционное и виртуальное обучение. — 2007. — № 6. — С. 5–8.
6. Образцов, П. И. Дидактический комплекс информационного обеспечения учебной дисциплины в системе дистанционного обучения [Текст] / П. И. Образцов // Открытое образование. — 2001. — № 5. — С. 39–44.
7. Осин, А. В. Мультимедиа в образовании : Контекст информатизации [Текст] : науч.-метод. издание / А. В. Осин. — М. : Изд. сервис, 2004. — 320 с.
8. Шалкина, Т. Н. Проектирование учебной деятельности студентов на основе электронных учебно-методических комплексов [Текст] / Т. Н. Шалкина // Педагогическая информатика. — 2008. — № 1. — 53–57.
9. Зеер, Э. Ф. Инновации в профессиональном образовании [Текст]: учеб.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер. — Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2007. — 215 с.
10. Карпенко, М. П. Телеобучение [Текст] / М. П. Карпенко. — М. : СГА, 2008. — 800 с.
11. Князева, Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований [Электронный ресурс] // Вестник ТГПУ. — 2011. — № 10. — Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/transdisciplinarnye-strategii-issledovaniy>.
12. Львов, Л. В. Трансдисциплинарный учебно-методический комплекс формирования организационно-управленческой компетентности [Текст] : учеб. пособие / Л. В. Львов, О. В. Перезова. — Челябинск : Изд-во РБИУ, 2011. — 217 с.
13. Сташкевич, И. Р. Практические основы создания предметных учебных курсов [Текст] : учеб.-метод. пособие / И. Р. Сташкевич, С. В. Савельева. — Челябинск : Изд-во ЧИРПО, 2012. — 70 с.

К ВОПРОСУ О САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

В статье обсуждаются подходы к выбору заданий для внеаудиторной и аудиторной самостоятельной работы. Главным критерием отбора выступает соответствие приобретаемых студентом знаний его профессиональным и жизненным потребностям. Также приводится обзор факторов, мотивирующих интерес к выполнению заданий.

Ключевые слова: *самостоятельная работа, учебно-познавательная компетенция, мотивирующие факторы.*

Модернизация отечественного образования вызывает неоднозначные оценки в обществе, в среде педагогических работников. Наряду с поддержкой ряда инициатив звучат слова опасения за сохранение традиций российского образования. В общем контексте мнений, пожалуй, одна из сфер реформы не вызывает разногласий, а именно ориентация современного образования на существенное повышение качества подготовки будущего специалиста. В свете реформы системы среднего профессионального образования основной ее задачей является формирование конкурентоспособной и творческой личности, способной к самостоятельной профессиональной деятельности и к постоянному самосовершенствованию. Важную роль в этом процессе играют преподаватели социально-гуманитарных дисциплин, в том числе учителя истории. В соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования (ФГОС СПО) [1] выпускник, освоивший программу подготовки квалифицированных рабочих, служащих (ППКРС), должен обладать фундаментальными знаниями, профессиональными умениями и навыками деятельности своего профиля, опытом творческой и исследовательской деятельности, иметь свою позицию и уметь рационально организовывать самостоятельную познавательную деятельность. Однако для этого требуются новые нестандартные подходы, отказ от старых схем организации учебного процесса, готовность осваивать новые области знания. В связи с этим самостоятельная работа (СР) студентов становится одной из основных составляющих учебного процесса. Усиление роли СР студентов означает принципиальный пересмотр организации учебного

процесса в колледже, который должен строиться так, чтобы развивать умение учиться, формировать у студента способности к саморазвитию, творческому применению полученных знаний, обучать его способам адаптации к профессиональной деятельности в современном мире [2].

Многие известные ученые (С. Архангельский, В. Буряк, В. Козаков, П. Пидкасистый, В. Сластенин и др.) в своих исследованиях рассматривают самостоятельную работу как одно из важных средств повышения эффективности подготовки специалистов. Они исходят из того, что в широком смысле самостоятельная работа — это совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне ее, в контакте с преподавателем и в его отсутствие [3].

Педагоги-практики разделяют эту позицию. В современных педагогических пособиях отмечается воспитательное значение самостоятельной работы, которая формирует самостоятельность не только как совокупность умений и навыков, но и как свойство характера, играющее существенную роль в структуре личности современного рабочего и специалиста [4]. В этом видится новизна целеполагания при работе со студентами во время внедрения СР в учебный процесс. При традиционной системе обучения СР направлена исключительно на усвоение учебного материала. Развитие личности и ее самостоятельной деятельности относятся в лучшем случае к второстепенной цели; в большинстве случаев такая цель не ставится вовсе. «Сложилась противоречивая ситуация: общество требует коренных изменений... преподаватели на конференциях и в научных трудах, государственные органы в соответствующих постановлениях — тоже за изменения

в учебном процессе на базе активизации самостоятельной работы студентов и индивидуализации обучения, а ощутимого улучшения нет» [5]. Однако планирование, организация, методическое обеспечение и контроль СР являются одним из наиболее слабых мест в практике СПО. Во ФГОС СПО на самостоятельную работу (в т. ч. и внеаудиторную) отводится не менее половины бюджета времени студента за весь период обучения. Таким образом, времени на СР в учебном процессе вполне достаточно, вопрос в том, как эффективно его использовать.

Студенты профессиональных образовательных организаций отличаются друг от друга своими стартовыми учебными возможностями. При этом каждый из них имеет некий исходный интеллектуальный уровень и определенный внутренний резерв по его увеличению. Поэтому организация СР требует дифференциации в зависимости от специальности и курса, на котором обучается студент, а также уровня его самостоятельности.

В учебном процессе выделяют два вида самостоятельной работы: аудиторная — выполняется на учебных занятиях под непосредственным руководством преподавателя и по его заданию; внеаудиторная — выполняется студентом по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия. При этом удельный вес внеаудиторной самостоятельной работы при выполнении разнообразных заданий по истории возрастает как в силу современных требований к СПО, так и благодаря популярности сети Интернет, где студенты самостоятельно могут найти разнообразные исторические материалы, учебную и специальную литературу. Однако любая СР по истории, как и работа на уроке, в той или иной мере предполагает общение с преподавателем — сначала при постановке задачи, а затем при обсуждении и оценке исполнения. Таким образом, сегодня задания для самостоятельной работы часто предполагают сочетание внеаудиторных занятий и занятий в классе.

Содержание аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов определяется в соответствии с рекомендуемыми видами учебных заданий, представленными в рабочей программе учебной дисциплины «История».

Общеизвестно, что в настоящее время обучение все больше переориентируется с преимущественно пассивного усвоения знаний на способность самостоятельно мыслить, творчески использовать и наращивать знания. Применительно к обучению истории это означает, в первую очередь, развитие учебно-познавательной и ценностно-смысловой компетенций [6].

Автор статьи как педагог-практик главной задачей преподавания дисциплины «История» считает формирование у студентов интереса к историческим проблемам и желания в дальнейшем заниматься их углубленным самостоятельным изучением. Объем курса не позволяет охватить в лекциях весь учебный материал, поэтому внимание сосредотачивается на основных темах и проблемах, на дискуссионных вопросах истории. В связи с этим уроки ограничиваются объяснениями преподавателя и проверкой домашних заданий, а основную работу по изучению истории студенты прорабатывают самостоятельно. Для этого преподавателем было разработано методическое пособие по учебной дисциплине «История». Оно состоит из двух частей: в первой содержатся рекомендации по выполнению каждого из видов СР, во второй — темы для СР, которые охватывают события как всемирной, так и отечественной истории, в том числе краеведческого характера.

Подбор заданий для аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы основан на результатах трехлетнего педагогического исследования, проводимого в Златоустовском индустриальном колледже. Исследовательский этап заключался в диагностике интереса студентов к предложенным историческим проблемам; мотивирующих факторов, влияющих на выбор темы работы и на качество ее выполнения; преимущественного использования тех или иных видов информационных средств для выполнения работы студентами 1–2-го курсов; зависимости качества СР от места проживания студента (дом или общежитие). Итоговый вариант пособия является универсальным для студентов всех профессий и специальностей, которым обучают в колледже.

Следует отметить, что задания для СР должны соответствовать содержанию учебной дисциплины и учебному плану. И если в начале обучения главенствующую роль играют познавательные аспекты, то в дальнейшем СР имеет большое значение для личностного развития будущего специалиста. Приобретаемые при этом знания исторического материала и умения аналитически его обрабатывать должны отвечать реальным потребностям студента. Например, необходимость быстро перерабатывать большие объемы информации требует, чтобы выпускник свободно владел навыками различных видов чтения учебника, первоисточника, справочной литературы.

Самостоятельная работа с исследовательской и учебной литературой, изданной на бумажных

носителях, сохраняется как важное звено, но ее основу теперь составляет работа с обучающими программами, с тестирующими системами, с информационными базами данных. По существу, все известные виды электронных изданий могут служить основой для организации СР студентов; наиболее эффективными из них являются мультимедийные издания. Задания для самостоятельной работы тем полезней, чем шире спектр навыков и умений, которые они тренируют.

Важно отметить, что именно, на взгляд педагога, важно иметь в виду при выборе заданий. Нечеткость преподавательских указаний часто ведет к тому, что задание выполняется плохо. Преподаватель должен быть уверен, что времени на уроке будет достаточно, чтобы разъяснить, что и как предстоит сделать, а в некоторых случаях и где найти необходимый материал. Достаточно времени должно быть и для финального контроля. Лучше всего, если результаты СР будут представлены в классе в устной форме — в виде индивидуального доклада или парной презентации. Тема сообщения может определяться индивидуальными интересами студента. Так, в группе студентов по профессии «Станочник (металлообработка)» были заслушаны выступления на тему: «Викинги и современное кино», «Бортничество древних славян и современное пчеловодство», «Стрелковое оружие Великой Отечественной». Для некоторых студентов выступление в классе является первой практикой публичного выступления перед аудиторией. Таким образом, отрабатываются навыки публичного выступления, ведения диалога. При этом в какой-то мере совершенствуются знания культуры речи, поскольку преподаватель может обратить внимание студента на характерные грамматические ошибки, а также на неточности в произношении и употреблении слов. Кроме того, реализуется свойственная многим студентам потребность в общении, творческом самовыражении, соревновательном сравнении себя со сверстниками, что может стать существенным мотивирующим фактором для выполнения самостоятельной работы в дальнейшем.

Несмотря на то что устное выступление имеет ряд преимуществ, студенты второго курса представляют результаты в виде письменного реферата, эссе, научно-исследовательской работы. Для выполнения данных видов СР требуется изучение справочников, нормативных и правовых документов, составление библиографии использованных литературных источников. Если для студента первого курса достаточно делать выписки из текста, создавать

тематические кроссворды, то для второкурсника обязательным является умение составлять таблицы для систематизации учебного материала («Конференции стран антигитлеровской коалиции»), аналитически обрабатывать текст («Роль международных организаций в мировой политике конца XX века»), готовить мультимедиапрезентации и доклады для выступления на научно-практической конференции колледжа («Блокада Ленинграда», «Украина 2014 — “цветочная” революция»).

Наличие мотивирующих факторов — один из важнейших критериев при выборе заданий для СР. При недостаточной мотивации задание если и будет выполнено, то лишь формально. В результате наблюдений было выявлено несколько факторов, способных мотивировать студентов к выполнению заданий. К ним относятся:

1) непосредственная связь задания с будущей профессиональной деятельностью (например, будущие повара и делопроизводители охотно выполняли следующее задание: найти в Интернете исторические документы, связанные с профессией, и представить их на уроке в виде краткого рассказа об истории развития своей профессии с древних времен до современности);

2) актуальность и реальная познавательная ценность информации, полученной в процессе самостоятельной работы (одно из заданий такого рода было выполнено студентами второго курса, когда обсуждалась возможность вступления России в ВТО: студенты подготовили и сделали на уроке сообщения о том, как вступление в ВТО отразится на состоянии российской экономики и на взаимоотношениях нашей страны с зарубежными странами);

3) ощущение жизненной достоверности проблемы, представленной в ролевой игре, которое особенно ярко проявляется при изучении военных кампаний (наиболее качественные результаты работа подобного рода дает в кадетских группах, которые лучше ориентируются в вопросах военной тактики и больше интересуются военной историей);

4) использование мотивирующих факторов контроля знаний: накопительных оценок, дополнительных поощрительных баллов за активность и новизну подходов к выполнению заданий для СР и т. п. (студенты, выполнившие СР в максимальном объеме и на «хорошо» или «отлично», могут быть освобождены от дифференцированного зачета, получают возможность выбрать на контрольной работе индивидуальное

задание или претендовать на более высокий аттестационный итоговый балл);

5) стремление продемонстрировать свои способности (ярче всего проявляется в презентациях — в том виде деятельности, который весьма популярен у студентов).

Таким образом, для успешного выполнения заданий самостоятельная работа должна быть интересной для студентов и соизмерима с их возможностями. Опыт показывает, что уже ко второму курсу все студенты в той или иной степени способны овладеть навыками, необходимыми для разнообразных видов и форм самостоятельной работы.

В заключение можно сделать вывод, что сущность СР заключается не в том, что студент выполняет задания без помощи преподавателя, а в том, что он самостоятельно управляет собственной учебно-познавательной деятельностью, умеет использовать приобретенные знания

и применять их в новых ситуациях, делать самостоятельные выводы и обобщения, находить решения в нестандартных условиях. Жак Делор в своем докладе «Образование: сокрытое сокровище» выделил четыре глобальные компетенции специалиста XXI века: «научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить» [7, с. 3].

Поэтому для моих студентов самостоятельная работа включает три ступени: первая — осмысленно и самостоятельно работать с учебным материалом и научной информацией; вторая — сформировать основы самоорганизации и самовоспитания; третья — сохранить стремление познавать новое и умение в дальнейшем непрерывно повышать свою профессиональную квалификацию. Первые две ступени мы проходим вместе, а на третью они придут самостоятельно, выйдя в большую жизнь.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по профессии 151902.03 Станочник (металлообработка) [Электронный ресурс] : [утв. приказом Мин-ва образования и науки РФ от 2 авг. 2013 г. № 822]. — Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70346190/>.
2. Марков, В. Р. Учить работать самостоятельно и систематически [Текст] / В. Р. Марков, А. В. Тарасов // Университетская наука — региону : сб. науч. трудов по материалам 74-й науч.-практ. конф. СтГАУ. — Ставрополь : АГРУС, 2010. — 282 с.
3. Сластенин, В. А. Доминанта деятельности [Текст] / В. А. Сластенин // Народное образование. — 1998. — № 9. — С. 41–43.
4. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] / П. И. Пидкасистый. — М. : Педагогика, 1980. — 240 с.
5. Беспалько, В. П. Персонафицированное образование [Текст] / В. П. Беспалько // Педагогика. — 1998. — № 6. — С. 12–17.
6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.
7. Делор, Ж. Образование : Сокрытое сокровище / Ж. Делор. — Изд-во ЮНЕСКО, 1996. — 113 с.

УДК 378

*Н. А. Кузякина, преподаватель филиала
Военного учебно-научного центра
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная
академия им. профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА»),
г. Челябинск, e-mail: knata.78@mail.ru*

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОЙ ЛЕКСИКЕ КАК НЕОБХОДИМОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВОЕННОМ АВИАЦИОННОМ ВУЗЕ

При обучении будущих авиаспециалистов одной из основных проблем является проблема обучения лексике иностранного языка, расширения словарного запаса, так как это является

основополагающим фактором, влияющим на успешность специалистов и их готовность к выполнению своих задач в профессиональной сфере. Данный вопрос раскрывается в настоящей статье.

Ключевые слова: лексика, лексическая компетентность, иностранный язык, авиаспециалист, курсант, военная лексика, словарный запас, семантическое поле, обучение, авиационный английский язык, радиообмен, упражнения.

Подготовка военного специалиста предъявляет высокие требования к его *лексической компетентности*, под которой мы понимаем наличие в словаре будущего офицера специальной (военной) лексики, знание значения лексем, свободное и точное употребление слов, связанных с воинской службой, техникой и вооружением, умение расширять свой словарный запас.

Точность употребления иноязычной лексики имеет исключительно большое значение: при управлении людьми и боевыми средствами любая двусмысленность в приказе может привести к тяжелым последствиям, к невыполнению боевой задачи или к неточности ее исполнения [1].

Обучение иностранным языкам, в частности иноязычной лексике, в военном вузе существенно отличается от обучения в языковом вузе по ряду различных критериев. Как всякая другая деятельность, данный процесс имеет свои особенности. Обучение в военном вузе характеризуется четкой практической направленностью и предметностью. На первом и втором курсе курсанты обучаются иностранному языку как таковому, на более старших курсах — приемам работы со специальной лексикой, системой обозначений и специфическими понятиями; в данном случае речь идет об авиационном английском языке, который включает в себя военную тематику и фразеологию радиообмена [2].

Систематическое накопление и расширение словарного запаса является одной из главных задач при обучении иностранному языку. Сложно общаться без знания грамматики, однако без знания слова общаться невозможно, нельзя ни высказать, ни понять самых элементарных фраз.

От объема словарного запаса зависит успешность специалиста, при помощи слов он общается с людьми, решает конкретные задачи и проблемы, убеждает оппонентов и отстаивает свою точку зрения. Чем больше слов он знает, тем точнее и яснее он выражает свои мысли, тем успешнее в профессиональном плане он становится [3].

Недостаточный уровень понимания информации, передаваемой с большой скоростью в процессе радиообмена, замедленное и за-

трудненное восприятие иностранной речи ведут к потере времени и являются причинами возникновения многих трудноразрешимых ситуаций в полете, что, в свою очередь, потенциально ведет к усложнению условий полета [4]. Эти и другие факторы указывают на наличие проблемы ведения радиообмена авиаспециалистами на английском языке, в том числе на недостаточное знание лексики иностранного языка и фразеологии радиообмена [5].

Лексика — это совокупность слов (словарный запас) того или иного языка. Слова, которые человек использует в своей речевой практике, устной и письменной, составляют его активный словарный запас. Чем богаче и разнообразнее словарный запас человека, тем легче ему пользоваться языком.

Лексика является важнейшим компонентом речевой деятельности: аудирования и говорения, чтения и письма. Однако в репродуктивных видах речевой деятельности знание только значения слова недостаточно; не меньшую роль здесь играет владение связями между словами и умение образовывать на их основе словосочетания.

Знать слово значит знать его формы (звуковую и графическую), значение (в английском языке, как и в любом другом, слова могут иметь несколько значений) и употребление [6].

При развитии лексической стороны речи курсантов решаются следующие задачи:

1) накопление словарного запаса для продуктивного и рецептивного использования лексики;

2) формирование у курсантов представлений о системе лексики английского языка: словообразовательных моделях, синонимах, семантических полях и т. д. Обращая внимание на этот аспект, преподаватель должен оптимизировать процесс запоминания новых слов, помочь обучающимся расширить рецептивный словарный запас;

3) совершенствование навыков работы с иноязычной лексикой: работа со словарем, группировка слов по понятийному, функциональному, словообразовательному или другим признакам и т. д. Решение этой задачи способствует также

развитию познавательных возможностей обучающихся, в том числе способностей автономно расширять свой словарный запас. Быстрое извлечение информации из памяти предполагает, что новая лексическая единица заняла свое место в системе других, ее семантическое значение скоординировано относительно других значений [7].

Для повышения эффективности обучения лексике необходим дифференцированный подход к отбору словарного материала, его презентации и закреплению.

К основным этапам работы над лексикой относятся: ознакомление с новым материалом, первичное закрепление, развитие навыков использования слов в разных формах устного и письменного общения. Все эти этапы представляют собой единое целое, и вычленение каждого из них проводится исключительно для того, чтобы предусмотреть основные трудности в выполнении упражнений [8].

Процесс обучения курсантов лексике иностранного языка основан на работе с текстами, из которых определенные слова по теме сначала вычленяются, затем закрепляются в устной форме. Необходимо изучать новые слова как в контексте, так и в изолированном виде. В процессе обучения авиационному английскому языку каждое новое слово вводится в составе обязательных сочетаний, учитываются характерные лексические связи между словами, относящимися к одной предметно-тематической группе. В связи с тем что при ознакомлении со специализированной лексикой у иностранных курсантов или у курсантов, для которых английский язык является вторым иностранным языком, иногда возникают трудности с произношением, проводится дополнительная работа по закреплению фонетических навыков: ознакомление с новой лексикой строится на звучащей речи с одновременным использованием визуальных опор (это могут быть картинки, видеоматериалы, презентации).

Для качественного и количественного увеличения семантического поля на иностранном языке необходимо реализовать следующие условия:

- вводить новые слова в определенном контексте и следить за тем, чтобы они повторялись как можно чаще при переходе к следующим темам;

- соблюдать проблемный характер речевой установки (например, формулировать вопросы, объединяющие несколько тем, для актуализации ранее изученной лексики);

- обеспечить постоянную актуализацию выученной лексики и ее максимальную ротацию (не механическое произнесение новых слов, а их творческое применение в новых контекстах).

В процессе обучения лексике нужно учитывать следующие аспекты:

- лингвистический (особенности группы обучающихся, уровень приобретенных в школе знаний);

- методологический (работа со словарями и самостоятельная работа);

- психологический (ассоциации, вызываемые теми или иными словами) [9].

Для объяснения лексики характерны следующие особенности:

- объяснение слов должно идти от языковой формы к понятиям, которые она передает;

- для каждого нового слова сообщаются различные значения, зафиксированные в лексическом минимуме;

- для правильного и быстрого узнавания слова в тексте или на слух перечисляются его информативные признаки: наличие синонимов, словообразование, возможное контекстуальное окружение;

- ознакомление с новой лексикой может строиться как на печатном, так и на звучащем тексте;

- при ознакомлении с лексикой необходима установка на узнавание слов.

Раскрытие значения слова может осуществляться как беспереводами способами (при помощи мимики и жестов, картин, посредством объяснения значения на иностранном языке и т. д.), так и переводными (эквивалент в родном языке, перевод-толкование). Выбор способа семантизации зависит от характеристики слова, типа обучения, языковой подготовки курсантов.

Подготовка преподавателя к объяснению новой лексики сводится к следующему:

- проводится анализ новых слов с целью определения трудностей в их усвоении;

- обосновывается выбор способов семантизации слов;

- составляется комментарий (паспорт слов);

- определяется целенаправленность и достаточность упражнений, а также последовательность их выполнения на занятии.

Следует отметить, что этап ознакомления с лексическим материалом определяет прочность его усвоения.

Упражнения, направленные на первичное закрепление лексики, должны обладать следующими особенностями:

1) они должны составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, разъясняющую и контролирующую функции;

2) новые лексические единицы следует предъявлять в знакомом лексическом окружении и на усвоенном грамматическом материале;

3) в упражнениях должны предусматриваться не только элементарные операции, но и сложные умственные действия, развивающие творческие возможности учащихся и позволяющие им уже на этапе первичного закрепления использовать введенный материал во всех формах речевого общения.

В системе упражнений для развития лексических навыков выделяют две подсистемы: подготавливающие упражнения и речевые.

С помощью подготавливающих упражнений усваивается форма и значение лексических единиц, а на этапе закрепления используются упражнения, связанные с усвоением значений, формы и употребления слов. Постепенно возрастающая сложность упражнений активизирует мыслительную деятельность учащихся и направлена на то, чтобы уменьшить число лексических ошибок при переходе к связным высказываниям [8].

Автоматизация происходит на основе условно-речевых упражнений, использование которых вызвано необходимостью формировать навыки в условиях, подобных речевым. В процессе выполнения такого рода упражнений обучающиеся решают речевую задачу; если позже подобная ситуация возникнет в процессе общения, слова автоматически будут всплывать в их сознании.

Таким образом, условно-речевые упражнения должны отвечать следующим требованиям: быть ситуативными, обеспечивать направленность обучающегося на цель и содержание высказывания, а не на форму, быть организованными по характеру как процесс общения, а по сути — обучающими [10].

Иностранный язык усваивается как средство общения. Все речевые действия направлены на решения коммуникативных задач и реализа-

цию определенных целей и мотивов общения. Учащиеся четко представляют себе цель своего речевого действия и то, ради чего они его выполняют. Наглядные пособия также значительно облегчают учебный процесс. В преподавании иностранных языков они находят самое широкое применение. К наглядным пособиям относятся схемы, конструкции, картинки и видеозаписи [7]. Это способствует формированию у обучающихся таких качеств процесса усвоения лексики, как автоматизированность и сознательность, устойчивость и изменчивость, фиксированность и стабильность, что позволяет сохранить в памяти изученные слова. Это очень важно в условиях острого дефицита времени, отводимого на изучение данного предмета в военном вузе. В то же время это позволяет вести целенаправленную работу по расширению словарного запаса кадетов за счет потенциальной лексики.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать вывод о том, что путь обучающихся к формированию лексических навыков включает три этапа:

- 1) ознакомление с новой лексикой;
- 2) совершенствование лексических навыков;
- 3) использование слов в продуктивном говорении для выражения своих мыслей.

Умение употреблять новые лексические единицы в речевой деятельности совершенствуется на этапе тренировки в их применении, когда речевые действия обучающихся с лексическим материалом организованы «иерархически»: от продукции в четко заданных пределах до творческой продукции. Затем следуют упражнения, в которых новая лексика должна использоваться для решения коммуникативной речевой задачи.

Также при работе по обучению лексической стороне речи следует уделять самое пристальное внимание повторяемости лексики, обогащению словаря обучающихся дополнительными сведениями об уже известных лексических единицах: их многозначности, лексической сочетаемости, принадлежности к регистрам языка и т. п. [7].

Библиографический список

1. Краснова, С. В. Формирование лексической компетентности иностранных курсантов при овладении русским языком в специальных целях [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / С. В. Краснова. — М., 2010.
2. Зиновьева, Л. Ю. Освоение иноязычной лексики студентами технического вуза [Текст] / Л. Ю. Зиновьева // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. — 2013. — № 3 (36). — С. 170.
3. Вепрева, Т. Б. Обучение иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей [Текст] / Т. Б. Вепрева // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. — 2011. — № 4. — С. 126–130.

4. Архарова, Т. А. Методические указания по основам ведения радиообмена на английском языке [Текст] / Т. А. Архарова. — М. : Возд. транспорт, 1989.
5. Robertson, F. A. Airspeak. Radiotelephony Communication for pilots [Text] / F. A. Robertson ; Printed and bound in Great Britain by Alden Press Ltd. — Oxford, 1988.
6. Иванова, Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку [Текст] : базовый курс лекций. В 3 ч. Ч. 2 / Т. В. Иванова, И. А. Сухова. — Уфа : Изд-во БГПУ, 2008. — 101 с.
7. Щепилова, А. В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / А. В. Щепилова. — М. : ВЛАДОС, 2005.
8. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам : Лингводидактика и методика [Текст] : учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 3-е изд., стер. — М. : Изд. центр «Академия», 2006. — 336 с.
9. Соловова, Е. Н. Методика обучения иностранным языкам [Текст] : базовый курс лекций : пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. — 4-е изд. — М. : Просвещение, 2006. — 239 с.
10. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в школе [Текст] / Е. И. Пассов. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 1988. — 223 с.

УДК 377+004.45

*М. В. Ляшенко, преподаватель Миасского
машиностроительного колледжа (МиМК),
Челябинская обл., г. Миасс,
e-mail: margaritamari@mail.ru*

ТАБЛИЧНЫЙ РЕДАКТОР EXCEL КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ УМСТВЕННЫХ ДЕЙСТВИЙ У СТУДЕНТОВ (СПЕЦИАЛЬНОСТЬ 38.02.01 «ЭКОНОМИКА И БУХГАЛТЕРСКИЙ УЧЕТ (ПО ОТРАСЛЯМ)»)

В статье рассмотрен подход к организации образовательного процесса в колледже, изложено решение дидактических задач, обеспечивающих формирование значимых для профессии компетенций, рассматриваются вопросы развития потенциала будущих специалистов бухгалтерского и экономического профиля, предполагающего дальнейшее освоение и внедрение в профессионально-образовательный процесс информационных технологий, применения средств оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся.

Ключевые слова: профессионально-производственные умения, формирование действия, мотивация, умственные действия.

В современных условиях инновационного развития экономики Челябинской области становится очевидной необходимость подготовки бухгалтеров и экономистов, обладающих творческим потенциалом и широким спектром общих и профессиональных компетенций.

В содержании сегодняшнего компьютерного обучения студентов колледжей по специальности 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» прослеживается дефицит общих знаний программ *Microsoft Office*, и в частности табличного редактора *Excel*, которые так необходимы будущим специалистам этого направления. В связи с этим возникла потребность внедрять новые методики обучения и выявить педагогические условия формирования умений и навыков работы с этими

программами с целью развития умственных способностей и профессионально значимых компетенций.

Рассматривая данную проблему с точки зрения теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [1], можно проследить, как происходит изменение мышления с помощью применения программных средств, в частности *Microsoft Office*, на каждом этапе развития способностей и, как следствие, не только ускоренного развития умственных действий, но и снятия определенного психологического барьера, который возникает в процессе получения новых знаний [2; 3]. Такие изменения возможно проследить путем проведения мониторинга и научного анализа результатов возникновения в сознании студентов новых

образов и понятий. Исходным пунктом развития мышления по данной теории служит предметное действие субъекта, в нашем случае это работа с целевой компьютерной программой *Excel*. Исполнение действия субъектом невозможно без ориентации в объективно заданных условиях его осуществления, то есть решения профессиональных задач средствами компьютерной программы. Основные компоненты ориентировочной части — фабулы профильных проблем могут быть заданы либо непосредственно в виде образца (таблицы, комбинации цифр, условных адресаций математических значений и т. д.), либо косвенно, в скрытой форме, через систему общих задач, проблемную ситуацию, которую субъект должен решить с помощью этого действия.

На первом этапе формирования профессионально значимых компетенций происходит мотивирование студентов к освоению и применению *Excel* как виртуального инструмента профессиональной деятельности. Педагогу необходимо определить направленность личности каждого из студентов с учетом различий в темпераменте и интеллектуальных способностях и условно разделить студентов на группы. В первую группу отбираются обучающиеся, которые имеют социальную установку «на дело»; главная задача преподавателя — объяснить необходимость изучения *Excel* сегодня для применения этих знаний в будущем. Для мотивации студентов второй группы, нацеленных на себя, преподавателю необходимо сделать акцент на то, что выпускник с отличным знанием *Excel* более конкурентоспособен на рынке труда. Студенты третьей, самой распространенной, группы, направленные на общение, могут быть мотивированы тем, что знание этой программы поможет им в будущем работать в команде.

Основную задачу второго этапа развития умственных действий, обеспечивающих формирование профессионально значимых компетенций, можно сформулировать как разработку системы методических указаний для изучения табличного редактора *Excel*. Цели преподавателя на данном этапе: во-первых, привлечь непроизвольное внимание к изучаемой программе (для этого можно показать готовые графики, диаграммы, автоматизированное построение которых позволит сэкономить время); во-вторых, удержать этот интерес путем удовлетворения потребностей адресата; в-третьих, сформировать желание работать в *Excel*; и наконец, выполнить заранее запланированные действия, то есть раскрыть теоретически способы постро-

ения таблиц и диаграмм, а также подсчета по формулам.

На третьем этапе происходит формирование действия в материальном виде. Студент начинает выполнять практическую работу самостоятельно, опираясь при этом на определенный алгоритм, подсказку, например методические разработки преподавателя. Происходит развитие познавательной и созидательной активности и самостоятельности.

Основой четвертого этапа будет перенесение запомнившихся действий в речь. По словам П. Я. Гальперина, действие впервые принимает ту форму, которую имеет в общественном сознании [4]. На этом этапе обучающийся самостоятельно воспроизводит информацию в ранее рассмотренной им типовой ситуации, например расчет годовой прибыли предприятия. Ему необходимо мобилизовать волевые усилия для обучения. Здесь может возникнуть проблема психологического барьера перед индивидуальным выступлением, чего можно избежать путем создания рабочих групп по два-три человека.

На пятом этапе происходит проговаривание действия «про себя». Для данного этапа характерна преобразовательная деятельность, в процессе которой конкретные образы и действия проектируются в воображении. Обучающийся уже знает, что если, например, выделить конкретную область ячеек и нажать значок «сумма», произойдет действие сложения.

На шестом этапе во внутреннем плане, который образуется с помощью речи, действие сокращается, автоматизируется и становится мыслью об этом действии. Во многих исследованиях, выполняемых под руководством П. Я. Гальперина, было показано, что между предметом и понятием всегда стоит схема, без построения которой невозможно формирование полноценных понятий. Если обучающийся сможет без участия развернутой речи применить приобретенные знания и умения в нетиповой ситуации, то его действие будет продуктивным. В будущем он сможет приобрести дополнительные знания не только из информации, предоставляемой преподавателем или содержащейся в литературе, но и из своей практики.

Самый высший этап развития умственных действий — творческий, то есть способность обучающегося не просто применять на практике полученные знания, умения и навыки, но и самостоятельно создавать что-то абсолютно новое. Выпускник приходит на предприятие и внедряет, например, свою систему плановых калькуляций затрат на выпуск продукции,

созданную им с помощью табличного редактора *Excel*, которая до него считалась вручную. Это новшество позволит не только избежать ошибок в расчетах, но и ускорить и рационализировать работу бухгалтера. Однако переход к данному этапу невозможен без целенаправленного формирования внимания.

По мнению П. Я. Гальперина, произвольное внимание объединяет с произвольным то, что оно тоже контролирует объект восприятия или мышления; однако в нем порядок обследования и критерии контроля определяются еще не произвольно, а тем, что «подсказывает» объект своими бросающимися в глаза признаками. Внимание становится произвольным, когда выбор содержания, порядок обследования и способ контроля организуются человеком, исходя из объективных требований задачи [5].

Предложенный П. Я. Гальпериним подход успешно прошел испытание при исследовании перцептивных видов деятельности, а также при формировании различных профессионально-производственных умений [6]. В связи с этим в настоящее время необходимо создавать в колледже так называемую «среду обитания», то есть дать обучающимся возможность реализовывать полученные умения и навыки. Как показывает практика, уровень ориентации образователь-

ного процесса на практическую деятельность достаточно низок, и студенты-дипломники, не имея достаточных знаний о программе *Excel*, не только делают все расчеты для диплома, но и рисуют необходимые графики и диаграммы вручную, что может привести к ошибке и, соответственно, к неверным выводам. Поэтому реализация изучения программ *Microsoft Office*, и в частности табличного редактора *Excel*, позволит решить такие задачи, как ускоренное формирование умственных действий студентов, безошибочное выполнение ими заданий и, самое главное, развитие творческих способностей обучающихся.

Таким образом, решение этих задач может быть осуществлено в результате разработки методик применения компьютерных программ, и в частности *Excel*, в целях формирования значимых для профессии компетенций, развития инновационно-методического потенциала будущих специалистов бухгалтерского и экономического профиля, предполагающего дальнейшее освоение и внедрение в профессионально-образовательный процесс технологий компетентностного образования, применения средств оценки общих и профессиональных компетенций обучающихся. Это определяет новый подход к организации образовательного процесса в колледже.

Библиографический список

1. Гальперин, П. Я. Введение в психологию [Текст] / П. Я. Гальперин. — М. : Университет, 2000. — 336 с.
2. Гальперин, П. Я. Основные результаты исследования по проблеме «формирование умственных действий и понятий» [Текст] / П. Я. Гальперин. — М. : Изд-во МГУ, 1965.
3. Гальперин, П. Я. Психология как объективная наука [Текст] : избр. психол. труды / П. Я. Гальперин ; под ред. А. И. Подольского. — М. ; Воронеж : МОДЭК, 1998.
4. Гальперин, П. Я. Четыре лекции по психологии [Текст] : учеб. пособие для студентов / П. Я. Гальперин. — М. : Кн. дом «Университет», 2000.
5. Гальперин, П. Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П. Я. Гальперин, С. Л. Кобыльницкая. — М., 1974.
6. Грановская, Р. М. Элементы практической психологии [Текст] / Р. М. Грановская. — 2-е изд.— Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1988.

УДК 377

Н. А. Морозкова, преподаватель Челябинского государственного радиотехнического техникума, г. Челябинск, e-mail: morozkova_na@mail.ru

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА КАК СФЕРА ИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Самостоятельная проектировочная деятельность будущих специалистов среднего звена выступает основополагающей частью их профессиональной компетентности. А это, в свою

очередь, предполагает наличие у них совокупности знаний, умений, профессионально значимых личностных качеств, необходимых для осуществления практической деятельности в процессе решения профессиональных задач. Кроме того, проектировочная компетенция рассматривается одновременно как ключевая, базовая и профессиональная.

Ключевые слова: самостоятельная деятельность, проектирование, проектировочная деятельность, компетенции.

В условиях реформирования системы образования повышаются требования, предъявляемые к выпускникам среднего профессионального образования, которые закреплены в действующих нормативных актах Российской Федерации (закон «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС СПО, Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года и др.).

Независимо от специализации и характера работы любой специалист среднего уровня квалификации должен обладать прочными профессиональными знаниями и навыками практической деятельности по своему профилю, а также опытом исследовательской и творческой работы по решению актуальных проблем и опытом социально-оценочной и самостоятельной проектировочной деятельности, которые должны формироваться непосредственно в процессе профессиональной подготовки студента. Именно поэтому самостоятельная проектировочная деятельность является, с одной стороны, важнейшей формой организации процесса подготовки студента к работе по будущей практической деятельности, а с другой — ее значимым результатом, обеспечивающим эффективность дальнейшей профессиональной деятельности.

Значимость самостоятельной проектировочной деятельности студента определяется тем, что она направлена на решение профессионально ориентированной актуальной задачи и является приоритетной в процессе профессиональной подготовки специалиста среднего звена, а также играет существенную роль в развитии самостоятельности как личностного качества студентов, выраженного в способности мыслить, анализировать ситуации, вырабатывать собственное мнение, действовать по собственной инициативе, независимо от навязываемых взглядов.

Кроме того, наличие проблемы практического использования научных знаний выдвигает самостоятельную проектировочную деятельность на первый план. Современный этап развития данного вида деятельности характеризуется системным подходом к решению сложных научно-технических задач, обращением ко всему

комплексу социальных гуманитарных, естественных и технических дисциплин [1].

С помощью самостоятельной проектировочной деятельности человек преобразовывает не только окружающий мир, но и самого себя, расширяя свои способности и повышая уровень своих знаний об объективной реальности. Отсюда вытекает понятие проектирования как целенаправленной деятельности, целью которой является формулировка и моделирование представления о будущей деятельности (производственной или непроизводственной), предназначенной для удовлетворения общественных и личных потребностей, о ее конечном результате и о последствиях создания и функционирования ее продукта [2].

Выделение готовности к самостоятельной проектировочной деятельности в качестве составляющей профессиональной компетентности связано, прежде всего, с тем, что процесс самостоятельной практической деятельности любого специалиста среднего звена имеет довольно существенную проектировочную составляющую, так как сама профессиональная деятельность представляет собой высшую степень интеграции различных предметных знаний и профессиональных навыков и умений. Это, в свою очередь, предполагает обязательное моделирование типичных ситуаций будущей профессиональной деятельности во всем ее многообразии. При этом на первый план выходит формирование умений и опыта практической деятельности, необходимых для всестороннего обеспечения деловых качеств, включая специальные и предметные знания. Большое значение в данном случае имеет приобретение не только практического, но и индивидуального психологического опыта, необходимого для дальнейшей профессиональной деятельности специалиста.

Компетенции — это необходимая составляющая, важнейший компонент профессиональной компетентности любого специалиста. В рамках системного подхода под компонентом понимается часть системы в целом, но в то же время такая часть целого, которая является его значительной подсистемой и потенциально может рассматриваться как целостная система,

но уже другого уровня. При этом под структурой понимается совокупность не всех, а лишь некоторых компонентов, связей, отношений, элементов, определяющих качество данной системы.

Исходя из этого становится возможным выделить один из основополагающих компонентов профессиональной компетентности — проектировочную компетенцию, которая может рассматриваться одновременно как ключевая, базовая и профессиональная, так как компетенция имеет не только многокомпонентную, но и иерархическую структуру.

При рассмотрении ключевых компетенций необходимо исходить из того, что они формируются на ступени среднего образования и служат основой для развития базовых и специальных компетенций уже на ступени профессионального образования. Выделение ключевых компетенций можно проводить исходя из критериев построения круга полномочий (функций, обязанностей) современного специалиста. Следовательно, в блок ключевых компетенций нужно включить тот необходимый минимум, на базе которого будет происходить становление и развитие профессиональных компетенций. Так как компетенции проявляются, а также проверяются только в процессе выполнения субъектом определенных действий, содержание компетенции следует определять через составляющие ее виды деятельности, в данном случае — проектировочной.

В самом общем виде проектировочная деятельность предполагает создание модели, образа желаемого состояния объекта или процесса. При этом в проектировочную деятельность в качестве ее составных частей могут входить элементы моделирования, конструирования, прогнозирования и планирования. Моделирование является компонентом проектирования предстоящей деятельности, так как вначале разрабатываются варианты ее программ, а затем проект. Прогнозирование дает информацию о результате будущей деятельности, при этом оно носит вероятностный характер и содержит предвидение результата развития явления или процесса (выдвижение гипотезы). Планирование входит в проектировочную деятельность в виде разработки плана выбранного оптимального способа деятельности. На основании этого можно выделить компоненты, составляющие умение проектировать предстоящую деятельность:

– формулирование цели предстоящей деятельности;

- выдвижение гипотезы;
- разработка и последующий анализ различных способов выполнения предстоящей деятельности;
- сравнение и выбор оптимального способа выполнения;
- подбор средств для реализации выбранного способа;
- составление плана;
- реализация плана;
- анализ результатов деятельности;
- оценка и корректировка деятельности.

Осуществление самостоятельной проектировочной деятельности предполагает владение компетенциями, которые можно представить следующими умениями:

1) планировать действия, связанные с решением конкретных профессиональных задач, и отбирать наиболее рациональные и эффективные способы их решения;

2) целенаправленно применять знания и умения, необходимые для решения поставленной задачи;

3) предусматривать возможные трудности при самостоятельном решении профессиональных задач, намечать пути и способы их преодоления;

4) прогнозировать и учитывать реакцию окружающих на свои действия (речевые или поведенческие) при принятии решения;

5) определять свою роль и место в заданной ситуации при решении профессиональных задач, намечать стратегию и тактику поведения в ходе обыгрывания ситуации;

6) прогнозировать последствия своих действий в ходе обыгрывания ситуации при решении профессиональных задач;

7) самостоятельно или по аналогии прогнозировать и разрабатывать игровую модель ситуации при решении профессиональных задач, соотнося при этом конкретную ситуацию с реальными условиями.

Следовательно, можно с уверенностью сказать, что проектировочная компетенция будущих специалистов среднего уровня квалификации является основополагающим компонентом их профессиональной компетентности. А это, в свою очередь, предполагает наличие у обучающихся совокупности знаний, умений, профессионально значимых качеств, необходимых для осуществления проектировочной деятельности в процессе решения профессиональных задач в любой профессиональной области, а также способности и готовности ее осуществлять.

Библиографический список

1. Степин, В. С. Философия науки и техники [Текст] : учеб. пособие / В. С. Степин, В. Г. Горохов, М. А. Розов. — М. : Контакт-Альфа, 1995. — 384 с.
2. Тондл, Л. Методологические аспекты системного проектирования [Текст] / Л. Тондл, И. Пейша // Вопросы философии. — 1982. — № 10. — С. 87.

УДК 377+004

А. А. Олейников, доц. Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: oleynikow@mail.ru
Е. В. Годлевская, доц. ЧИРПО, канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: elengodl@ya.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЗНАНИЕВЫХ ОБРАЗОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ: ТЕОРИЯ ПЕРЦЕПТРОНА

В статье рассматривается вопрос организации обучения на основе достижений в области искусственного интеллекта. Предлагается метод построения и развития моделей мыслительных действий средствами компьютерных систем. Раскрывается способ формирования у обучающихся умений распознавать знаниевые образы.

Ключевые слова: знаниевый образ, компьютерно-информационное обучение, метод перцептрона, системное мышление.

Как известно, образы реальных объектов и предметов, явлений и процессов как элементы семиотического отражения реальности в сознании человека с помощью компьютерной системы материализуются в виде программных продуктов и отображаются на экране монитора.

Компьютерная имитация позволяет задействовать механизм восприятия, то есть перенести визуальные образы на визуальные отношения (здесь под отношениями мы понимаем общение человека посредством сети Интернет), сохраняющие характеристики реальности, но исключающие физический контакт в его традиционной форме, когда человек может слышать собеседника, воспринимать его зрительно, на уровне тактильных ощущений или обоняния. Восприятие осуществляется через мысленный образ, основанный на символах и знаках. Это, в свою очередь, позволяет предположить, что теоретически мы можем использовать имитацию для вычисления величин любой иллюзии, вызываемой у человека при работе в интернет-пространстве (виртуальном пространстве). В частности, обучаемый на уровне сознания преобразует семиотические значения, воспроизводимые компьютерной системой, в знаниевые образы, придавая им содержание и форму подобно накопленным в его памяти ранее увиденным реальным объектам, предметам, процессам

и явлениям — умственным образам. Семиотическая функция инициирует познавательную деятельность обучающегося, его восприятие окружающей среды с помощью умственных образов на основе используемых индексов.

Умственный образ является одной из величин, находящихся в зависимости от уровня развития интеллекта человека, его способности оперировать знаниевыми образами, образующимися в результате синтеза умственных образов и семиотически выраженных новых знаний. Нам необходимо отметить, что образ есть интериоризация имитации через восприятие, которое обеспечивает представление новых комбинаций образов реально существующих, но актуально отсутствующих событий или объектов.

Вместе с тем умственные образы не являются абстрактным знанием, они имеют конкретное, специфическое (эксклюзивное) отношение к реально существующим объектам или событиям. Немаловажным является и то, что на развитие памяти оказывают влияние действия по схеме интеллекта, где структура памяти зависит от структур операций (мышления). Для обучаемого характерна гибкость образования сложных психомоторных и других навыков, что позволяет ему систематически активизировать скорость своей оперативной памяти, необходимой для интерактивного взаимодействия.

В ходе компьютерно-информационного обучения мозговая деятельность обучаемого направлена на преобразование внешних сигналов, которые он воспринимает как событие, происходящее в окружающем мире. Восприятие событий в виртуальном пространстве воспринимается обучающимися как внешне (реально) существующая среда, что обуславливается зрительными образами, похожими на реально существующие события и объекты. И поэтому характеристики психических процессов у обучаемого, работающего на компьютере, подчинены закономерностям, определяемым функциями мозга.

Нахождение обучаемого в виртуальном пространстве (работа на компьютере с программными продуктами) обуславливает формирование образного мышления (фантазии), которое влияет на развитие трех явлений психики: динамики отражения окружающей действительности в различных формах (познание, эмоции, воля); психического состояния (активность); свойств, определяющих качественно-количественный уровень деятельности и поведения человека. Развитие технического мышления обучающегося как специфической особенности сознания происходит в условиях активного применения компьютера как инструмента интеллектуальной деятельности личности.

Нахождение обучаемого в информационном пространстве (общение посредством сети Интернет, разработка компьютерных программ, решение социальных и профессиональных задач программными средствами) способствует работе обоих полушарий мозга, что обеспечивает систематизацию мышления. Для системного мышления важна дивергентность, которая определяет своеобразие познавательных процессов, при этом обработка информации осуществляется в соответствии с принципами организации контекстуальной связи между словами и образами [1].

Работа мозга в режиме охвата всех существующих связей (внутри объекта) и взаимосвязей (с внешней средой), а также его свойств с последующей оценкой в нескольких смысловых плоскостях создает многогранность образа, символизирующего слова в контексте, соответствующем объекту. Одновременно мозговая деятельность обучаемого направляется на мыслительный процесс, осуществляемый по определенному алгоритму, что придает контексту мысли однозначность с определением реальных связей между частями объекта, структурирует реальную действительность,

обуславливает особенности мышления, облегчает систематизацию и упорядочение информации.

Из множества методов или алгоритмов, характеризующихся общими подходами к решению проблем компьютерно-информационного обучения, можно выделить метод перцептрона, который основывается на моделировании гипотетического механизма работы человеческого мозга [2]. Реализация модели компьютерно-информационного обучения, разработанной на основе данного метода, представляет процесс распознавания образов как знаниевую основу. При этом сам метод заранее определяется в качестве исходного положения без доказательств, то есть постулируется. При таком подходе уровень биологически обусловленных знаний или гипотез о биологических механизмах сознания является исходной предпосылкой, на которой базируются модели механизмов распознавания. Поясним, что под биологически обусловленными знаниями мы понимаем рефлекс — чувственные ощущения, выражаемые человеком преимущественно эмоционально и голосом (вербально). Такие знания совершенствуются в ходе профессионального обучения человека как биологической структуры: например, обучаемый с первых дней компьютерно-информационного обучения осознает изменения, происходящие в восприятии знаниевых образов, но объяснить и охарактеризовать их он способен только после достижения им умений реализовывать вновь воспроизведенные его сознанием образы средствами компьютерной системы.

Для понимания нашей идеи мы поясним следующее: ранее метод перцептрона рассматривался только как основа модели эвристического механизма работы мозга, применительно к раскрытию основ теории искусственного интеллекта и практики решения проблемы обучения распознаванию образов относительно комплекса технических устройств, называемых перцептронами и имитирующих процесс восприятия и непосредственного отражения объективной действительности органами чувств биологической субстанции (человека или животного). В рамках нашего исследования и компьютерно-информационного обучения он рассматривается в качестве основополагающей схемы в построении моделей мыслительных действий обучающихся по распознаванию знаниевых образов [3].

Относительно нашего исследования мы рассматриваем перцептрон как совокупность чувствительных сенсорных элементов. Обозначим

тактильные элементы, на которые поступают входные сигналы, как S (рис.1).

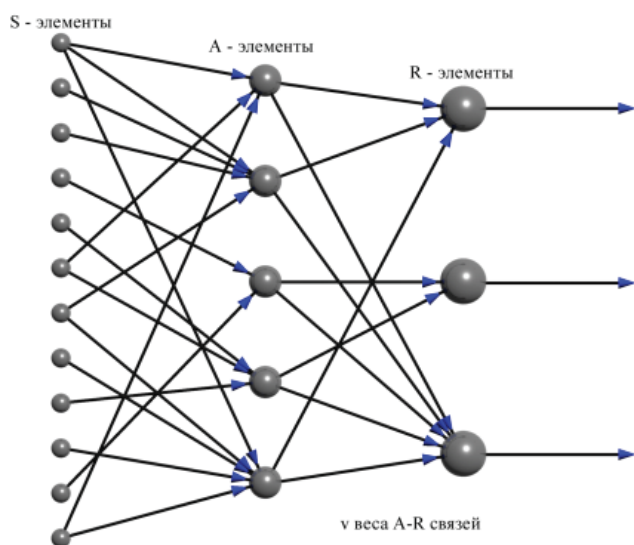


Рис. 1. Вид простого перцептрона

При этом S -элементы связаны с совокупностью ассоциативных элементов A (зрение, обоняние, вкус, слух), выход которых отличается от нуля только тогда, когда возбуждено достаточно большое число S -элементов, воздействующих на один A -элемент. A -элементы «соединены» с реагирующими элементами R (речь, голос, мимика и др.). Активизация элементов R происходит в результате действия коэффициента усиления V (сознание), который переменен и изменяется в процессе компьютерно-информационного обучения.

Взвешенные комбинации выходов R -элементов составляют реакцию биологической структуры, которая указывает на принадлежность распознаваемого объекта определенному образу (например, рыба принадлежит фауне и т. п.). Если распознаются только два образа, то в перцептроне устанавливается только один R -элемент, который обладает двумя реакциями: положительной и отрицательной.

Если образов больше двух, то для каждого из них устанавливают свой R -элемент; выход каждого такого элемента представляет линейную комбинацию выходов A -элементов:

$$R_j = \Theta_j + \sum_{i=1}^n v_{ij} x_i,$$

где R_j — реакция (мыслительное действие) j -го R -элемента; x_i — реакция (биологической структуры сознания) i -го A -элемента; v_{ij} — приоритет связи от i -го A -элемента к j -му R -элементу; Θ_j — порог (осознанное действие

биологически обусловленной структуры) j -го R -элемента.

Аналогично записывается уравнение i -го A -элемента:

$$x_i = \Theta_i + \sum_{k=1}^S y_k.$$

Здесь y_k -сигнал (биоэлектрический, биохимический и другой биологически обусловленный) может быть непрерывным, но чаще всего он принимает только два значения: 0 или 1. Сигналы от S -элементов подаются на входы A -элементов с постоянными весами, равными единице, но каждый A -элемент связан только с группой случайно выбранных S -элементов. Предположим, что требуется обучить перцептрон различать два образа — V_1 и V_2 . Будем считать, что в перцептроне существует два R -элемента, один из которых предназначен знаиетовому образу V_1 , а другой — образу V_2 . Перцептрон будет обучен правильно, если выход R_1 превышает R_2 , когда распознаваемый объект принадлежит образу V_1 , и наоборот. Разделение объектов на два знаиетовых образа можно провести и с помощью только одного R -элемента. Тогда объекту знаиетового образа V_1 (информация, содержащая дидактическую составляющую) должна соответствовать положительная реакция R -элемента, а объектам знаиетового образа V_2 (информация, не содержащая нового для обучаемого) — отрицательная. Перцептрон обучается путем предъявления последовательности изображений объектов, принадлежащих знаиетовым образам V_1 и V_2 . В процессе обучения изменяются приоритеты V_i A -элементов. В частности, если применяется система подкрепления с коррекцией ошибок, прежде всего учитывается правильность решения, принимаемого перцептроном. Если решение правильно, то приоритет связей всех сработавших A -элементов, ведущих к R -элементу, выдавшему правильное решение, увеличивается, а приоритет несработавших A -элементов остается неизменным. Можно оставлять неизменными веса сработавших A -элементов, но уменьшать веса несработавших. В некоторых случаях веса сработавших связей увеличивают, а несработавших — уменьшают. После компьютерно-информационного обучения перцептрон сам, без учителя, начинает классифицировать новые объекты. Если перцептрон действует по описанной обучающим схеме и в нем допускаются лишь связи, идущие от бинарных S -элементов к A -элементам и от A -элементов к единственному R -элементу, то такой перцептрон принято называть элементарным α -перцептроном

(коэффициента скорости обучения). Перцептрон должен выработать в процессе обучения классификацию, задуманную учителем.

О перцептронах было сформулировано и доказано несколько основополагающих теорем, две из которых, определяющие его основные свойства, приведены ниже.

Согласно первой теореме, класс элементарных α -перцептронов (коэффициента скорости обучения), имеющих решение для любой задуманной классификации, не является пустым. Эта теорема утверждает, что для любой классификации обучающей последовательности можно подобрать такой набор (из бесконечного набора) A -элементов, в котором будет осуществлено задуманное разделение обучающей последовательности при помощи линейного решающего правила).

Вторая теорема гласит: если для некоторой классификации решение существует, то в процессе обучения α -перцептрона (коэффициента скорости обучения) с коррекцией ошибок, начинающегося с произвольного исходного состо-

яния, это решение будет достигнуто в течение конечного промежутка времени. Смысл этой теоремы состоит в том, что если относительно задуманной классификации можно найти набор A -элементов, в котором существует решение, то в рамках этого набора оно будет достигнуто в конечный промежуток времени.

Обычно обсуждают свойства бесконечного перцептрона, то есть перцептрона с бесконечным числом A -элементов со всевозможными связями с S -элементами (полный набор A -элементов). В таких перцептронах решение всегда существует, а значит, оно достижимо в α -перцептронах с коррекцией ошибок.

Таким образом, реализация метода перцептрона в содержании компьютерно-информационного обучения позволяет активизировать мыслительную деятельность обучаемого, направленную на получение и усвоение новых знаниевых образов, обеспечивающих совершенствование интеллектуальных способностей обучаемого.

Библиографический список

1. Годлевская, Е. В. Дидактический потенциал системы графических форм представления информации в процессе профессионального обучения [Текст] : монография / Е. В. Годлевская. — Челябинск : ЧГАА, 2014. — 204 с.
2. Rosenblatt Perceptrons for Handwritten Digit Recognition [Text] / E. Kussul, T. Baidyk, L. Kasatkina, V. Lukovich // Proceedings of International Joint Conference on Neural Networks IJCNN 2, 2001. — P. 1516–1520 (англ.).
3. Олейников, А. А. Организационно-педагогические основы компьютерно-информационного обучения учащихся средних классов общеобразовательной школы [Текст] : монография / А. А. Олейников. — Костанай, 2009. — 168 с.

УДК 377/334

*Е. А. Серебренникова, зам. директора
Южно-Уральского многопрофильного
колледжа (ЮУМК), г. Челябинск,
e-mail: lenas-77@inbox.ru*

КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ИХ ФОРМИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тенденция развития экономики в направлении технологического предпринимательства ставит перед системой образования задачу подготовки специалистов с инновационным типом мышления. В статье на основании проведенных автором теоретических исследований представлено авторское понимание компетенций предпринимательской деятельности, выделены группы компетенций, сформулированы компетенции предпринимательской деятельности, рассмотрены предпосылки и условия их формирования, отражена практическая значимость.

Ключевые слова: компетенции предпринимательской деятельности, предпринимательская деятельность, профессиональный модуль.

Развитие экономики России сегодня напрямую зависит от уровня инновационных технологий, внедренных в производство. Одной из задач внедрения инновационных технологий в производство является определение компетенций и квалификаций специалистов, готовых и способных работать в условиях технологического предпринимательства, в основе которого лежит инновационная идея.

Повышается интерес к развивающимся специальностям, которых насчитывается более 500. Они отражают развитие текущих тенденций и демонстрируют превращение компетенций, игравших ранее вторичную роль, в фундаментальные самостоятельные компетенции, требующие формирования отдельных специальностей. Появляются профессии-кентавры, находящиеся на стыке двух различных областей. Среди новых и развивающихся профессий в области исследования и развития (*R&D*) можно отметить следующие:

- планировщик продолжения бизнес-деятельности;
- специалист по устойчивому развитию;
- специалист по управлению рисками [1].

Исследование содержания ФГОС СПО показало, что только специальность «земельно-имущественные отношения» (углубленная подготовка) включает в себя организацию предпринимательской деятельности и управление ей в сфере земельно-имущественных отношений как вид профессиональной деятельности. Углубленная подготовка по данной специальности позволяет выпускнику адаптироваться в быстро меняющихся условиях рынка труда и расширять свои возможности самозанятости.

Предпринимательство для миллиона граждан нашей страны является видом деятельности (самозанятости) или способом реализации своей профессии, но как профессия данный вид деятельности в ОКПДТР не значится, следовательно, код ОКЗ ей не присвоен. Предпринимательство осуществляется в соответствии с законодательством Российской Федерации. Уплачиваются налоги, производятся отчисления в пенсионный фонд, взносы в ФОМС, сдаются отчеты в налоговые органы, зачисляется трудовой стаж. Это говорит о том, что данный вид деятельности признан государством, а требования к структуре подготовки специалиста, к знаниям, умениям и навыкам не разработаны. Соответственно, этот вид деятельности не имеет государственного стандарта на подготовку специалиста.

В Стратегии социально-экономического развития Челябинской области до 2020 г., ут-

вержденной постановлением Законодательного собрания Челябинской области от 25.10.2007 г. № 890, развитие предпринимательства включено в перечень «точек ускоренного роста» экономики Челябинской области, что обусловлено высокой значимостью малого и среднего бизнеса в решении социальных и экономических задач.

Несмотря на положительные тенденции развития предпринимательства в Челябинской области, по результатам мониторинга и анкетирования субъектов малого и среднего предпринимательства, проводимого общественным координационным советом по развитию малого и среднего предпринимательства в Челябинской области, выявлен ряд сдерживающих факторов, среди которых наиболее значимыми являются следующие: дефицит квалифицированных кадров; недостаточный уровень профессиональной подготовки начинающих предпринимателей; недостаточная информированность субъектов малого и среднего предпринимательства в различных вопросах предпринимательской деятельности, особенно в муниципальных образованиях Челябинской области, отдаленных от областного центра.

Для того чтобы молодежь могла воспользоваться правом заниматься предпринимательской деятельностью, предоставленным ей государством, она должна быть подготовлена к этой деятельности. Существенное значение имеет приближенное к жизни, основанное на знании экономических реалий и на опыте самостоятельной практической деятельности предпринимательское образование молодых людей как способ распространения базовых предпринимательских знаний, средство формирования человеческого капитала, инструмент адаптации молодого человека к социально-экономическим изменениям [2].

С целью выявления степени информированности о деятельности предпринимателя, отношения к ней, готовности к активной деятельности и умения регулировать свое поведение, ориентируясь на нормы морали и принципы этической экономики, среди студентов специальностей технического профиля был проведен опрос. Анализ его результатов позволил нам сделать вывод, что подготовка к предпринимательской деятельности не является самоцелью подготовки всех студентов. Значительная часть выпускников не планирует связать свою деятельность с предпринимательством, а определенная часть не сможет сделать это по личностным показателям.

Для эффективного формирования заявленных компетенций необходимо создание организационно-педагогических условий, что, конечно же, требует изменений в содержании и организации учебно-воспитательного процесса.

Нельзя сводить образовательный процесс в организациях СПО только к подготовке рабочих кадров. Образовательная организация должна выпускать высококвалифицированных специалистов с достаточным набором сформированных компетенций. Под достаточным набором мы понимаем не только общие и профессиональные компетенции, сформированные в направлении отраслевой подготовки, но и расширяющие их интегративные компетенции в области предпринимательства. Интегративность, то есть сочетание компетенций различных специальностей — не только технического направления в области реализации своей деятельности, но и социально-экономического, юридического, управленческого профиля — позволит организовать технологический процесс и грамотно управлять им, а также собственными ресурсами, развивать свой бизнес с учетом инновационных технологий отрасли. Данная подготовка в условиях среднего профессионального образования способна стать основой успешной работы во всех сферах и отраслях, неотъемлемой частью социально-культурного облика человека.

С целью выполнения поставленной задачи на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Южно-Уральский многопрофильный колледж» в рамках экспериментальной площадки на тему «Формирование компетенций предпринимательской деятельности у студентов ССУЗа, обучающихся по специальностям технического профиля» реализуется профессиональный модуль «Организация

и управление предпринимательской деятельностью» (объем аудиторной нагрузки — 334 ч.).

Модуль включает в себя:

1) разделы:

– Р 1. Организация и планирование микро-правовой деятельности;

– Р 2. Психология предпринимательской деятельности;

2) междисциплинарные курсы:

– МДК 1. Организация предпринимательской деятельности;

– МДК 2. Правовое регулирование предпринимательской деятельности;

– МДК 3. Кадровое обеспечение предпринимательской деятельности;

– МДК 4. Финансовое обеспечение предпринимательской деятельности;

МДК 5. Бухгалтерский учет и налогообложение предпринимательской деятельности;

МДК 6. Основы маркетинговой деятельности;

МДК 7. Формирование проекта развития бизнеса;

3) учебную практику (объем — 72 ч.).

Исследования проблемы формирования личностных и личностно-профессиональных качеств, профессиональных компетенций личности, включенной в предпринимательскую деятельность, проведенные В. Н. Банниковой, М. Х. Гатиятуллиним, Т. М. Матвеевой, М. Ю. Романовой, Е. П. Сулаевой, Л. А. Трусовой и др. [3–8], а также собственное понимание процесса и результата формирования компетенций предпринимательской деятельности позволили нам сформулировать компетенции и описать их структуру, выделить группы компетенций предпринимательской деятельности (табл. 1).

Таблица 1

**Компетенции предпринимательской деятельности
(для обучающихся по специальностям технического профиля)**

Группы компетенций	Компетенции предпринимательской деятельности (КПрД)
Управленческие	1. Изучать профессиональные, деловые и личностные качества работников, анализировать и выявлять кадровый потенциал с целью его рационального использования и формирования команды. 2. Организовывать эффективную работу коллектива
Коммуникативные	Применять в коммерческой деятельности методы, средства и приемы делового и управленческого общения с целью установления контактов с деловыми партнерами, заключения договоров, предъявления претензий и санкций
Профессионально-отраслевые	Способность владеть технологией производства и решать стандартные профессиональные (технологические) задачи (перечень согласно ФГОС СПО базовой специальности)
Общие	(перечень согласно ФГОС СПО базовой специальности)

Группы компетенций	Компетенции предпринимательской деятельности (КПрД)
Организационно-экономические	1. Оценивать управленческие решения и разрабатывать направления деятельности по совершенствованию технико-экономических показателей с учетом критериев экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий. 2. Использовать имеющиеся экономические ресурсы с максимальной эффективностью
Проектные	1. Определять направления развития технологий в профессиональной деятельности с перспективой. 2. Разрабатывать бизнес-план
Рефлексивные	Анализировать собственную деятельность и регулировать свое поведение, руководствуясь принятыми общественными нормами, моральными и этическими ценностями

Формирование групп проводилось на основе требований, выдвигаемых социально-экономическими условиями и направлениями развития технологического процесса отраслей производства.

Процесс формирования компетенций предпринимательской деятельности таит в себе опасность того, что будет утеряна его целостность, которую мы понимаем как интеграцию

основного базового и дополнительного предпринимательского образования. В связи с этим необходимо объединить образовательный потенциал базовых отраслевых и предпринимательских дисциплин, в результате чего будут сформированы компетенции предпринимательской деятельности, в основе которых лежат общие и профессиональные компетенции (рис. 1).

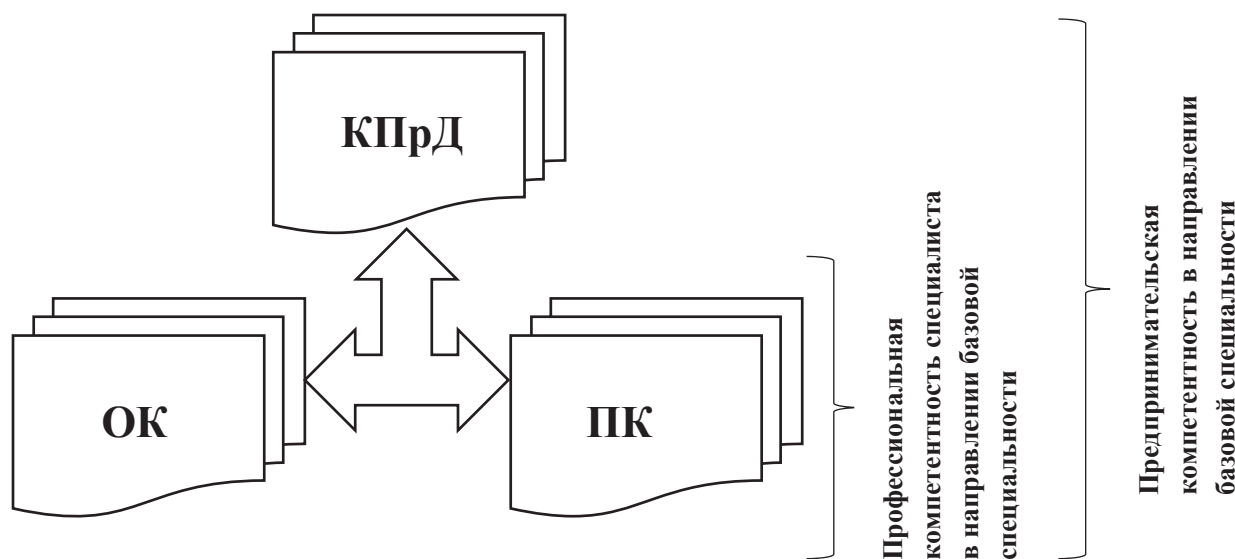


Рис. 1. Структура компетенций предпринимательской деятельности

Теоретической основой разработки структуры компетенций и их содержательного наполнения послужили компетентностный подход (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, А. В. Хуторской), интегративный подход (В. С. Безрукова, Е. О. Галицких, В. П. Топоровский, Н. К. Чапаев). Практической основой стали работы, посвященные проблемам общего и профессионального образования (С. А. Александрова, А. Н. Бартенев, И. Б. Дедея-

ва, В. В. Демидов, Н. А. Доронин, Г. В. Куракова, В. П. Максимов, Т. М. Матвеева, И. Г. Митюнова, А. И. Парамонов, М. Ю. Романова, М. А. Селиванова, Е. П. Сулаева, Р. Х. Токов).

Учитывая социально-экономические задачи, стоящие перед экономикой страны, и требования к личности, включенной в предпринимательскую деятельность, будем считать, что предпринимательская деятельность — это самостоятельная, выполняемая по собственной

инициативе, направленная на созидание деятельности, осуществляемая с полным осознанием финансовой, правовой и социальной ответственности с целью удовлетворения собственных и общественных потребностей. Содержание

профессиональной подготовки специалиста среднего звена сегодня должно быть ориентировано на предоставление ему возможности и формирование готовности заняться данным видом деятельности.

Библиографический список

1. Афанасьев, Г. Э. Карта компетенций и перспективных профессий R&D [Электронный ресурс] / Г. Э. Афанасьев // Образование в России : федеральный справочник. — Режим доступа: <http://federalbook.ru/projects/fso/structura-8.html>.

2. Серебrenникова, Е. А. Формирование компетенций предпринимательской деятельности у студентов среднего специального учебного заведения, обучающихся по специальностям технического профиля [Текст] / Е. А. Серебrenникова // Педагогика А. С. Макаренко : воспитание и жизнь (достижения и проблемы) : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посв. 125-летию со дня рождения А. С. Макаренко (28–29 марта 2013 г.). — Н. Новгород : Изд-во НИУ РАНХиГС, 2013. — С. 150–153.

3. Банькина, В. Н. Формирование предпринимательской культуры студентов учреждений среднего профессионального образования [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / В. Н. Банькина. — Волгоград, 2010. — 261 с.

4. Гатиятуллин, М. Х. Педагогическая система подготовки студентов технического вуза к предпринимательской деятельности [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / М. Х. Гатиятуллин. — Казань, 2009. — 467 с.

5. Матвеева, Т. М. Формирование предпринимательской компетенции старшеклассников [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. М. Матвеева. — М., 2001. — 206 с.

6. Романова, М. Ю. Подготовка старшеклассников к предпринимательской деятельности в условиях профильного обучения (на примере социально-экономического профиля) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. Ю. Романова. — М., 2007. — 187 с.

7. Сулаева, Е. П. Формирование предпринимательской компетентности у студентов техникума [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Е. П. Сулаева. — Шуя, 2011. — 151 с.

8. Трусова, Л. А. Формирование предпринимательских компетенций школьников в условиях социального партнерства [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. А. Трусова. — М., 2012. — 23 с.

УДК 377

*М. Г. Соколова, зам. директора
Чебаркульского профессионального
техникума (ЧПТ), Челябинская область,
г. Чебаркуль, e-mail: sokolovamargen1@rambler.ru*

МОТИВАЦИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕСНОГО ХОЗЯЙСТВА К ИЗУЧЕНИЮ ХИМИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена проблеме формирования положительной мотивации обучающихся к изучению химии. Автором выявлены условия повышения мотивации к изучению химической дисциплины будущих специалистов лесного хозяйства и пути совершенствования деятельности ПОО СПО в этом направлении.

Ключевые слова: *мотивация, химия, профессиональные дисциплины, будущий специалист лесного хозяйства.*

Одной из актуальных проблем нынешнего профессионального образования является снижение интереса студентов к изучению предметов

естественно-научного цикла. Химия является обязательным компонентом учебной программы любой профессиональной образовательной

организации среднего профессионального образования (далее — ПОО СПО). При этом возникает ряд проблем, связанных с недостаточной мотивацией изучения химической дисциплины. Первая причина — отсутствие у абитуриентов понимания роли химического знания в будущей профессиональной деятельности, что создает труднопреодолимый психологический барьер при изучении курса химии в ПОО СПО. Вторая причина — сокращение количества часов на преподавание данного предмета, в итоге большой теоретический и фактологический материал необходимо изучить за короткое время и при минимальном количестве занятий. Кроме того, отчетливо заявляет о себе тенденция последнего времени к снижению уровня естественно-научной, в том числе и химической, подготовки абитуриентов профессиональных образовательных организаций. Представляется, что указанные выше причины оказывают влияние на снижение мотивации студентов к изучению химии и, как следствие, на ослабление качества обучения химической дисциплине в ПОО СПО.

Таким образом, важным условием при изучении химии является формирование мотивации к овладению этим предметом. Для решения обозначенной задачи необходимо обратиться к понятийному аппарату указанной проблемы.

Существует множество точек зрения относительно трактовки понятия «мотивация». Такая неоднозначность объясняется многоаспектностью и междисциплинарным характером этой категории и отношений, которые ею описываются. Так, исследователи определяют мотивацию следующим образом:

– «процесс побуждения человека при помощи внутриличностных и внешних факторов к определенной деятельности, направленной на достижение индивидуальных и общих целей» [1, с. 190];

– «побуждение человека к действию для достижения его личных целей и целей организации» [2, с. 180];

– «совокупность внутренних и внешних движущих сил (мотивов), побуждающих человека к деятельности для достижения поставленных целей» [3, с. 372];

– «основной компонент самосознания работника, определяющий его отношение и поведение в труде, его реакции на конкретные условия работы» [4, с. 138].

Соответственно, можно констатировать, что отсутствует единое теоретическое раскрытие дефиниции «мотивация». Это связано с тем, что каждый автор дает определение исходя из своей

точки зрения. Тем не менее во всех формулировках есть нечто общее: под мотивацией подразумеваются активные движущие силы, определяющие поведение людей — как побуждение, навязанное извне, так и самопобуждение.

В контексте нашего исследования наиболее приемлемо следующее определение: «Мотивация — это внутреннее состояние человека, вызванное внешним или внутренним воздействием, связанное с его потребностями, которое активизирует, стимулирует и направляет его действия к поставленной цели. Чем активнее будут действия человека, тем более высоки возможности удовлетворения различных потребностей, потому что из-за нехватки чего-то у человека возникает состояние дискомфорта» [5]. Хотелось бы заметить, что поведение человека всегда мотивировано.

Учебная мотивация — это частный вид мотивации, включенной в учебную деятельность [6]. В более широком смысле мотивация обучения может быть рассмотрена в качестве общего названия для процессов, методов, средств побуждения студентов к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования [7].

Мотивировать студентов — значит затронуть их важные интересы, потребности в чем-либо. Наш педагогический опыт свидетельствует, что мотивация является одним из ведущих факторов успешного обучения.

Особенно это актуально для студентов первого курса специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» в ПОО СПО, которые сталкиваются с такой дисциплиной, как химия. Изучение курса химии занимает важное место в системе подготовки будущих специалистов. Для них особенно значима роль химии как науки о химических процессах, происходящих в почве и растительных организмах, питании растений, применении удобрений и других химических средств для ускорения и развития лесных насаждений, в борьбе с неблагоприятными факторами, при проведении профилактических мероприятий, в борьбе с лесными пожарами и т. д. Однако при анкетировании студентов первого курса было установлено, что 63 % будущих специалистов лесного хозяйства не могут четко ответить на вопрос, зачем вообще нужно изучать химию в ПОО СПО, 12 % решили, что химию необходимо знать для использования в быту, 7 % студентов изучают химию под давлением педагогов и родителей, 10 % не знают ответа, и только 8 % студентов понимают необходимость изучения дисциплины «Химия»

для будущей профессиональной деятельности. Такая невысокая мотивация к изучению данной дисциплины препятствует целостности подготовки специалиста и обуславливает как правило низкие результаты обучения.

Проведенная нами диагностика индивидуально-психологических особенностей студентов указанной специальности позволила учесть эти особенности при организации обучения химии, а также определить потенциальные возможности будущих специалистов лесного хозяйства с последующей организацией обучения, которое, на наш взгляд, создает оптимальные, психологически комфортные отношения со студентами, способствует развитию их творческих способностей и интеллектуального потенциала, а в итоге — повышению мотивации к обучению химии.

Проделанная работа, изучение психолого-педагогической литературы и наш собственный педагогический опыт позволили наметить определенные условия повышения мотивации будущих специалистов лесного хозяйства к изучению химии, а именно:

1) содержание учебного материала по химии должно соответствовать уровню подготовки студента; если имеются пробелы в химических знаниях, их необходимо устранить путем организации дополнительных занятий, элективных курсов, на которых будущие специалисты лесной отрасли могут углубить свои знания по школьному курсу химии;

2) подбор содержания необходимо вести по принципу выделения базовых химических определений, выдачи материала частями, обновление содержания должно осуществляться постоянно, планомерно с учетом принципа преемственности;

3) содержание учебного материала по химии должно иметь профессиональную направленность, в нашем случае быть ориентированным на будущую специальность «Лесное и лесопарковое хозяйство»;

4) на занятиях по химии преподавателям необходимо отбирать актуальный занимательный учебный материал, который в традиционной форме усваивается очень слабо и без интереса, и выдавать его студентам в увлекательной игровой форме;

5) формировать познавательную мотивацию к изучению химии у студентов возможно при использовании различных форм, методов и средств активного обучения (ролевые и деловые игры, анализ конкретных ситуаций, проблемные семинары и лекции, тематические дискуссии, круглые столы и т. п.);

б) в работе со студентами необходимо применять современные образовательные технологии: дискуссионные формы проведения практических занятий, компьютерные средства, элементы тестовых и рейтинговых технологий и т. д.

Перечень предложенных нами условий может быть дополнен.

Выполнение этих условий потребовало от преподавателей химии Чебаркульского профессионального техникума построения целостной педагогической системы химического образования, которая подразумевает корректировку целей обучения, его содержания, форм, средств и методов, инновационную организацию образовательной деятельности будущих специалистов лесного хозяйства, получение и анализ результатов обучения.

На примере учебного плана специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство» нами установлено, что знание химии необходимо для успешного усвоения дисциплин профессионального цикла («Ботаника», «Почвоведение, дендрология и лесоведение», «Основы лесной энтомологии, фитопатологии и биологии лесных зверей и птиц», «Основы древесиноведения и лесного товароведения»), профессиональных модулей (ПМ 1. Организация и проведение мероприятий по воспроизводству лесов и лесоразведению; ПМ 2. Организация и проведение мероприятий по охране и защите лесов; ПМ 3. Организация использования лесов; ПМ 4. Проведение работ по лесоустройству и таксации) и междисциплинарных курсов (далее — МДК) (01.01. Лесоразведение и воспроизводство лесов; 02.01. Охрана и защита лесов; 03.01. Заготовка древесины и других лесных ресурсов; 03.02. Использование лесов для осуществления рекреационной деятельности; 04.01. Лесная таксация; 04.02. Лесоустройство) [8]. Поэтому при изучении ряда тем курса химии мы подчеркиваем их значение для какой-либо из вышеперечисленных дисциплин и МДК. Например, при изучении темы «Гидроксильные соединения» мы обращаем внимание студентов на то, что данные соединения находятся в растительной клетке и органах растения, участвуют в фотосинтезе, дыхании и в управлении ростом растительных организмов, влияют на окраску растений с целью привлечения насекомых и птиц. Полученные сведения помогают обучающимся понять сущность физиологических процессов в растительной клетке и особенности морфологических признаков растений, то есть получить знания, необходимые для

изучения таких профессиональных дисциплин, как «Ботаника», «Основы лесной энтомологии, фитопатологии и биологии лесных зверей и птиц».

Также для реализации профессиональной направленности химии и повышения мотивации будущих специалистов лесного хозяйства к изучению указанной дисциплины мы используем другой важный прием — решение профессионально ориентированных химических задач, таких как, например, следующие.

А. При недостатке магния в листьях растений плохо образуется хлорофилл, поэтому они приобретают светло-зеленую окраску с красным и фиолетовым оттенками по краям и вдоль жилок; в течение лета они постепенно желтеют, а потом опадают. На старых листьях между жилками появляются светло-зеленые пятна. Какая масса кристаллогидрата сульфата магния $MgSO_4 \cdot 7H_2O$ нужна для приготовления 200 л 3%-ного (в расчете на безводную соль) раствора сульфата магния? Плотность 3%-ного раствора $MgSO_4$ равна 1,03 г/мл. Какая площадь участка может быть обработана полученным раствором, если норма внесения сульфата магния составляет 25 г/м²?

Б. Дефолиантами называются вещества, вызывающие искусственный листопад. Эти вещества применяют на лесосеменных плантациях мягколиственных пород (дуб черешчатый, береза бородавчатая, береза карельская и т. д.). В составе одного из дефолиантов обнаружено 21,6 % натрия, 33,3 % хлора и 45,1 % кислорода. Определите химическую формулу этого вещества.

Профессионально ориентированные задачи стимулируют усвоение специальных предметных химических знаний, потребность в постоянном самообразовании, активизируют учебно-познавательную деятельность обучающихся. Вникая в смысл задачи, студенты не только применяют методику ее решения, но и еще раз убеждаются, насколько тесна связь между знаниями по химии и их будущей профессиональной деятельностью. В ходе решения таких задач сокращается доля исполнительской деятельности и увеличивается доля творческой, поисковой, тем самым мотивация формирует все более высокий уровень сознания студентов.

Для повышения мотивации к изучению химии в ПОО СПО у будущих специалистов лесного хозяйства мы также пропагандируем химические знания и привлекаем студентов к проведению всевозможных учебных и вне-

урочных познавательных, олимпиадных, научно-исследовательских и других мероприятий по химии. Например, будущие специалисты лесного хозяйства работают над такими исследовательскими проблемами, как «Применение химических удобрений в лесных насаждениях», «Использование ядохимикатов при борьбе с вредителями и болезнями леса», «Применение химических соединений при борьбе с нежелательной растительностью», «Получение химических соединений из древесины» и т. д.

В кабинете химии техникума оформляются тематические выставки: «Растения-индикаторы, произрастающие на кислых, щелочных, соленых почвах», «Некоторые растения до и после применения ядохимикатов» и т. д.

Формированию положительной мотивации к изучению химии способствуют общая атмосфера на уроке, отношения сотрудничества между преподавателем и студентами, доброжелательная обстановка и позитивное настроение. В этом случае помощь преподавателя осуществляется не в виде прямого вмешательства в выполнение задания, а в виде рекомендаций, помогающих студенту самому найти правильное решение, привлечения обучающегося к оценочной деятельности, что способствует формированию у него адекватной самооценки. Подобная деятельность потребовала от преподавателей химии разработки программ, курсов лекций, методических пособий, сборников задач и упражнений, дидактических материалов, лабораторных практикумов для будущих специалистов лесного хозяйства [9; 10].

Проверку эффективности разработанной системы мы осуществляли, используя тестовые задания, а также анализируя результаты контрольных срезов и зачетов. Результаты проверки показали, что отношение студентов к химии изменилось в положительную сторону, ей стали придавать большее значение, то есть возрос не только интерес к дисциплине, но и качество знаний, студенты стали проявлять активность на занятиях, осознанно оперировать химическими терминами.

Таким образом, разработанная нами и реализованная в учебном процессе система обучения химии будущих специалистов лесного хозяйства показала, что она позволяет сделать обучение ориентированным на получаемую студентами профессию, способствует оптимизации учебного процесса, повышению мотивации к изучению данной дисциплины, является необходимым условием продуктивного обучения студентов.

Библиографический список

1. Турчинова, А. И. Управление персоналом [Текст] : учебник / А. И. Турчинова. — М. : Изд-во РАГС, 2008. — 608 с.
2. Лукашевич, В. В. Основы управления персоналом [Текст] : учеб. пособие / В. В. Лукашевич. — 2-е изд., перераб. и доп. — КНОРУС, 2010. — 240 с.
3. Федосеев, В. Н. Управление персоналом [Текст] : учеб. пособие / В. Н. Федосеев. — М. : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : ИЦ «МарТ», 2006. — 528 с. — (Серия «Учебный курс»).
4. Герчиков, В. И. Управление персоналом : работник — самый эффективный ресурс компании [Текст] : учеб. пособие / В. И. Герчиков. — М. : ИНФРА-М, 2008. — 282 с.
5. Городничева, Н. А. Сущность и методы мотивации персонала [Текст] / Н. А. Городничева, А. В. Ерастова / Системное управление. Электронное научное периодическое издание. — 2011. — № 1 (11).
6. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] / И. А. Зимняя. — М. : Изд-во «Логос», 2004. — 384 с.
7. Гордашников, В. А. Образование и здоровье студентов медицинского колледжа [Текст] / В. А. Гордашников, А. Я. Осин. — М. : Изд-во «Академия Естествознания», 2009 г.
8. Соколова, М. Г. Интеграция химии и спецдисциплин в ССУЗе [Текст] / М. Г. Соколова / Инновационное развитие профессионального образования. — 2013. — № 2. — С. 61–65.
9. Соколова, М. Г. Задачи и упражнения по химии с профессионально ориентированным содержанием [Текст] : сборник / М. Г. Соколова, А. Е. Мухин. — Челябинск : ЧГИМ, 2010. — 30 с.
10. Соколова, М. Г. Малый практикум по химии для подготовки специалистов по специальности «Лесное и лесопарковое хозяйство в ССУЗах [Текст] : сборник / М. Г. Соколова, С. В. Митрофанов. — Челябинск : Челябинский ИРПО, 2012 г. — 55 с.

Качество профессионального образования и рынок трудовых ресурсов

УДК 377+371

С. А. Ермухаметов, директор
Карталинского многоотраслевого
техникума (КМТ),
Челябинская обл., г. Карталы,
e-mail: gbouspokat@mail.ru
Т. В. Чеботько, зам. директора
по учебно-методической работе,
e-mail: tchiebotko@mail.ru

ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В УСЛОВИЯХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

В статье рассматривается модель организации системы внутренней оценки качества образования в Карталинском многоотраслевом техникуме, осуществляющем социально-деловое партнерство на основе принципов сетевого взаимодействия. Одним из компонентов системы внутренней оценки качества образования является оценка индивидуальных достижений обучающихся. В качестве инструментария мониторинга предлагается критериально-ориентированный подход к оценке качества образования.

Ключевые слова: концепция, качество образования, внешние и внутренние оценки качества, социальное партнерство, сетевое взаимодействие, образовательные стандарты.

Согласно общероссийской и региональной концепциям, система оценки качества образования должна включать *внешнюю* и *внутреннюю* оценки, которые имеют свои объекты. Внутренняя оценка качества в системе образования строится с учетом трех основных составляющих образовательного процесса:

- обучающиеся (учащиеся, студенты);
- обучающие (учителя, преподаватели);
- ресурсное обеспечение (организационное, материально-техническое) [1; 2]. Применительно к образовательной организации одним из объектов внутренней оценки качества образования являются индивидуальные достижения обучающихся. Остановимся на системе вну-

тренней оценки качества профессионального обучения в Карталинском многоотраслевом техникуме (далее — КМТ), рассмотрев индивидуальные достижения обучающихся.

Профессиональное образование в КМТ реализуется в условиях социального партнерства:

- с *бизнес-сообществами* (ООО «Анненское», ООО «Агро-Ввек», ООО «Каменское», ООО «Агрофирма “Циркон”», ООО «Нива», ООО «ГАМА Урал» — пос. Южно-Степной, ООО СП «Агрофирма “Заря”», ООО «Варшавское», ООО «Совхоз Брединский», ООО «Варнаагросервис»);

- с *предприятиями* (ремонтным локомотивным депо, эксплуатационным локомотивным

депо, ремонтным вагонным депо, НОД-ВОД, ШЧ-8, ПЧ-14, ДС — ст. Карталы-1, НГЧВВ, ЭЧ-7, ПМС-36);

– с *организациями* (центром занятости населения г. Карталы, управлением сельского хозяйства, районным отделом культуры, городским краеведческим музеем, городским советом ветеранов локальных войн, комитетом по делам молодежи и спорта, администрацией ЗАТО Локомотивный, Новокаолиновым сельсоветом, коопхозом «Снежный», городским отделом образования — СОШ № 1, СОШ № 3, СОШ № 17, СОШ № 31, СОШ № 45, СОШ № 131, школой искусств, центром дополнительного образования для детей) [3].

Исходя из того что одной из важнейших задач образовательной политики государства на современном этапе выступает организация новых подходов к образовательному процессу, в том числе к развитию всестороннего партнерства, изменились и социальные требования к подготовке выпускников. Это, в свою очередь, предполагает наличие соответствующего кадрового обеспечения, специальных учебных кабинетов и технических средств обучения, что не всегда можно обеспечить в пределах одной образовательной организации. Одним из путей решения проблемы является организация сетевого взаимодействия между техникумом, другими образовательными организациями, предприятиями города и районов, заинтересованными в подготовке необходимых кадров.

С нашей точки зрения, развитие сетевого взаимодействия является наиболее оптимальным вариантом социального партнерства, так как сегодня под сетевым взаимодействием понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая вариативность образования, открытость образовательных организаций, повышение качества профессиональной подготовки, компетентности педагогов и использование современных информационно-коммуникативных технологий [4].

Согласно Е. В. Василевской, сетевое взаимодействие в образовании — это совместная деятельность учреждений, направленная на повышение качества образовательной деятельности и заключающаяся в обмене опытом, совместной разработке и использовании информационных, инновационно-методических, материальных и кадровых ресурсов, что позволяет совместными усилиями подготовить специалиста с тем набором знаний, умений и личных качеств, которые нужны в конкретной отрасли, в конкретной профессии и даже конкретному работодателю [5].

Одной из особенностей сетевого взаимодействия является установление партнерских отношений не только с образовательными организациями, но и с предприятиями, оказывающими образовательные услуги.

Карталинским многоотраслевым техникумом, имеющим два отделения в г. Карталы и четыре отделения (филиала) в Варненском, Брединском и Карталинском районах, партнерство по типу сетевого взаимодействия осуществляется во всех отделениях, кроме Брединского, которое реализует взаимодействие с партнерами как со стажировочными площадками. В этих условиях проблема оценки качества образования особенно актуальна.

Создание внутренней системы оценки качества профессионального образования включает, с нашей точки зрения, необходимость решения следующих задач:

1) создание системы получения объективной информации о результатах обучения в соответствии с ФГОС;

2) формирование модели организации системы внутренней оценки качества профессионального обучения;

3) определение комплекса критериев, процедур и технологий оценки;

4) организация педагогического мониторинга и использование его как неотъемлемый инструмент управления качеством образования на уровне образовательной организации в условиях сетевого взаимодействия с бизнес-сообществами, предприятиями, организациями.

Остановимся на реализации каждого пункта в решении этой задачи.

1. Проблемы информационного обеспечения внутренней экспертизы (внутреннего контроля) в техникуме чрезвычайно актуальны.

Без правильного понимания информации вообще и педагогической в частности, без знания возможностей ее использования в управлении ПОО трудно осуществить эффективное управление образованием.

Цель традиционной образовательной системы — качественные знания, умения и навыки, что и является объективным показателем результатов работы ПОО. Для получения информации о состоянии качества образования в техникуме сегодня недостаточно использовать только нормативные подходы и традиционные методы сбора информации (наблюдение и анализ учебных занятий, изучение документации, беседы с обучающимися и педагогам).

Новый стандарт задает иной формат управления качеством образования, в котором задается

и новый вектор управления — ориентация на достижение планируемых результатов образования (личностных, предметных и метапредметных).

2. Модель организации внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО) включает ряд блоков (рис. 1). Организационная структура, занимающаяся внутренней оценкой, экспертизой качества образования (в частности,

качество профессионального обучения) и интерпретацией полученных результатов, включает в себя: координационный совет, научно-методический совет системы оценки качества образования, методические советы отделений, включая цикловые комиссии, группы педагогических работников, в том числе педагогов-производственников.

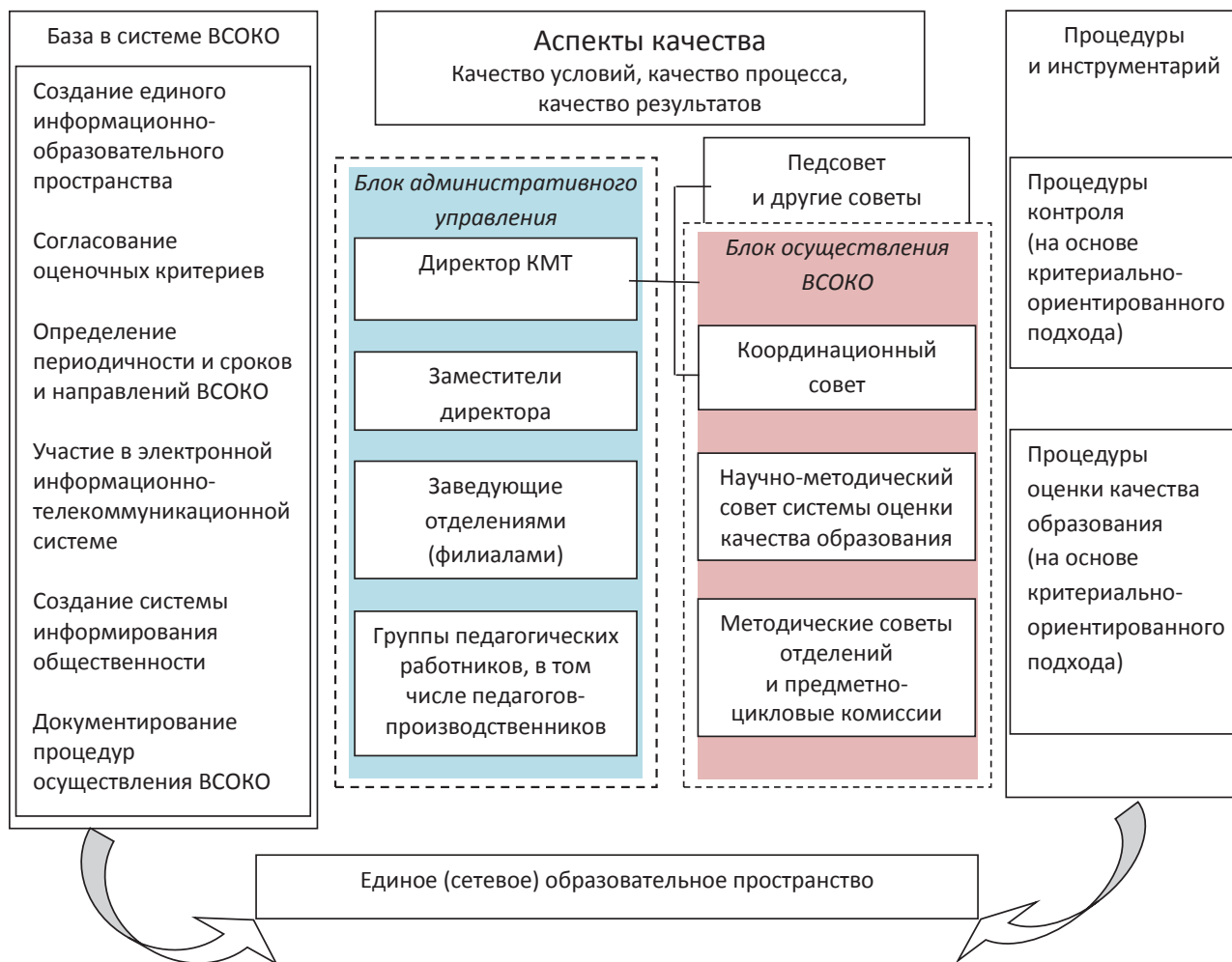


Рис. 1. Модель системы внутренней оценки качества образования в КМТ

В координационный совет входят: администрация техникума, руководители организаций-партнеров (на условиях сетевого взаимодействия).

Координационный совет: выдвигает идеи, цели, определяет виды и сроки деловых (договорных) отношений с партнерами; принимает решения; формирует блок локальных актов, регулирующих функционирование ВСОКО и приложений к ним; утверждает приказы директора и контролирует их исполнение; формирует информационно-аналитические материалы по результатам оценки качества образования (ана-

лиз работы техникума за учебный год, публичный доклад директора техникума); принимает управленческие решения по развитию качества образования на основе анализа результатов, полученных в процессе реализации ВСОКО.

Научно-методический совет системы оценки качества образования: разрабатывает мероприятия и готовит предложения, направленные на совершенствование системы оценки качества образования техникума; участвует в этих мероприятиях; разрабатывает систему мониторинга качества образования в техникуме; осуществляет сбор, обработку, хранение

и представление информации о состоянии и динамике развития; анализирует результаты оценки качества образования на уровне техникума; обеспечивает предоставление информации о качестве образования на областной и региональный уровни системы оценки качества образования; обеспечивает оценку индивидуальных достижений при ведущей роли объединений работодателей и на основе профессиональных стандартов; проводит экспертизу организации, содержания и результатов аттестации обучающихся и формирует предложения по их совершенствованию; готовит предложения для координационного совета по выработке управленческих решений по результатам оценки качества образования на уровне техникума.

Методические советы отделений и предметно-цикловые комиссии: обеспечивают на основе образовательной программы проведение в техникуме контрольно-оценочных процедур, мониторинговых, социологических и статистических исследований по вопросам качества образования; участвуют в разработке методики оценки качества образования, в разработке системы показателей, характеризующих состояние и динамику развития техникума, в разработке критериев оценки результативности профессиональной деятельности педагогов; обеспечивают условия для подготовки работников техникума и общественных экспертов по осуществлению контрольно-оценочных процедур.

Группы педагогических работников, в том числе педагогов-производственников: участвуют в работе постоянно действующего научно-методического семинара по внедрению новых педагогических технологий, технологий

ВСОКО, технологий мониторинга качества образования; оценивают результаты деятельности обучающихся (студентов), проводят исследования по формированию профессиональных компетенций обучающихся; осуществляют мониторинг индивидуальных достижений студентов; передают отчеты в методические советы отделений.

3. В современной образовательной организации возникла необходимость создания системы таких показателей оценки, которые позволят не только определить, но и обеспечить качество образования в контексте современных требований к профессиональной подготовке. Оптимальное решение этой задачи возможно при использовании критериально-ориентированного подхода к оценке деятельности образовательной организации и всех ее компонентов [6].

Основными критериями качества профессиональной подготовки являются профессиональные компетенции, которыми должен овладеть обучающийся в ходе освоения профессионального модуля. Оценка в баллах выставляется в соответствии со следующими показателями: компетенция не проявлена — 0 баллов; проявлена частично — 1 балл; проявлена полностью — 2 балла. Так, например, результатом освоения профессионального модуля специальности 110809 Механизация сельского хозяйства является овладение обучающимися видом профессиональной деятельности (ВПД) «Подготовка машин, механизмов, установок, приспособлений к работе, комплектование сборочных единиц», в том числе профессиональными (ПК) и общими (ОК) компетенциями (табл. 1; рис. 2) [7].

Таблица 1

Оценка проявления компетенций

Код	Наименование результата обучения (критерии оценки качества)	Показатели критерия	Оценка в баллах*
ПК 1	Выполнять регулировку узлов, систем и механизмов двигателя и приборов электрооборудования	Компетенция не проявлена	0
		Проявлена частично	1
		Проявлена полностью	2
ПК 2	Подготавливать почвообрабатывающие машины	Компетенция не проявлена	0
		Проявлена частично	1
		Проявлена полностью	2

* **Примечание.**

Уровни сформированности компетенций: 0 баллов — низкий; 1 балл — допустимый; 2 балла — оптимальный.

Проставленные баллы позволяют судить об уровне сформированности компетенций. Заключение об уровне сформированности ОК

и ПК заносится в индивидуальную именную карту сформированности компетенций студента.

Карта сформированности компетенций

Ф. И. О. _____
 Специальность _____
 Дата поступления в образовательную организацию _____

Наименование компетенции	Уровень сформированности компетенции (можно в баллах)			
	при поступлении	первый год обучения (входная диагностика)	второй год обучения (промежуточная диагностика)	третий год обучения (итоговая диагностика)

Рис. 2. Карта сформированности компетенций

4. При разработке модели мониторинга качества образования за основу взяты оценочные базовые показатели, используемые в системе оценки качества образования.

В техникуме разработана система, в соответствии с которой мониторинги различаются: по целям обучения; по этапам обучения (входной, промежуточный и итоговый); по временной зависимости (ретроспективный, текущий, опережающий); по частоте процедур (периодический); по охвату объекта наблюдения (локальный); по организационным формам (индивидуальный, групповой, фронтальный); по формам объект-субъектных отношений (внутренний и внешний). Одной из основных задач монито-

ринга качества является мониторинг индивидуальных достижений обучающихся.

Разработаны модель оценки индивидуальных достижений обучающихся (рис. 3), методика оценки индивидуальных достижений с учетом специфики профессионального образования; созданы контрольно-измерительные материалы на основе компетентного подхода по всем направлениям подготовки с учетом требований государственных образовательных стандартов третьего поколения, создана инфраструктура, обеспечивающая оценку индивидуальных достижений в профессиональном образовании при ведущей роли работодателей и на основе профессиональных стандартов.

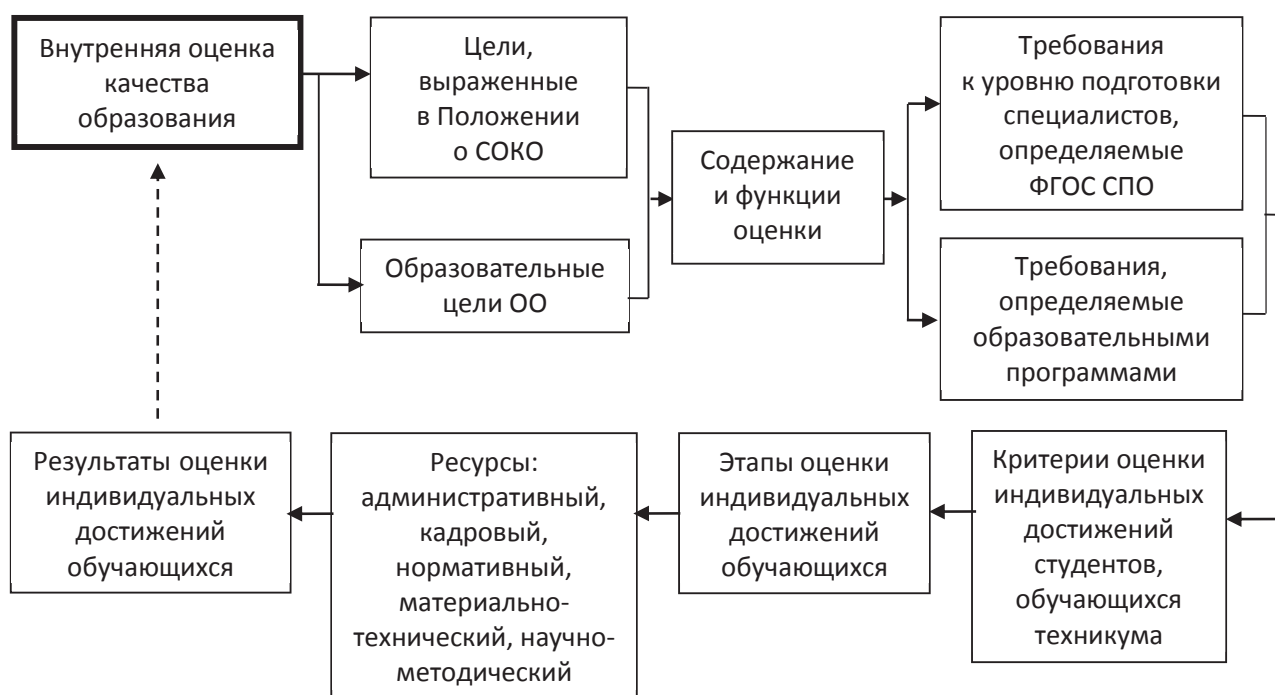


Рис. 3. Оценка индивидуальных достижений обучающихся

Для повышения эффективности оценки образовательных достижений, стимулирующей развитие обучающихся, обеспечивающей индивидуализацию учебного процесса, а также объективную оценку деятельности преподавателей и образовательных учреждений, создана система оценки образовательных достижений обучающихся, учитывающая динамику их развития. Она включает создание системы мониторинга образовательных достижений обучающихся на основе единых методологических подходов для регулярного проведения оценочных процедур, от стартовой диагностики до определения индивидуального прогресса обучающихся.

С первого дня после поступления в техникум проводится педагогический мониторинг образовательных достижений обучающихся, студентов. Это мониторинг качественного состава абитуриентов, который характеризуется анализом результатов основного общего, среднего (полного) общего образования (средний балл по аттестату); сдачи вступительных экзаменов; социологического опроса, направленного на выявление мотивации абитуриентов к получению профессионального образования; социального и материального положения

поступающих (количество поступивших абитуриентов из малообеспеченных, неполных семей, количество абитуриентов — сирот и инвалидов).

В течение всего срока обучения проводится мониторинг качества подготовки специалистов, который предполагает анализ результатов: текущей успеваемости, контрольного тестирования в ходе промежуточной и итоговой аттестации; государственных экзаменов; защиты выпускных квалификационных работ; социологического опроса выпускников о качестве их подготовки; экспертизы качества подготовки выпускников; социологического опроса преподавателей о качестве подготовки выпускников.

Ниже приведен пример мониторинга формирования компетенций согласно рабочей программе профессионального модуля, которая входит в состав основной профессиональной образовательной программы в соответствии с ФГОС по профессии 110800.02 «Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства» в части освоения основного вида профессиональной деятельности (ВПД) «Эксплуатация и техническое обслуживание сельскохозяйственных машин и оборудования» [8].

Карта сформированности компетенций

Ф. И. О. _____
 Специальность _____
 Дата поступления в образовательную организацию _____

Наименование компетенции	Уровень сформированности компетенции (можно в баллах)		
	при поступлении; в первый год обучения (входная диагностика)	во второй год обучения (промежуточная диагностика)	в третий год обучения (итоговая диагностика)
Управлять тракторами и самоходными сельскохозяйственными машинами всех видов в организациях сельского хозяйства	0	1	2
Выполнять работы по возделыванию и уборке сельскохозяйственных культур в растениеводстве	0	1	1
Выполнять работы по обслуживанию технологического оборудования животноводческих комплексов и механизированных ферм	1	2	1
Выполнять работы по техническому обслуживанию тракторов, сельскохозяйственных машин и оборудования в мастерских и пунктах технического обслуживания	1	2	2

Рис. 4. Образец карты сформированности компетенций в соответствии с рабочей программой профессионального модуля

Так, результатом освоения профессионального модуля в приведенном примере является овладение обучающимися видом профессиональной деятельности (ВПД), в том числе профессиональными (ПК) и общими (ОК) компетенциями, определенными ФГОС СПО-3.

Важным направлением СОКО является разработка организационно-методического инструментария и нормативного обеспечения, позволяющего фиксировать и оценивать как учебную, так и внеучебную активность обучающихся и студентов (портфолио).

Портфолио

Обучающегося группы _____

Ф. И. О. _____

Учет и уровень сформированности общих компетенций по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности»

Практические задания*	Уровень сформированности компетенций**				
	ОК 2. Организация собственной деятельности, поиск способов достижения цели	ОК 3. Применение методов и способов решения поставленных задач	ОК 6. Совершенствование навыков совместной работы в коллективе	ОК 7. Умение готовить к работе производственное помещение и поддерживать его санитарное состояние	ОК 8. Применение профессиональных навыков при исполнении воинской обязанности
П/З № 1			2		
П/З № 2	2	2			
П/З № 3	2				
П/З № 4					
П/З № 5	2	1			
П/З № 6				1	
П/З № 7	2	2			
П/З № 8				2	
П/З № 9			2		
П/З № 10	2	1	2		
Конкурс «Защита своей профессии»	2	2	2		

Рис. 5. Образец портфолио обучающихся и студентов

Примечания.

*** Названия практических заданий:**

- П/З № 1 — «Строевые приемы и движения без оружия»;
- П/З № 2 — «Метание противотанковой гранаты; соревнования по военно-прикладным видам спорта»;
- П/З № 3 — «Выполнение нормативов “Бег, 100 и 3000 м”; соревнования по пожарно-прикладным видам»;
- П/З № 4 — «Выполнение стрелковых тренировок в пневматическом тире»;
- П/З № 5 — «Действия солдата в обороне»;
- П/З № 6 — «Огневая подготовка; разборка, сборка АК»;
- П/З № 7 — выполнение нормативов: № 1 «Газы», № 2 «Респиратор надеть», № 3 «Плащ в рукава, чулки, перчатки надеть. Газы», № 4 «Плащ в рукава, чулки, перчатки надеть. Газы»;
- П/З № 8 — «Выполнение приемов реанимации на манекене»;
- П/З № 9 — «Способы временной остановки кровотечения и обработки ран»;
- П/З № 10 — «Эвакуация при пожаре и ЧС».

**** Уровень сформированности компетенций:**

- 0 баллов — низкий;
- 1 балл — допустимый;
- 2 балла — оптимальный.

В концепции общероссийской системы оценки качества образования подчеркивается, что качество образования — это степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов требованиям государства, социальным и личностным ожиданиям. Исходя из этой кон-

цепции основным критерием качества образования мы считаем соответствие полученных показателей требованиям государственного стандарта образования с учетом ожидаемых (прогнозируемых) показателей, которые определяются в ходе осуществления педагогической диагностики.

Библиографический список

1. Об утверждении государственной программы РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг. [Электронный ресурс] : [распоряжение Правительства Российской Федерации от 22.11.2012 г. № 2148-р]. — Режим доступа : http://base.garant.ru/70265348/#block_1000.
2. Об утверждении Концепции региональной системы оценки качества образования Челябинской области [Электронный ресурс] : [приказ МОиН Челябинской обл. от 28.03.2013 г. № 03/961]. — Режим доступа : <http://rcokio-chel.ru/pics/docs/58filename.pdf>.
3. Программа эксперимента по теме «Сетевое взаимодействие образовательных учреждений сельскохозяйственного профиля и предприятий агропромышленного комплекса как условие формирования общих и профессиональных компетенций будущих специалистов сельского хозяйства» [Текст]. — Челябинск, 2013. — 24 с.
4. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 110809 Механизация сельского хозяйства [Электронный ресурс] : [приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5.10.2009 г. № 370]. — Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/1560>.
5. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта начального профессионального образования по профессии 110800.02 Тракторист-машинист сельскохозяйственного производства [Электронный ресурс] : [приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 8.10.2009 г. № 389]. — Режим доступа : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/12072025/#1000>.
6. Серкова, Г. Г. Сетевое взаимодействие образовательных учреждений : современная инновационная технология развития учреждений профессионального образования [Текст] / Г. Г. Серкова // Инновационное развитие профессионального образования. — Челябинск, 2012. — № 2(02). — С. 62–67.
7. Василевская, Е. В. Разработка сетевой организации муниципальной методической службы [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Е. В. Василевская. — М., 2004. — 217 с.
8. Багина, С. Н. Организация сетевого взаимодействия как условие успешного развития инновационного образовательного учреждения [Электронный ресурс] / С. Н. Багина. — Режим доступа : <http://festival.1september.ru/>.
9. Адамский, А. И. Модель сетевого взаимодействия [Электронный ресурс] / А. И. Адамский. — Режим доступа : <http://upr.1september.ru/2002/04/2.htm>.

УДК 331/377

Т. И. Петрова, зав. отделением Аргаяшского аграрного техникума (ААТ), Челябинская обл., с. Аргаяш, e-mail: tatiana_7021@mail.ru
Т. А. Грабницкая, доц. Челябинского института развития профессионального образования (ГБОУ ДПО ЧИРПО), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: chelirpo@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ МОТИВАЦИЕЙ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

В статье рассмотрены особенности использования системного подхода к управлению мотивацией труда педагогических работников. Комплексное применение предлагаемой внутриорганизационной системы позволит рационально использовать как материальные, так и нематериальные способы управления мотивацией труда педагогических работников с разным стажем работы в образовательной организации.

Ключевые слова: управление мотивацией труда, материальное вознаграждение, система стимулирующих выплат, критерии оценки деятельности, рейтинг показателей.

Управление мотивацией труда является сложным процессом побуждения педагога к активной педагогической деятельности, направленной на получение нового качественного результата, сфокусированной на достижении личного смысла в профессии.

Существенным фактором мотивационного управления является мотивационная среда образовательной организации, которая представляет собой совокупность усилий, прилагаемых работниками для достижения поставленных целей [1].

В техникуме разработана гибкая система мотивационного управления, в основе которой лежит создание условий для глубокой заинтересованности преподавателей в повышении качества образовательных услуг и, как следствие, — интенсивный творческий труд, результатом которого является качественное профессиональное образование.

С учетом переживаемой техникумом стадии реорганизации и стажа работы педагогов были определены приоритетные направления мотивации труда [2], которые рассматриваются нами как система управления, это:

- принятие мер по обеспечению организации квалифицированными кадрами, рациональному использованию и развитию их профессиональных знаний и опыта;

- создание условий для внедрения инноваций, обеспечение формирования и реализации инициатив работников, направленных на улучшение работы, поддержание благоприятного морально-психологического климата в коллективе;

- организация мер по повышению мотивации работников к качественному труду, в том числе на основе их материального стимулирования, по повышению престижности труда, рационализации управления и укреплению дисциплины труда.

В новых социально-экономических условиях администрация техникума обращает особое внимание на способы управления мотивацией для сохранения в организации лучших педагогических кадров и пополнения образовательной организации новым поколением педагогов.

В техникуме активно внедряется система мотивации труда педагогических работников [3] и созданы условия для личностного роста педагогов. Данная система включает в себя следующие основные направления:

- 1) материальное вознаграждение;
- 2) улучшение условий труда педагогических работников;
- 3) повышение квалификации педагогических работников.

Рассмотрим эти направления более подробно.

1. Материальное вознаграждение.

Система стимулирующих выплат работникам образовательной организации включает в себя поощрительные выплаты по результатам труда, которые определены в Положении об оплате труда работников техникума в соответствии с Постановлением правительства Челябинской области от 11.09.2008 г. № 275-П «О введении новых систем оплаты труда работников областных государственных учреждений и органов государственной власти Челябинской области, оплата труда которых в настоящее время осуществляется на основе Единой тарифной сетки по оплате труда работников областных государственных учреждений», Трудовым кодексом РФ [4] и другими нормативными правовыми актами РФ и Челябинской области, регулирующими вопросы оплаты труда, в том числе условия оплаты труда педагогических работников.

К выплатам, коррелирующим с результатами труда работников техникума, относятся:

- выплаты за интенсивность и высокие результаты работы;
- выплаты за качество выполняемых работ;
- выплаты за наличие почетного звания;
- выплаты за непрерывный стаж работы, выслугу лет;
- выплаты за квалификационную категорию;
- надбавка молодым специалистам;
- надбавка специалистам за работу в сельских населенных пунктах Челябинской области в размере 25 % от оклада (должностного оклада) в соответствии с перечнем должностей специалистов, утвержденным правительством Челябинской области;
- доплата за проверку письменных работ;
- доплата за заведование кабинетами, учебными мастерскими, лабораториями, учебно-опытными участками, боксами или гаражом;
- доплата за руководство предметными, цикловыми и методическими комиссиями;
- премиальные выплаты по итогам работы.

Вознаграждения за эффективное профессиональное развитие отражены в карте оценки деятельности педагога.

Критерии оценки деятельности педагогических работников [5]:

- 1) результативность учебной деятельности (Ry);
- 2) результативность методической деятельности педагога (Rm);
- 3) общественная работа (Ro);
- 4) работа с документами (Rd);
- 5) трудовая дисциплина (Rt);
- 6) воспитательная работа в группе (Rk);
- 7) техника безопасности и охрана жизни и здоровья детей (Rg).

Общая формула для определения оценки деятельности педагогов может быть представлена в следующем виде:

$$R(y) = Ry + Rm + Ro + Rd + Rt + Rk + Rg.$$

Периодичность оценивания — два раза в полугодие.

Применение карты оценки деятельности позволило:

- повысить уровень профессиональной компетентности педагогов;
- определить динамику профессионального роста педагогов;
- подойти к оценке дифференцированно, определить перспективы развития как отдельных педагогов, так и педагогического коллектива в целом;
- выявить роль и место каждого педагога в развитии образовательной организации;
- вести мониторинг деятельности педагогов.

Таким образом, администрация техникума, которая заботится о каждом педагоге, способствует его мотивации к профессиональной самоотдаче; новая система с разработанными критериями оценки деятельности педагогов позволяет упростить процесс диагностики их труда. Из диагностической карты мы получаем данные о результативности работы (среднем балле).

2. Улучшение условий труда педагогических работников.

За активное применение информационно-компьютерных технологий (ИКТ) на уроках введены надбавки для педагогов. Для распределения надбавок введен ИКТ-рейтинг, который рассчитывается исходя из количественных и качественных показателей, таких как:

- 1) количество подготовленных и проведенных уроков с использованием ИКТ;
- 2) разнообразие технологий;

3) количество материалов, выставленных на сайт в методическую копилку, электронное портфолио педагога;

4) участие педагога в различных интернет-конкурсах;

5) организация дистанционного обучения с использованием программы АСУ ProCollege;

6) создание электронного УМК.

Таким образом, улучшение условий труда как способ управления мотивацией педагогических работников позволяет значительно активизировать и эффективно развивать инновационный потенциал каждого конкретного педагога и как следствие — обеспечивать более качественное обучение и развитие обучающихся.

3. Повышение квалификации педагогических работников.

Согласно действующему Постановлению правительства Челябинской области от 16.09.2011 г. № 318-П, «аттестация педагогических работников проводится на основе экспертной оценки уровня квалификации, профессиональной компетенции, качества и результативности педагогической деятельности».

Для этого в нашей образовательной организации активно внедряется карта о внесении каждым педагогическим работником личного вклада в повышение качества образования. В карте присутствуют следующие разделы:

- «Результаты деятельности»;
- «Внесение личного вклада в повышение качества образования».

Введение данной карты позволяет педагогу решать многие проблемы, возникающие при аттестации, и осуществлять рефлексию и оценку собственной деятельности.

Грамотно построенная система повышения квалификации педагогов приведет к росту уровня их профессионального мастерства, способствующему реализации ФГОС в условиях инновационного образования.

Мы считаем, что применение научных знаний о психологических механизмах мотивации труда [6; 7] позволило нам обеспечить правильный подход к организации управления мотивацией труда педагогов с разным стажем работы в нашей профессиональной образовательной организации.

В соответствии с научными концепциями Т. Ю. Базарова и Н. В. Самоукиной [8; 9], для того чтобы определить эффективность системы управления мотивацией, необходимо реализовать три этапа:

- провести диагностику мотивационной среды техникума;

– разработать систему мотивации, в которой комплексно применять материальные и моральные средства мотивации;
– регулярно проводить мониторинг и коррекцию мотивационной системы.

В настоящее время завершается исследование мотивации труда педагогических работников филиала Аргаяшского аграрного техникума в с. Долгодеревенском, результаты которого будут рассмотрены в последующих публикациях.

Библиографический список

1. Журавлев, П. В. Технология управления персоналом : настольная книга менеджера [Текст] / П. В. Журавлев, С. А. Карташов, Н. К. Маусов, Ю. Г. Одегов. — М. : Экзамен, 2011.
2. Капустин, А. Мотивация менеджмента — залог стабильности компании [Текст] / А. Капустин // ЖУК. — 2009. — № 6. — 235 с.
3. Веснин, В. Р. Менеджмент [Текст] : учебник / В. Р. Веснин. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : ТК Велби, Проспект, 2011.
4. Российская Федерация. Законы. Трудовой кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2001 г. : действующая ред. от 31 дек. 2014 г.] // КонсультантПлюс.
5. Захаревич, В. Г. Оценка качества работы преподавателей вуза [Текст] / В. Г. Захаревич, В. А. Обуховец // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. — С. 12–15.
6. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст]. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии / Р. С. Немов. — М. : Владос, 2009.
7. Выготский, Л. С. Психология [Текст] / Л. С. Выготский. — М. : ЭКСМО-Пресс, 2009. — 345 с.
8. Базаров, Т. Ю. Эволюция подходов к проблеме управления кадрами предприятия [Текст] / Т. Ю. Базаров // Менеджмент в России и за рубежом. — 2009.
9. Самоукина, Н. В. Стимулирование персонала как проблема [Текст] / Н. В. Самоукина // Управление персоналом. — 2009. — № 7. — С. 14.

УДК 377

*С. Л. Родионов, зам. директора по УВР
Южно-Уральского государственного
технического колледжа (ЮУрГТК),
г. Челябинск, e-mail: ps@sustec.ru*

МОНИТОРИНГ КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ ОСНОВА ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Мониторинг в системе образования — это сбор, обработка, хранение и распространение информации об образовательной системе, позволяющие судить о состоянии объекта в любой момент времени и обеспечивающие его развитие. В статье рассматриваются вопросы, связанные с внедрением в образовательный процесс ГБОУ СПО (ССУЗ) ЮУрГТК автоматизированной системы мониторинга.

Ключевые слова: автоматизированная система мониторинга, управление, информация, качество, образовательный процесс, аудит.

В условиях реализации ФГОС деятельность профессиональной образовательной организации должна быть ориентирована на создание оптимальных условий для формирования профессиональных компетенций студентов, развитие их личностных качеств, профессиональных потребностей и возможностей. Содержание и качество образования, его доступность, соответствие потребностям конкретной личности во

многом зависят от качества образовательного процесса. Качество образовательного процесса во многом определяет и степень доверия к учебному заведению со стороны работодателей, абитуриентов и их родителей.

Достижение качества образовательного процесса, на наш взгляд, может быть обеспечено за счет отслеживания динамики профессионального развития обучаемых и своевременного

внесения корректив в процесс профессионального образования в случае обнаружения отклонений от нормы в показателях качества.

Оснащение колледжа современными техническими средствами и, как следствие, внедрение информационных технологий в образовательный процесс, неудовлетворенность руководства качеством информации об уровне обученности студентов и внутренних процессах, связанных с реализацией профессиональных функций в сфере управления, желание педагогических работников и управленческого персонала перейти на более высокий уровень обработки и хранения учебной информации привело коллектив колледжа к мысли о создании автоматизированной системы мониторинга образовательного процесса, которая позволила бы осуществлять системный контроль и всесторонний анализ образовательной деятельности колледжа [1–5].

Понятие мониторинга (от лат. *monitor* — «напоминающий», «надзирающий») означает планомерное диагностическое отслеживание профессионально-образовательного процесса.

В Южно-Уральском государственном техническом колледже (ранее — Челябинский монтажный колледж) автоматизированная система мониторинга (АСМ) действует с 2002 г. Созданное единое информационное пространство не только позволяет осуществлять мониторинг успеваемости и посещаемости студентов, но и дает возможность оперативной работы в системе всем сотрудникам административного звена. После внедрения АСМ в образовательный процесс колледжу удалось добиться реальных результатов в области контроля качества предоставляемых образовательных услуг.

Развитие информационной среды колледжа естественным образом повлияло на принятие в 2005 г. решения о создании отдела качества и контроля, который разработал и внедрил в образовательный процесс систему менеджмента качества.

В 2006 г. система менеджмента качества была сертифицирована на соответствие требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2001 [6].

В этом же году колледжем был получен сертификат, удостоверяющий соответствие системы менеджмента качества образовательной деятельности ГБОУ СПО (ССУЗ) «Южно-Уральский государственный технический колледж» по основным образовательным программам СПО требованиям ГОСТ Р ИСО 9001-2008.

Внедрение АСМ является инновационным подходом к решению проблем повышения ка-

чества образовательного процесса. В свою очередь, автоматизированный мониторинг является основным инструментом в системе менеджмента качества.

Следует отметить, что в настоящее время в колледже обучается 108 групп студентов на дневном отделении и 34 группы — на заочном. Это более 3,5 тыс. студентов и 173 преподавателя. При таких масштабах качественное оперативное управление возможно только с помощью АСМ, обладающей значительным объемом памяти и быстродействием.

Как известно, мониторинг в системе образования — это система сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовательной системе или ее отдельных элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления, позволяющая судить о состоянии объекта в любой момент времени и обеспечивающая его развитие.

Основными составляющими мониторинга являются: наблюдение, измерение, оценка, прогноз.

Главная цель мониторинга заключается в получении объективной информации для принятия управленческих решений путем выявления факторов, способствующих или препятствующих функционированию и развитию объекта изучения.

В связи с широким внедрением в процесс управления системы менеджмента качества (СМК) по ГОСТ Р ИСО 9001-2001 роль мониторинга как средства информационного обслуживания резко возрастает. Сегодня мониторинг применяется на различных уровнях управления и профессиональных направлениях. При этом следует отметить, что базовой системы мониторинга качества образования не существует, поэтому используется довольно широкий спектр моделей мониторинга (табл. 1).

Основные функции мониторинга:

— *аналитическая*, предполагает на основе постоянного отслеживания и наблюдения за состоянием объекта мониторинга осуществлять анализ его состояния, включающий измерение и сопоставление реальных результатов с заданными целями, стандартами, эталонами и нормами;

— *диагностическая*, позволяет получить целостную информацию о состоянии объекта мониторинга;

— *прогностическая*, заключается в обоснованных предположениях о возможных изменениях состояния объекта;

— *организационно-управленческая*, предполагает контроль за состоянием объекта мониторинга

Классификация видов мониторинга

По профессиональному направлению	По системе управления	Педагогический
Педагогический	Федеральный	Информационный
Социологический	Региональный	Фоновый
Психологический	Районный	Проблемный
Медицинский	Локальный	Управленческий
Экономический		
Демографический		

и подготовку рекомендаций для принятия коррекционно-упреждающих управленческих решений.

Основные требования к запуску механизма мониторинга:

- 1) обозначение области приложения мониторинга;
- 2) существование конкретной проблемной ситуации;
- 3) использование системного подхода;
- 4) наличие базы сравнения для анализа;
- 5) присутствие фактора времени.

Возможности мониторинга:

– автоматическая процедура обработки и систематизации результатов качества обучения по всем ключевым показателям (студент, преподаватель, дисциплина, группа, специальность, отделение, колледж);

– систематический и последовательный сбор информации о качестве обученности с целью принятия последующих управленческих действий по его улучшению и прогнозу развития;

– высокая степень уровня информированности (посредством Интернета) о результатах качества всех субъектов его производства.

В Южно-Уральском государственном техническом колледже мониторинг является одним из главных инструментов совершенствования учебного процесса. Аналитические данные мониторинга являются основой для принятия стратегических и оперативных управленческих решений в направлении улучшения качества обучения, повышения квалификации педагогических работников и определения перспективных направлений развития колледжа в целом.

Результаты, полученные в ходе мониторинга, признаются положительными, если в целом по колледжу наблюдается положительная динамика показателей качества и по всем ведущим направлениям образовательной деятельности отсутствует отрицательная динамика.

АСМ дает возможность оперативно, наглядно, с высокой степенью объективности получать:

– данные об абсолютной и качественной успеваемости за месяц, семестр, учебный год;

– сравнительные данные об абсолютной и качественной успеваемости учебных групп, специальностей, отделений, колледжа в целом по учебным годам;

– данные об абсолютной и качественной успеваемости, а также ее среднем балле по каждому студенту, конкретному блоку учебного плана, учебной группе, специальности, отделению и колледжу в целом;

– сведения о количестве пропусков, допущенных по уважительным и неуважительным причинам конкретным студентом, студентами цикла дисциплин, специальности, отделения, колледжа;

– сведения о рейтинге конкретного студента в учебной группе;

– сведения о личном показателе успешности преподавания педагога;

– данные для отчетов на любом статичном ресурсе, включая веб-серверы в Интернете;

– сведения о мотивации к учебе студентов и качестве труда преподавателей, классных руководителей.

Кроме того, АСМ предоставляет возможность получения дополнительной оперативной информации о количестве студентов, которые учатся на «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно», с одной тройкой, с одной четверкой, с одной пятеркой и т. д., за любой период обучения. Система также позволяет определить, какие дисциплины студенты усваивают лучше, а какие хуже, кто из преподавателей читает данные дисциплины и многое другое.

Следует отметить, что перечень и содержание получаемой информации напрямую зависит от квалификации персонала, выполняющего аналитическую деятельность по обработке данных мониторинга.

Таким образом, можно констатировать, что АСМ качества обучения дает оперативную

информацию о результатах труда конкретного преподавателя и педагогического коллектива в целом, позволяет осуществлять систематический контроль за состоянием и улучшением образовательного процесса колледжа, прогнозировать его развитие. Результаты мониторинга всегда можно найти на информационном сайте колледжа.

АСМ процесса обучения в ЮУрГТК является педагогической интерпретацией информации о деятельности преподавателей и студентов. Исходя из этого можно определить ее структуру.

1. Источники информации. Так как объектами мониторинга являются студенты и преподаватели, принимающие участие в обучении студентов и оценке их образовательных достижений, то именно они и являются основными источниками информации.

На определенном этапе мониторинга полученная информация об отдельных студентах и педагогах обобщается, после чего источниками информации становятся учебная группа, предметно-цикловая комиссия, отделение и колледж в целом.

2. Обработка информации. Информация собирается и обрабатывается по каждому уроку, семестру, учебной группе, предметно-цикловой комиссии, отделению, колледжу в целом с учетом специфики и возможности обобщения и анализа.

3. Распространение информации. Получателями информации являются работники всех уровней управления учебным процессом: преподаватель, председатель предметно-цикловой комиссии, заведующий отделением, руководители структурных подразделений, заместители директора, директор. При этом для каждого из них определен свой уровень доступа к информации, который определяется исходя из должностных обязанностей.

Бесспорно, руководители понимают значимость для осуществления качественного управления такого инструмента, как автоматизированный мониторинг, но практика показывает, что еще есть управленцы, предпочитающие работать по-старому. Как следствие, внедрение автоматизированного мониторинга влечет за собой необходимость разработки следующих локальных документов:

- положения о структурных подразделениях;
- должностные инструкции руководителей всех рангов;
- положения о записях в учебном журнале.

Эти документы не только позволяют исключить дублирование функций, но и определяют

меру ответственности руководителей и преподавателей.

Кроме того, автоматизированный мониторинг как информационная база позволяет получить объективную информацию о деятельности педагогического работника и управленца при их подготовке к процедуре аттестации.

В ЮУрГТК на протяжении многих лет действует система внутриколледжного контроля. Внутриколледжный контроль предусматривает контроль качества обученности студентов, который осуществляется в форме тестирования с применением компьютерных технологий, поэтому мы его называем **независимым тестовым контролем**, или внутриколледжным аудитом. Данные аудита служат основой для сравнительного анализа полученных результатов с результатами мониторинга и принятия решений о корректирующих действиях.

В АСМ хранятся данные различных видов контроля: входного, текущего, промежуточного и рубежного.

Входной контроль позволяет определить уровень доколледжной подготовки студентов, эффективность работы подготовительных курсов колледжа, готовность студента к принятию новой информации на последующих этапах обучения.

Входной контроль проводится в форме тестирования на компьютере или бумажном носителе с использованием единых тестовых заданий по дисциплине.

Тестовые задания разрабатываются преподавателем или группой преподавателей.

Количество тестовых заданий для входного контроля определяется на заседании предметно-цикловой комиссии и фиксируется в протоколе.

Тестовые задания по русскому языку и математике разрабатываются равнозначными по трудоемкости тестовым заданиям, используемым на вступительных испытаниях.

Входной контроль проводится преподавателем, читающим дисциплину в сроки, утвержденные на заседании предметно-цикловой комиссии, но не позднее 15 сентября.

Промежуточный контроль осуществляется в соответствии с планом-графиком учебного процесса группы определенной специальности в форме экзаменов в период экзаменационной сессии и в форме зачетов, по утвержденному расписанию, за счет часов, отведенных на изучение дисциплины (МДК).

Промежуточный контроль может быть проведен методом тестирования (с помощью тестовых заданий трех уровней сложности, которые

разрабатываются преподавателями или группой преподавателей) или по комплексным экзаменационным заданиям.

Форма проведения экзамена определяется по каждой дисциплине в соответствии с Положением «Об организации и проведении промежуточной аттестации в ЮУрГТК» и утверждается на предметно-цикловой комиссии.

Независимый тестовый контроль осуществляется по всем видам контроля председателем предметно-цикловой комиссии в соответствии с графиком внутриколледжного аудита качества обучения студентов.

Тестовые задания независимого тестового контроля должны соответствовать по трудоемкости оценочным средствам для проведения всех видов контроля, предусмотренных основными профессиональными образовательными программами.

Процедура проведения независимого тестового контроля описана в Положении «О проведении независимого тестового контроля знаний студентов ЮУрГТК».

В процессе целенаправленной систематической контрольно-оценочной деятельности руководитель образовательной организации любого уровня получает уникальную возможность отследить динамику образовательных достижений студентов (за месяц, семестр, год), сравнить результаты обучения по циклам дисциплин и специальностям, оценить результативность деятельности конкретного преподавателя, отследить динамику успеваемости конкретного студента (за месяц, семестр, год, весь срок обучения), выявить критические точки, вскрыть причины несоответствия, разработать и внедрить корректирующие мероприятия.

Реальное повышение качества обучения достигается посредством реализации следующих управленческих действий:

- совершенствование организации и планирования учебного процесса на всех уровнях;
- организация самоконтроля качества обучения на всех уровнях — от преподавателей до руководителей подразделений;
- усиление мотивации к обучению у студентов;
- психолого-педагогическое сопровождение студента;
- индивидуальная и коллективная методическая работа преподавателей, направленная на совершенствование качества обучения;
- совершенствование учебно-методического комплекса и материально-технической базы;

– дальнейшее повышение квалификации преподавателей.

Информация определяет характер прямых и обратных связей между подразделениями и определяет целесообразность принятия того или иного управленческого решения. АСМ позволяет совершать адресные действия с целью повышения качества подготовки специалистов.

Вопросами управления учебным процессом занимается заместитель директора по учебно-воспитательной работе колледжа. Он обеспечивает взаимодействие субъектов образовательного процесса с целью регулирования и совершенствования учебно-воспитательного процесса. Заместитель директора — это менеджер, который умеет добиваться поставленных целей, используя труд, интеллект и осознанную мотивацию своих сотрудников.

Управление — это регулирование информационных потоков и коммуникативных процессов, делегирование полномочий, совместное решение важнейших проблем. Такое управление возможно только на основе автоматизированного мониторинга.

Последовательность организационной деятельности заместителя директора по учебно-воспитательной работе, осуществляемой с учетом информации автоматизированной системы мониторинга и оптимально совмещающей информационные и управленческие аспекты, такова:

- 1) составление каталогов источников и потребителей информации;
- 2) создание банка данных;
- 3) организация внутриколледжных информационных потоков и коммуникативных каналов для получения информации;
- 4) обучение персонала;
- 5) анализ и предоставление результатов анализа в педагогической интерпретации;
- 6) выявление несоответствий;
- 7) разработка корректирующих действий;
- 8) внедрение корректирующих действий и проверка их результативности;
- 9) составление прогноза.

Своевременно предпринятые на основании данных автоматизированного мониторинга управленческие действия способствуют непрерывному повышению качества обучения студентов, развитию профессиональной компетенции педагогических работников, выявлению проблемных аспектов в деятельности колледжа. Данные мониторинга учитываются при составлении программы развития.

Библиографический список

1. Анисимов, П. Ф. Управление качеством среднего профессионального образования [Текст] : монография / П. Ф. Анисимов, В. Е. Сосонко. — Казань : Ин-т ср. проф. образования РАО, 2001. — 256 с.
2. Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга [Текст] / Д. Ш. Матрос, Д. М. Полев, Н. Н. Мельникова. — М. : Пед. общ-во России, 1999. — 96 с.
3. Толстобров, А. П. Автоматизированная информационно-аналитическая система управления учебным процессом и мониторинга успеваемости [Текст] / А. П. Толстобров, В. В. Фертиков // Система управления качеством высшего образования : материалы III Международ. науч.-метод. конф. (3–4 июня 2003 г.). — Воронеж : Воронеж. гос. ун-т, 2003. — С. 242–246.
4. Тубер, И. И. Концепция управления качеством подготовки специалистов в Челябинском монтажном колледже [Текст] / И. И. Тубер // Система управления качеством образования в учебном заведении — важнейшее условие повышения уровня подготовки специалистов (опыт работы Челябинского монтажного колледжа) : сб. трудов. — Челябинск : Науч.-метод. центр Челябинского монтажного колледжа, 2003. — С. 3–6.
5. Тубер, И. И. Роль современных информационных технологий в управлении качеством подготовки специалистов в учреждении среднего профессионального образования [Текст] / И. И. Тубер // Актуальные проблемы управления качеством образования : сб. науч. ст. — Вып. 5. — Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2000. — С. 120–125.
6. ISO 9001. Разработка, внедрение, сертификация, улучшение системы менеджмента качества : практическое руководство для специалистов по качеству [Текст]. — СПб : Изд-во «Форум Медиа», 2006.

УДК 65.0/377

*Е. А. Степанова, зам. директора по УПР
Южно-Уральского государственного
технического колледжа (ЮУрГТК),
г. Челябинск, e-mail: sea@sustec.ru*

СИСТЕМА МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В ЮУРГТК

Одним из приоритетных направлений в решении задач модернизации российской системы образования, повышения ее качества и конкурентоспособности является формирование современных систем менеджмента качества на основе МС ИСО серии 9000. В статье рассматриваются вопросы, связанные с организацией системы менеджмента качества в ГБОУ СПО (ССУЗ) ЮУрГТК.

Ключевые слова: система менеджмента качества, качество образования, модель конкурса, самооценка, внутриколледжный аудит.

Подготовка рабочих кадров и специалистов для нужд российской экономики традиционно являлась основной задачей системы профессионального образования. С изменением рынка труда, появлением новых отраслей, производственных технологий изменились требования к результатам профессионального обучения и квалификации выпускников. На современном этапе развития экономики система профессионального образования должна быть открыта для оценки эффективности ее работы, и работодатели долж-

ны быть уверены в качестве профессиональной подготовки ее выпускников. Ведь именно работодатель в настоящее время является основным заказчиком и оценщиком качества образования.

Одним из приоритетных направлений в решении задач модернизации российской системы образования, повышения ее качества и конкурентоспособности является формирование современных систем менеджмента качества (СМК) на основе МС ИСО серии 9000 в образовательных организациях (ОО).

Основная цель СМК — обеспечение стабильно высокого соответствия образовательного результата целям образования.

Важно отметить, что не существует универсальной структуры СМК, которая обеспечила бы любой образовательной организации процветание. В связи с этим, в соответствии с критериями стандартов и рекомендаций Европейской ассоциации гарантии качества (*ENQA*), необходимы:

- разработка единых критериев и стандартов гарантии качества образования;
- создание, развитие и гармонизация национальных систем аккредитации образовательных программ;
- развитие системы общественно-профессиональной аккредитации.

Действенным механизмом общественно-государственного стимулирования ОО к поиску современных методов управления качеством подготовки выпускников является ежегодное проведение конкурса Рособнадзора «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования» и других конкурсов и премий по качеству. Это объясняется тем, что по результатам конкурсных мероприятий ОО осуществляет самооценку деятельности и определяет способы ее совершенствования.

Конкурс проводится с целью дальнейшего развития системы внешней независимой оценки качества подготовки выпускников, стимулирования ОО к внедрению современных систем и методов управления качеством.

Основные задачи конкурса:

- развитие системы внешней независимой оценки качества подготовки выпускников;
- стимулирование деятельности ПОО в области обеспечения гарантий качества профессионального образования;
- разработка предложений и рекомендаций по развитию систем качества в ПОО;
- содействие в развитии систем управления качеством для проведения самооценки деятельности ОО и совершенствования процессов контроля качества подготовки выпускников.

Основными документами, на базе которых разрабатывается модель конкурса «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования», являются:

- модель совершенства Европейского фонда по менеджменту качества (*EFQM*);
- модель премии Правительства РФ в области качества;

– стандарты и директивы для гарантии качества высшего образования на территории Европы, разработанные Европейской ассоциацией гарантии качества в сфере высшего образования;

– международные стандарты ИСО серии 9000: МС ИСО 9000:2005 (ГОСТ Р ИСО 9000-2008) «Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь»; МС ИСО 9001:2008 (ГОСТ Р ИСО 9001-2008) «Системы менеджмента качества. Требования»; МС ИСО 9004:2009 «Менеджмент для достижения устойчивого успеха организации. Подход на основе менеджмента качества».

При разработке модели конкурса были учтены потребности общества и государства, которые сформулированы в указах Президента Российской Федерации № 596 от 7 мая 2012 г. «О долгосрочной государственной экономической политике» [1], № 597 от 7 мая 2012 г. «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» [2], распоряжении Правительства РФ № 2204-р от 29 нояб. 2012 г. [3], постановлении Правительства Российской Федерации от 22 янв. 2013 г. № 23 «О Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов» [4], Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 дек. 2012 г. № 273 (ред. от 23 июля 2013 г.) [5], дорожной карте «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» (НСКК), разработанной Агентством стратегических инициатив по продвижению новых проектов [6], плане деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации на 2013–2018 гг. и ФЦПРО на 2011–2015 гг. [7].

Модель конкурса включает две группы критериев оценки деятельности ОО.

Первая группа критериев позволяет определить, как ОО добивается результатов в области качества, каким образом в ней совершенствуется система качества, как развивается ее система управления с ориентацией на качество, что для этого делается (возможности).

Вторая группа критериев ориентирована на определение достижений ОО в области качества на основе применяемых подходов (результаты).

Каждый критерий имеет несколько подкритериев, определяющих максимальное количество баллов, которое может получить по нему участвующая в конкурсе организация, и то, какой процент набранные баллы составляют от общей суммы баллов.

Конкурс проводится в два этапа.

На первом этапе производится оценка представленных ОО отчетов. По результатам их экспертизы осуществляется отбор для участия во втором финальном этапе конкурса.

На втором этапе оценивается деятельность ОО на местах. Основной целью этого этапа является проверка данных и доказательств, приведенных в отчете.

Каждая ОО, представившая на конкурс свои материалы, на основании разработанных критериев получает объективную оценку, которую выставляет группа экспертов. Оценка представляется в виде экспертного заключения, содержащего перечисление сильных сторон деятельности ОО и направлений, которые необходимо совершенствовать. Кроме того, в экспертном заключении ОО может увидеть балльную оценку, которая позволит конкурсанту сопоставить его результат с результатом победителей и позаимствовать подходящую для него модель системы менеджмента качества или внести изменения в действующую модель.

Координационную деятельность осуществляет конкурсная комиссия, в состав которой входят руководители Рособорнадзора, ректоры и проректоры ведущих вузов. Поименный состав комиссии утверждается Рособорнадзором. За организацию и проведение конкурса отвечает технический секретариат.

Экспертизу отчетов конкурсантов и проведение обследования финалистов осуществляют экспертные комиссии — группы специально подготовленных экспертов из Москвы, Санкт-Петербурга, Рязани, Томска, Ростова, Красноярска, Казани, Челябинска и других городов нашей страны. Так, в экспертизе конкурса Рособорнадзора 2013 г. участвовало 87 экспертов из 44 образовательных организаций и 19 субъектов РФ. В том числе 26 человек являются экспертами премии Правительства РФ в области качества (30 % от общего числа экспертов РПК) и занесены в реестр Ростехрегулирования, 19 — сертифицированные ассессоры Европейской премии по качеству, 16 — эксперты Европейского центра по качеству.

По результатам экспертизы отчетов участников и обследования финалистов на местах экспертные комиссии представляют в технический секретариат заключение с указанием окончательной оценки деятельности конкурсантов. По итогам заочной и очной экспертизы технический секретариат представляет в конкурсную комиссию предложения по победите-

лям конкурса, которые утверждаются приказом Рособорнадзора.

За 13 лет проведения конкурса в нем участвовало 665 образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования различной профессиональной направленности.

Опыт участия ОО в конкурсных программах *EFQM*, в конкурсах на премию Правительства РФ и в конкурсе Рособорнадзора доказывает, что конкурсы, по сути, являются действенным механизмом общественно-государственного управления отраслью в силу ряда причин.

1. Это апробированная на региональном, национальном и международном уровнях модель совершенствования деятельности. В критериях и подкритериях модели совершенства и конкурса прописана технология модернизации управления деятельностью ОО.

2. Механизм и методика самооценки участников конкурса являются сочетанием профессиональной оценки (ОО самостоятельно пишет отчет), общественной оценки (эксперты как представители профессионального сообщества оценивают и отчет, и деятельность организации), государственной оценки (например, конкурс инициирован Минобрнауки России, а его методическое и организационно-техническое обеспечение возлагается на Рособорнадзор).

3. Самооценка является инструментом бенчмаркинга, ибо традиционный аудит — это проверка на соответствие стандартам, правилам, процедурам организации и/или профессиональной среды, а самооценка — это проверка конкурентоспособности организации в профессиональной среде и в обществе посредством сравнения ее результатов деятельности с воспринимаемыми потребителями результатами, которые и являются основой и мерилем успеха.

4. Самооценка — независимая экспертная оценка. Эксперты согласно апробированной на международном уровне методике оценивают: используемые конкурсантом подходы, внедрение этих подходов в деятельность организации, влияние заявленных инициатив на получаемые результаты.

Модель конкурса постоянно совершенствуется. Новая модель и документы по организации конкурса, методические материалы и текущая информация по проекту размещены на портале <http://конкурсоу.рф>. Кроме того, организованы общественное обсуждение материалов конкурса на форумах, апробация в веб-среде.

Большую активность в организации мероприятий по оценке и совершенствованию качества профессионального образования

проявляют отдельные общественно-профессиональные организации (АИОР и др.).

Появляются организации, деятельность которых направлена на сопровождение аккредитационных процедур Рособнадзора (Нацаккредагентство, АККОРК и др.). Осуществляется оценка успехов ОО в направлении удовлетворения требований и ожиданий потребителей, сотрудников и общества в целом на основе модели *EFQM*.

Южно-Уральский государственный технический колледж — одна из ведущих образовательных организаций, внедривших сертифицированную интегрированную систему менеджмента качества (2005 г.). Нами накоплен значительный опыт участия в конкурсах по качеству: в 2008 г. колледж стал дипломантом конкурса Рособнадзора «Системы качества подготовки выпускников образовательных учреждений профессионального образования»; в 2009 г. — лауреатом данного конкурса; в 2010 г. — победителем в 3-м Всероссийском конкурсе в области менеджмента качества, организованном Торгово-промышленной палатой Российской Федерации и Всероссийской организацией качества. При самооценке деятельности в области обеспечения качества образования мы постоянно определяем пути совершенствования действующей системы.

Понимая, какое важное значение при принятии управленческих решений имеют результаты различного рода измерений и оценок в области качества образования, с 2006 г. мы проводим в колледже внутренние аудиты по всем подразделениям и направлениям образовательной деятельности.

Одним из видов внутриколледжного аудита является аудит качества обучения студентов, организованный для проверки качества знаний и умений студентов и корректировки образовательного процесса (при необходимости) с целью выполнения требований ФГОС и междуна-

родных стандартов *ISO* серии 9000 по качеству подготовки специалистов.

Следует отметить, что в век информатизации компьютерные технологии являются неотъемлемой частью современного образования и оказывают существенное влияние на повышение качества подготовки обучающихся. В этой связи хочется подчеркнуть, что с 2009 г. в рамках соглашения с Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования о сотрудничестве и совместной деятельности в области оценки качества среднего профессионального образования преподаватели колледжа принимают активное участие в проекте «Интернет-тестирование в сфере образования» по отдельным дисциплинам.

С целью создания независимой системы оценки качества в колледже реализованы следующие проекты: «Интернет-тренажеры в сфере образования» (для самоконтроля и целенаправленной подготовки студентов к процедурам контроля качества и для контроля уровня обученности студентов в рамках образовательного процесса); «Открытые международные студенческие интернет-олимпиады» (для выявления одаренной молодежи, повышения качества подготовки специалистов).

Система «Интернет-тренажеры в сфере образования» представляет собой программный комплекс, в основу которого положены оригинальная методика оценки знаний, умений, навыков студентов и целенаправленная тренировка обучающихся в процессе многократного повторного решения тестовых заданий по дисциплинам высшего и среднего профессионального образования.

На портале установлена единая точка входа как в систему тестирования, так и в систему личных кабинетов пользователей любого из размещенных на портале проектов. При этом для различных категорий пользователей предусмотрено использование разных режимов тестирования (табл. 1).

Таблица 1

Режимы тестирования

Режимы тестирования	Организатор тестирования	Объект тестирования
Обучение и самоконтроль	Студенты, аспиранты	
Текущий контроль	Преподаватели	Студенты

Перечислим основные сервисы портала *i-exam.ru*:

– личный кабинет преподавателя (формирование планов тестирования, генерация

логинов и паролей студентов, просмотр рейтинг-листов по результатам тестирования, печать протоколов тестирования);

– личный кабинет студента (имеется возможность создания электронного портфолио, содержащего информацию о результатах внешнего тестирования в процессе всего обучения);

– тест-конструктор (создание фонда оценочных средств, которые, в соответствии с требованиями федеральных госстандартов, разрабатываются и утверждаются ссузом).

Положительными аспектами интернет-тестирования являются:

– стандартизация процедуры и критериев оценки промежуточной аттестации студентов;

– внедрение инновационных технологий в учебный процесс;

– отсутствие субъективизма в оценивании знаний студентов;

– оперативность и прозрачность процедуры.

Как показывает опыт, наличие информации, полученной в рамках внутренних аудитов, а также опросов потребителей, значительно повышает качество принятых управленческих решений.

Неоспоримо, что уровень удовлетворенности потребителей — один из важнейших показателей эффективности работы организации. Существующая в колледже система менеджмента качества предусматривает еже-

годные исследования уровня удовлетворенности студентов, родителей, преподавателей, выпускников и работодателей качеством обучения в колледже; ожиданий абитуриентов от обучения в колледже. Система изучения удовлетворенности студентов автоматизирована. Она предусматривает получение статистической оценки удовлетворенности на основе электронного анонимного опроса студентов по категоризированному списку вопросов с формированием отчетов по группе, специальности, отделению и колледжу в целом.

Проблемы, выявляемые в ходе опросов, обсуждаются на заседаниях ПЦК, методических и педагогических советах.

По результатам исследований готовятся аналитические отчеты, предназначенные руководителям структурных подразделений и способствующие принятию решений по совершенствованию деятельности колледжа в области качества.

Опыт работы показывает, что действующая в колледже СМК обеспечивает: непрерывное улучшение качества образовательного процесса и его результатов; эффективную организацию собственных ресурсов; результативное применение современных образовательных технологий; ориентацию образовательной деятельности на запросы рынка труда; удовлетворение требований всех категорий потребителей; укрепление имиджа образовательной организации.

Библиографический список

1. О долгосрочной государственной экономической политике [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ № 596 от 7 мая 2012 г. — Режим доступа : <http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?1610833>.

2. О мероприятиях по реализации государственной социальной политики [Электронный ресурс] : Указ Президента РФ № 597 от 7 мая 2012 г. — Режим доступа : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70070950/>.

3. Распоряжение Правительства РФ №2204-р от 29 нояб. 2012 г. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://zakonbase.ru/content/base/277190/>.

4. О правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов [Электронный ресурс] : Постановление Правительства РФ от 22 янв. 2013 г. № 23. — Режим доступа : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173062/.

5. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. : одобр. Советом Федерации 26 дек. 2012 г.]. — Режим доступа : <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii-v-rf/>.

6. Дорожная карта «Создание Национальной системы компетенций и квалификаций» (НСКК) в рамках Национальной предпринимательской инициативы по улучшению инвестиционного климата в Российской Федерации Агентства стратегических инициатив по продвижению новых проектов [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://rud.exdat.com/docs/index-776106.html>.

7. План деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации на 2013–2018 гг. и ФЦПРО на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://old.mon.gov.ru/dok/prav/obr/8311/>.

УДК 331+376.2

П. И. Чернецов, проф. Челябинского государственного университета (ЧелГУ), д-р пед. наук, г. Челябинск

И. В. Шадчин, зав. лабораторией Челябинского института развития профессионального образования (ЧИРПО), г. Челябинск, e-mail: inclusive.chirpo@mail.ru

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ТРУДОУСТРОЙСТВА ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье рассмотрен комплекс ключевых проблем, связанных с занятостью выпускников — инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Анализируются результаты мониторинга трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в 2013–2014 учебном году в профессиональных образовательных организациях Челябинской области.

Ключевые слова: *инвалид, профессиональное образование, работодатель, лицо с ограниченными возможностями здоровья, доступная среда, инклюзивное образование, трудоустройство.*

Сложившаяся в последнее время социально-экономическая ситуация в стране отрицательно влияет на ситуацию на рынке труда. Выпускнику, желающему трудоустроиться, все сложнее становится найти подходящую работу. Так что же можно сказать об инвалидах, у которых вследствие состояния здоровья имеются еще и определенные ограничения к труду?

В современных условиях жизни значительное число инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья нуждаются в дополнительных доходах, источником которых и может стать наличие работы, и, соответственно, получаемая в результате этого заработная плата.

Инвалидам и лицам с ограниченными возможностями здоровья крайне важно найти свою трудовую стезю, чтобы успешно интегрироваться в современное общество.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г., утвержденной распоряжением Правительства РФ от 17 нояб. 2008 г. № 1662-р, отмечено, что российская экономика оказалась перед долговременными системными вызовами, отражающими как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития. Один из таких вызовов — возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития [1].

Одним из самых значимых международных документов в области защиты прав лиц с ограниченными возможностями является Конвен-

ция о правах инвалидов. В статье 24 говорится: «Государства-участники признают право инвалидов на образование» [2].

Третьего мая 2012 г. Президентом Российской Федерации был подписан Федеральный закон № 46-ФЗ «О ратификации Конвенции о правах инвалидов». Ратификация Конвенции знаменует намерение государства создавать все необходимые условия для полноценной жизни инвалида [3].

В статье второй Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ введено понятие «инклюзивное образование», которое трактуется как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [4].

При этом стратегической целью государственной политики в области образования выступает повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина.

Инклюзивное образование — не форма, а новое образование со своей философией, образование возможностей и свободного выбора.

Не секрет, что без профессионального образования уделом инвалидов становятся лишь малоквалифицированные и низкооплачиваемые работы, которые зачастую по своему качеству

намного отстают от потенциальных возможностей этой категории населения. В результате проигрывают и сами инвалиды, и все общество. Для инвалидов это — явное сужение горизонтов самореализации, для общества и государства — неэффективное использование столь дефицитных в нашей стране трудовых ресурсов.

В статье 19 Федерального Закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» № 181-ФЗ от 24 нояб. 1995 г. (ред. от 21.07.2014) закрепляются государственные гарантии по созданию инвалидам необходимых условий для получения образования и профессиональной подготовки. Статьи 20, 21, 22 посвящены вопросам обеспечения занятости инвалидов, создания для них специальных рабочих мест и особенностей установления квоты для приема на работу [5].

В статьях 7, 8 Закона Челябинской области «Об образовании в Челябинской области» от 29 авг. 2013 г. № 515-ЗО разъясняются меры социальной поддержки обучающихся, а также особенности получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья [6].

Согласно Закону Челябинской области от 27 марта 2003 г. № 143-ЗО (ред. от 24.10.2014) «Об установлении квоты для приема на работу инвалидов в Челябинской области», работодателям, осуществляющим свою деятельность на территории Челябинской области, численность работников которых превышает 100 человек, устанавливается квота для приема на работу инвалидов в размере трех процентов от среднесписочной численности работников [7].

В соответствии с распоряжением Правительства Российской Федерации от 15 окт. 2012 г. № 1921-р «Об утверждении комплексных мер, направленных на повышение эффективности реализации мероприятий по содействию трудоустройству инвалидов и на обеспечение доступности профессионального образования на 2012–2015 гг.» [8] ГБОУ ДПО ЧИРПО был проведен мониторинг трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в 2013/14 уч. г. в ПОО Челябинской области.

Мониторинг осуществлялся на основе информации, предоставленной 17 профессиональными образовательными организациями Челябинской области, осуществляющими профессиональное обучение / подготовку инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (письмо МОиН Челябинской области

от 19.03.2014 № 04/1855 «О направлении протокола заседания областного методического объединения»). В ПОО была направлена анкета «Оценка эффективности трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку», которая включала в себя перечень вариативных вопросов (открытых и закрытых) по различным аспектам проблемы формирования необходимых условий для трудоустройства выпускников с особыми образовательными потребностями (нормативно-правовыми, материально-техническими, учебно-методическими и др.).

Согласно полученным в ходе анализа анкетным данным, все ПОО отмечают высокую актуальность и практическую значимость проблемы трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку. Во всех ПОО ежегодно проводятся мероприятия по профориентации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (экскурсии на предприятия, тематические классные часы, конкурсы профессионального мастерства, собеседования, мастер-классы, выставки и концерты, встречи с потенциальными работодателями).

Также следует отметить недостаточную удовлетворенность ПОО, принявших участие в анкетировании, эффективностью системы трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование в Челябинской области.

В 2014 г. в Челябинской области из 338 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 214 человек (63 % от общего числа), из 46 выпускников-инвалидов трудоустроен 31 человек (67 % от общего числа).

Компаративный анализ результатов мониторинга трудоустройства выпускников с особыми потребностями в 2013–2014 гг. позволяет сделать вывод о стабильном увеличении доли трудоустроенных инвалидов, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО Челябинской области: в 2013 г. — 54 % от общего числа выпускников-инвалидов, в 2014 г. — 67 %.

Вместе с тем отмечается снижение доли трудоустроенных выпускников с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО Челябинской области: в 2013 г. — 70 % от общего числа выпускников с ограниченными возможностями здоровья, в 2014 г. — 63 % (рис. 1).

Доля трудоустроенных выпускников ПОО с особыми образовательными потребностями

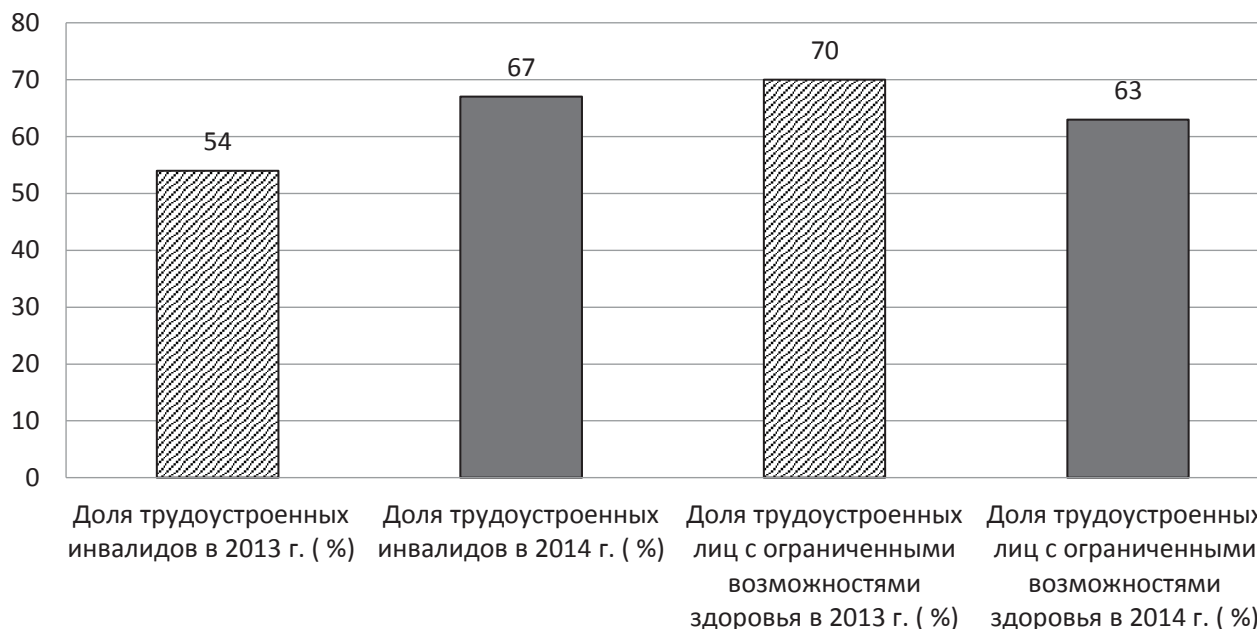


Рис. 1. Доля трудоустроенных инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО Челябинской области в 2012/14 уч. г. (%)

Наиболее значимых результатов в решении проблемы трудоустройства выпускников с ограниченными возможностями здоровья добились:

– Магнитогорский строительно-монтажный техникум: из 24 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 22 человека (92 %);

– Саткинский политехнический техникум имени А. К. Савина: из 9 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 8 человек (89 %);

– Копейский политехнический колледж: из 8 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 7 человек (88 %);

– Златоустовский техникум технологий и экономики: из 8 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 7 человек (88 %);

– Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлева: из 50 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 42 человека (84 %);

– Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус: из 11 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 9 человек (82 %).

Меньшего успеха при трудоустройстве выпускников с ограниченными возможностями здоровья добились:

– Златоустовский индустриальный колледж им. П. П. Аносова: из 29 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 11 человек (38 %);

– Троицкий технологический техникум: из 27 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 9 человек (33 %);

– Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса: из 10 выпускников с ограниченными возможностями здоровья трудоустроены 3 человека (30 %).

Значительных успехов в решении проблемы трудоустройства выпускников, имеющих инвалидность, добились следующие организации:

– Магнитогорский строительно-монтажный техникум: из 7 выпускников-инвалидов трудоустроены 7 человек (100 %);

– Каслинский промышленно-гуманитарный техникум: из 3 выпускников-инвалидов трудоустроены 3 человека (100 %);

– Миасский геологоразведочный колледж: из 2 выпускников-инвалидов трудоустроены 2 человека (100 %);

– Челябинский техникум текстильной и легкой промышленности: из 16 выпускников-инвалидов трудоустроены 15 человек (94 %).

Менее успешными в решении проблемы трудоустройства выпускников, имеющих инвалидность, оказались следующие профессиональные образовательные организации:

– Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса: из 7 выпускников-

инвалидов были трудоустроены 2 человека (29 %);

– Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус: из 2 выпускников-инвалидов не трудоустроен ни один человек (0 %);

– Златоустовский индустриальный колледж им. П. П. Аносова: из 3 выпускников-инвалидов не был трудоустроен ни один человек (табл. 1).

Таблица 1

Сводная таблица по итогам проведения мониторинга трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в 2013/14 уч. г. в ПОО Челябинской области

Название ПОО	Количество инвалидов, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел.)	Количество трудоустроенных инвалидов, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел./%)	Количество лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел.)	Количество трудоустроенных лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел./%)
1. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса»	7	2/29	10	3/30
2. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Златоустовский индустриальный колледж им. П. П. Аносова»	3	–	29	11/38
3. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский техникум текстильной и легкой промышленности»	16	15/94	9	7/78
4. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлева»	–	–	50	42/84
5. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Златоустовский техникум технологий и экономики»	–	–	8	7/88
6. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли»	–	–	6	3/50
7. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Катав-Ивановский индустриальный техникум»	4	2/50	16	10/63
8. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Каслинский промышленно-гуманитарный техникум»	3	3/100	43	19/44
9. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Саткинский политехнический техникум им. А. К. Савина»	2	–	9	8/89
10. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Магнитогорский строительно-монтажный техникум»	7	7/100	24	22/92
11. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский автотранспортный техникум»	–	–	33	21/64
12. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Коркинский горно-строительный техникум»	–	–	17	9/53
13. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Миасский геологоразведочный колледж»	2	2/100	18	12/67

Название ПОО	Количество инвалидов, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел.)	Количество трудоустроенных инвалидов, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел./%)	Количество лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел.)	Количество трудоустроенных лиц с ограниченными возможностями здоровья, получивших профессиональное образование / подготовку в ПОО в 2013/14 уч. г. (чел./%)
14. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус»	2	–	11	9/82
15. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Копейский политехнический колледж»	–	–	8	7/88
16. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Троицкий технологический техникум»	–	–	27	9/33
17. ГБОУ СПО (ССУЗ) «Южноуральский энергетический техникум»	–	–	20	15/75
Общее количество выпускников	46	31/67	338	214/63

В ходе анкетирования был выявлен комплекс ключевых проблем, с которыми сталкиваются выпускники с ограниченными возможностями здоровья при устройстве на работу:

- несформированность в социуме установок толерантного отношения к людям с особыми потребностями (отметили 100 % ПОО);

- недостаточно высокая заработная плата, которую предлагают работодатели выпускникам с особыми потребностями (отметили 100 % ПОО);

- трудности с социально-профессиональной адаптацией выпускников с особыми потребностями при первичном трудоустройстве (отметили 76 % ПОО);

- низкий уровень экономической и иной мотивации работодателей к трудоустройству выпускников с ограничениями здоровья (отметили 100 % ПОО);

- отсутствие действенных механизмов стимулирования работодателей к трудоустройству выпускников с ограничениями здоровья (отметили 100 % ПОО).

Также можно отметить, что все ПОО, принявшие участие в анкетировании, неявно представили перечень мероприятий по повышению информационной поддержки работодателей, предоставлению точной информации о возможностях инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, их потребностях

и способностях, по повышению уровня осведомленности работодателей по вопросам осуществления выпускниками с особыми потребностями профессиональной деятельности.

Только 11 ПОО (65 %) представили перечень мероприятий по психолого-педагогическому сопровождению инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья при устройстве на работу, это: Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса, Златоустовский индустриальный колледж им. П. П. Аносова, Челябинский техникум текстильной и легкой промышленности, Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлев, Катав-Ивановский индустриальный техникум, Саткинский политехнический техникум им. А. К. Савина, Челябинский автотранспортный техникум, Коркинский горно-строительный техникум, Миасский геологоразведочный колледж, Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус, Копейский политехнический колледж.

Мониторинг закрепляемости на рабочих местах инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществляют 13 ПОО (76 %): Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса, Златоустовский индустриальный колледж им. П. П. Аносова, Челябинский техникум текстильной и легкой

промышленности, Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлева, Златоустовский техникум технологий и экономики, Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли, Катав-Ивановский индустриальный техникум, Саткинский политехнический техникум им. А. К. Савина, Челябинский автотранспортный техникум, Коркинский горно-строительный техникум, Миасский геологоразведочный колледж, Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус, Копейский политехнический колледж.

Договоры с предприятиями/фирмами о сотрудничестве с последующим трудоустройством выпускников — инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья заключили лишь 9 ПОО (53 %): Бакальский техникум профессиональных технологий и сервиса, Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлева, Златоустовский техникум технологий и экономики, Челябинский государственный колледж индустрии питания и торговли, Магнитогорский строительномонтажный техникум, Челябинский автотранспортный техникум, Коркинский горно-строительный техникум, Верхнеуральский агротехнологический техникум — казачий кадетский корпус, Троицкий технологический техникум.

Только в двух ПОО (12 %) созданы постоянно действующие службы трудоустройства инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья:

- служба допрофессиональной, профессиональной подготовки и трудоустройства инвалидов на базе Катав-Ивановского индустриально-го техникума;

- центр психолого-педагогической адаптации, профориентации и трудоустройства лиц с ограниченными возможностями здоровья на базе Челябинского техникума текстильной и легкой промышленности.

Одна из основных проблем при трудоустройстве инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в том, что большинство работодателей не стремятся взять на себя ответственность за дальнейшее сопровождение такого выпускника, недостаточно мотивированы, чтобы предложить адекватные условия труда, которые не повлияют негативно на здоровье и дальнейшее развитие специалиста с особыми потребностями.

На основании вышеизложенного представляется целесообразным рекомендовать руководителям профессиональных образовательных организаций следующее:

- реализовать комплекс мероприятий по повышению информационной поддержки работодателей, предоставлению точной информации о возможностях инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, их потребностях и способностях, повышению уровня осведомленности работодателей по вопросам осуществления выпускниками с особыми потребностями профессиональной деятельности, их здоровья и безопасности;

- совершенствовать систему комплексного психолого-педагогического сопровождения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья при их устройстве на работу;

- регулярно проводить встречи, совещания с потенциальными работодателями, представителями службы занятости населения по вопросам трудоустройства данной категории выпускников;

- организовать регулярное обновление и пополнение библиотечного фонда по проблеме инклюзивного образования;

- обеспечить внедрение современных образовательных технологий для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- совершенствовать материально-техническую базу для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- обеспечить реализацию прав обучающихся — инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья на участие в культурной и спортивной жизни (культурно-зрелищных, спортивно-массовых и других мероприятиях);

- активизировать деятельность по поиску предприятий, фирм и др. социальных партнеров с целью заключения договоров о сотрудничестве с последующим трудоустройством выпускников — инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья;

- создать на официальных сайтах ПОО раздел по работе с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья;

- обеспечить архитектурную доступность зданий и сооружений для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. [Электронный ресурс] : распоряжение Правительства РФ от 17 нояб. 2008 г. № 1662-р // КонсультантПлюс.

2. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс] : [принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 дек. 2006 г.]. — Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.

3. Российская Федерация. Законы. О ратификации Конвенции о правах инвалидов [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 3 мая 2012 г.]. — Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/05/05/invalidi-dok.html>.

4. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 29 дек. 2012 г.] // КонсультантПлюс.

5. Российская Федерация. Законы. О социальной защите инвалидов в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон : [принят Гос. Думой 20 июля 1995 г. : ред. от 21 июля 2014 г.] // КонсультантПлюс.

6. Об образовании в Челябинской области [Электронный ресурс] : закон Челябинской обл. от 29.08.2013 г. № 515-ЗО // КонсультантПлюс.

7. Об установлении квоты для приема на работу инвалидов в Челябинской области [Электронный ресурс] : закон Челябинской обл. от 29.08.2013 г. № 143-ЗО // КонсультантПлюс.

8. Об утверждении комплексных мер, направленных на повышение эффективности реализации мероприятий по содействию трудоустройству инвалидов и на обеспечение доступности профессионального образования на 2012–2015 гг. [Электронный ресурс] : [распоряжение Правительства РФ от 15 окт. 2012 г. № 1921-р] // КонсультантПлюс.

Воспитание и социализация личности

УДК 374

*О. В. Акиншина, зам. директора по УВР
Центра внешкольной работы, г. Челябинск,
e-mail: Akinschina80@mail.ru*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются возможности учреждения дополнительного образования детей в профессиональном самоопределении ребенка посредством организации проектной деятельности, раскрыта сущность проектного подхода, рассмотрены особенности организации проектов в дополнительном образовании детей.

Ключевые слова: самоопределение, профессиональное самоопределение, проектная деятельность, проектный подход, проект.

Проблема профессионального самоопределения подрастающего поколения, представлений о своем профессиональном «Я» тех, кто завтра выйдет на рынок труда и будет производительной силой общества, является чрезвычайно актуальной, особенно в эпоху перемен, кризисных моментов развития быстроменяющихся общественных отношений.

Рассматривая сущность и особенности деятельности учреждений дополнительного образования детей (ДОД) по профессиональному самоопределению обучающихся, необходимо отметить, что Правительством РФ предпринимается ряд мер по созданию условий для модернизации и устойчивого развития сферы ДОД: именно данная сфера образования предоставляет большие возможности для профессионального самоопределения ребенка и представлена широким спектром учреждений, среди которых есть и клубы по месту жительства.

Клубы по месту жительства являются одними из важнейших учреждений, нацеленных на воспитание и социализацию подрастающего поколения. Востребованность работы детских

клубов обусловлена прежде всего усложняющейся ситуацией с социальным положением детей, подростков в наших сегодняшних условиях. Современный клуб по месту жительства — это добровольное и максимально приближенное к месту проживания сообщество детей и подростков, объединенных общими интересами и деятельностью, способствующей их самореализации, а также профессиональному самоопределению. Обучающиеся объединены в профильные творческие объединения согласно своим интересам, что побуждает их к соответствующей деятельности, порождая склонность к ней. Интересы возникают из контакта с окружающим миром, средой; особенное влияние на них оказывают окружающие люди. Ведь дополнительное образование детей в значительной степени осуществляется специалистами, профессионалами, мастерами своего дела, что обеспечивает его разносторонность, привлекательность, уникальность и, в конечном счете, результативность. Педагог дополнительного образования, как правило, оказывает решающую роль в выборе профессии обучающимся, о чем

свидетельствует немало примеров. Так, практика показывает, что самоопределение ребенка в выборе будущей профессии напрямую зависит от длительности его занятий тем или иным видом деятельности в профильном творческом объединении. Как правило, дети, занимающиеся в профильных объединениях на протяжении 4–6 лет, получают допрофессиональную или начальную профессиональную подготовку и так или иначе связывают свою дальнейшую судьбу с видом деятельности, выбранным в системе учреждения ДОД. То есть образовательная среда дополнительного образования детей может помочь взрослому человеку найти себя, реализовать свои способности в различных областях, тем самым самоопределиться.

Термин «самоопределение» рассматривается в различных областях: в психологии, социологии, педагогике, для обозначения процесса формирования жизненной перспективы, взросления личности, выбора профессии. Самоопределение в широком смысле понимается как способность личности к самостоятельному построению своей жизни, к осмыслению и регулированию жизни в соответствии с собственными ценностными ориентациями [1]. Н. В. Алехина рассматривает самоопределение как процесс конструирования близкой, реально осуществимой, и далекой перспективы на основе свободного выбора целей, средств и путей саморазвития, реального и потенциального действия [2]. По мнению Л. В. Сафонова, самоопределение — это процесс определения самого себя, своих жизненных позиций и ценностей, личностных возможностей и способностей, своего жизненного пути [3]. В. А. Березина рассматривает самоопределение ребенка как способ особой саморегуляции деятельности по собственной инициативе. Самоопределение — это двусторонний процесс: с одной стороны, форма самореализации и самоорганизации ребенка, с другой — результат педагогического воздействия в организации его творческой деятельности [4].

Самоопределение — это сложный, многоэтапный процесс развития человека. Его структурными элементами являются разные виды самоопределения: личностное («каким быть?»): выбор поведения, отношения к себе и к людям, пути личностного развития), жизненное («как жить?»): выбор способа, стратегии, стиля жизни) и профессиональное («кем быть?»): выбор профессии, способа и места обучения, пути профессиональной самореализации). Более подробно остановимся на профессиональном самоопределении.

Профессиональное самоопределение — это процесс принятия решений, касающихся профессионального развития; определение человеком себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев профессионализма [5]. По Е. А. Климову, профессиональное самоопределение представляет собой «...деятельность человека, принимающая то или иное содержание в зависимости от этапа его развития как субъекта труда...», где «содержание — это, прежде всего, образы желаемого будущего... особенности осознания себя... и своего места в системе деловых межличудских отношений» [6]. Сущность профессионального самоопределения состоит в поиске и нахождении личностного смысла в выбираемой трудовой деятельности. В процессе взросления ребенок должен будет совершить свой профессиональный выбор. Мир профессий динамичен и изменчив (специалисты насчитывают около 7000 профессий, появляется множество новых профессий, каждый год происходит обновление примерно по 500 видам труда). От выбора профессии зависит будущее благополучие человека. Как показывают исследования, удачно выбранная профессия повышает самоуважение, формирует позитивный взгляд на себя, усиливает удовлетворенность жизнью, снижает риск возникновения физических и психических проблем, связанных со здоровьем, и т. д. Именно поэтому выбор профессии является крайне важным шагом в жизни человека, выбирающего свой жизненный путь.

В связи с введением в образовательный процесс основного общего образования ФГОС нового поколения значительно возросла роль дополнительного образования детей, осуществляемого посредством организации внеурочной деятельности. У обучающихся школ появилась возможность выбора занятий в зависимости от своих интересов, которые можно реализовать в учреждениях дополнительного образования детей, где для каждого ребенка создано особое образовательное пространство, позволяющее развивать способности в различных областях, что также способствует профессиональному самоопределению. К тому же учреждения ДОД имеют гораздо большие по сравнению с общеобразовательными учреждениями возможности по введению новых образовательных программ, их варьированию и увеличению сроков обучения, а также привлечению специалистов различных областей.

Стоит отметить, что нередко педагогами дополнительного образования детей являются

преподаватели образовательных организаций профессионального образования (лицеи, техникумы, колледжи, вузы и др.), что положительно влияет на допрофессиональную и начальную профессиональную подготовку детей.

В ходе работы учреждения дополнительного образования детей по профессиональной ориентации школьников и их профессиональному самоопределению очень важным является развитие у детей таких качеств, как инициативность, предприимчивость, умение школьников самостоятельно и оперативно действовать в нестандартных ситуациях, преодолевать встречающиеся трудности. Все это предполагает переход к современным образовательным технологиям, в том числе и проектным, которые способствуют самореализации и формированию личностных качеств, обеспечивающих успех в решении актуальных жизненных задач, в том числе профессионального самоопределения. Из этого следует, что ориентация на новые ценности требует пересмотра содержания образования. Сегодня явно не достаточно используются предметные знания и умения для решения практических задач, и в этой связи на педагога возложена ответственность научить ребенка применять полученные знания для поиска недостающего знания и использования его в неадаптированной, незнакомой, в том числе практической, ситуации. Таким образом, особенно актуальной становится задача педагогического сообщества научить обучающихся общим основам и принципам проектирования в любой сфере деятельности: исследовать и выявлять факторы, способствующие (или препятствующие) реализации проектов; планировать и рассчитывать ресурсы, необходимые для воплощения проектов в жизнь, и т. д. В связи с этим одним из основных методов внедрения компетентностной модели обучения в образовательный процесс является так называемый проектный подход, в рамках которого существует возможность использовать проектную деятельность.

Проектный подход в современных условиях обнаруживает универсальный характер: прослеживается соединение исследовательского и прогностического, информационно-образовательного и социально-преобразовательного начал, что позволяет говорить о провозглашении проектного подхода в качестве основы образовательной парадигмы XXI в. Проектный подход в образовании изучали многие отечественные ученые: Э. В. Бурцева, И. А. Зимняя, Г. Л. Ильина, В. В. Капылова, С. П. Микитченко, О. М. Моисеева, Т. Г. Новикова, Г. М. Нуриах-

метов, Е. С. Полат, В. В. Сафонова, Т. Е. Сахарова, В. И. Слободчиков, Е. Н. Соловова, Я. К. Тараскина, В. В. Черных и др. В. Ф. Аитов, Ю. В. Еремин определяют проектный подход как реализацию ведущей, доминирующей стратегии обучения, служащей основой организации процесса образования, в котором все участники, являясь субъектами познавательного процесса, совершают самостоятельный целенаправленный продуктивный поиск, переработку и актуализацию знаний [7]. По мнению А. Б. Воронцова, проектный подход — это совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического или теоретического знания, способ организации познания. Проектный подход — это способ достижения дидактической цели через детальную проработку проблемы (технология), которая должна завершиться получением реального практического результата. Сущность понятия «проектный подход» связана с такими научными категориями, как «проектная деятельность», «проект», «проектное обучение».

Теоретический анализ научной литературы показал, что ученые по-разному относятся к определению значимости проектной деятельности. Так, например, в работах Е. М. Муравьевой, В. Д. Симоненко раскрыты дидактические возможности проектной деятельности, которая определяется как основная дидактическая единица образования. Это обусловлено несколькими факторами. Во-первых, проектная деятельность как метод и средство обучения является специфическим способом овладения знаниями в процессе практической деятельности. Во-вторых, проектная деятельность обеспечивает целостность образовательного процесса, позволяет осуществлять развитие, обучение и воспитание в их единстве. В-третьих, в процессе проектной деятельности развиваются общие и специальные способности, проектная культура, абстрактно-логическое мышление, наглядно-образная память и т. д. В-четвертых, проектная деятельность развивает потребность в знаниях, закладывает высокие мотивы учения и стремление к выработке самоконтроля, усвоению системы операций учебной оценки, формированию регулятивных компонентов самосознания, положительного отношения к учению и др. [8].

В процессе реализации проектной деятельности происходит не только усвоение знаний внутри отдельных дисциплин, но и развитие личности обучающихся. Анализируя проблему развития личности в процессе проектной деятельности, ряд ученых (В. Г. Веселова,

Н. В. Матяш и др.) отмечают, что в процессе проектирования изменяются наиболее значимые элементы личности — самосознание и направленность. Кроме того, проектная деятельность оказывает значительное влияние на формирование регулятивных компонентов самосознания: саморегуляции, самоанализа и самоконтроля деятельности, ответственности, прогнозирования [9].

Ученые неоднозначно трактуют понятие «проектная деятельность». Одни определяют ее как процесс «выращивания новейших форм общности педагогической общественности и обучающихся, нового содержания и технологий образования, способов и технологий деятельности и мышления» (В. А. Болотов); другие — как содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения образовательных задач, осуществляемой на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях (В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов); третьи — как предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности субъектов образовательного процесса (В. С. Безрукова); четвертые — как многошаговое планирование деятельности (В. П. Беспалько и др.); пятые — как деятельность, направленную на разработку и реализацию образовательных проектов, под которыми понимаются оформленные комплексы инновационных идей в образовании (Н. В. Борисова).

Анализ понятия «проектная деятельность» позволяет сделать вывод о том, что в силу его многоаспектности в научной литературе отсутствует единство его толкований. Сущность данного термина тесно связана с таким научным понятием, как «проект». Дж. Дьюи использует следующее определение проекта: «“проект” (от лат. *projectus*, буквально — брошенный вперед) — прототип, прообраз предлагаемого объекта; “проектировать”» (фр.) — задумать, загадать, сообразить и предположить к исполнению» [10]. В философском словаре проект (лат. *projectus* — выступающий вперед) — это прототип, прообраз предлагаемого объекта [11]. В словаре В. И. Даля проект (от франц.) — план, предположение, предначертание; задуманное, предположенное дело и изложение его на письме или в чертеже [12]. Согласно определению С. И. Ожегова, проект — это «разработанный план сооружения, устройства чего-либо; предварительный текст какого-нибудь документа; замысел, план» [13]. Е. С. Полат так характеризует

понятие «проект»: «Проект — это прототип, идеальный образ предполагаемого или возможного объекта, состояния, в некоторых случаях — план, замысел какого-либо действия» [13].

Чаще всего можно услышать не о проектном обучении, а о проектном методе, который более четко оформился в США к 1919 г. и применялся для обучения сельскохозяйственных рабочих, которые выполняли проект по определенной теме. Дж. Дьюи в начале XX в. использовал метод проектов в прагматической педагогике для организации целесообразной деятельности детей с учетом их личных интересов. В 1920-х гг. в советской школе активно использовали метод проектов, но в 1930-х школа была полностью переведена на традиционное обучение и был сделан вывод о том, что этот метод не дает глубоких знаний по предметам.

В зарубежной педагогике метод проектов развивался в рамках альтернативного образования (особенно в США). Он использовался Бертом Шлезингером в «Школе без стен» (*School without walls*). На базе таких школ в 1987 г. возникло новое направление в образовании — продуктивное обучение, базирующееся на проектном методе. Основатели продуктивного обучения немецкие педагоги Ингрид Бём и Йене Шнайдер считают, что сущность метода проектов — стимулирование интереса детей к обучению через организацию их самостоятельной деятельности, постановки перед ними целей и проблем, решение которых ведет к появлению новых знаний и умений. В продуктивном обучении метод проектов используется для развития творчества, познавательной активности, самостоятельности, построения индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся.

В России данный метод получил широкое распространение после издания брошюры В. Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925). Исходный лозунг основателей системы проектного обучения — «Все из жизни, все для жизни». Поэтому проектный метод изначально предполагал использование жизни как лаборатории, в которой происходит процесс познания. Данный метод ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся: индивидуальную, парную, групповую, что предполагает владение определенными интеллектуальными умениями анализа, сопоставления, синтеза, мысленного экспериментирования, прогнозирования и т. д. Метод проектов не существует сам по себе, а вписывается в систему проектного подхода в обучении.

Проектный подход при активизации профессионального самоопределения обучающихся предполагает логическую последовательность переходов от учебных (игровых) проектов к деятельностным, а затем — к масштабным коллективным проектам с широким спектром профессиональных позиций. При этом условия участия обучающихся в такого рода проектах предполагают осуществление профессиональных проб и переход в процессе деятельности с одной деятельностной позиции на другую.

Удачным примером многопозиционного проекта, который с 2013 г. реализуется в МБУ ДОД «Центр внешкольной работы г. Челябинска», является проект подготовки издания и распространения малотиражной газеты «Тинейджер». Целью данного проекта является развитие личности юных журналистов, их творческих способностей, навыка устных и письменных публицистических выступлений, а также до- профессионального самоопределения. Важным качеством, которое «вращивает» данный проект, является ответственность, ведь работа в команде — дело серьезное и трудное. Каждый ребенок берется за ту работу, которая ему по плечу. Создание газеты «Тинейджер» позволяет расширить границы возможностей трудового обучения в предоставлении опыта профессиональной деятельности, вникнуть в сущность будущей профессии, убедиться в ее достоинствах, определиться с недостатками, а также пройти все профессиональные позиции, которые представлены в данном проекте. Подобная практика оказывает сильное влияние на выбор ребятами будущей профессии. В процессе реализации проекта по изданию газеты «Тинейджер» представлены следующие профессиональные позиции:

- журналиста (написание статей);
- фотографа (работа с цифровым фотоаппаратом);
- верстальщика (работа на ПК: верстка газеты, макетирование издания и его выпуск);
- редактора (организаторская работа для специалиста, который отвечает за все и всех, продумывает, какие статьи будут в номере, редактирует рукописи, следит за исполнением работ, за выходом каждого номера газеты, решает важные и спорные вопросы);
- корректора (предполагает хорошее знание русского языка);
- дизайнера (практическая деятельность по созданию макета газеты согласно теме выпуска, подбор иллюстраций, тиражирование газеты на бумажных и электронных носителях, разработ-

ка дизайнера выпуска, новых стилей и вариантов оформления газеты, обложки; предполагает владение навыками работы в графических программах *Adobe Photoshop*, *CorelDraw* и т. д.).

В редакционную коллегию газеты «Тинейджер» входят обучающиеся 12–16 лет. Все поручения распределяются на добровольной основе, меняются в течение творческого процесса. Механизм реализации данного проекта предполагает:

- организацию выпуска газеты форматом А4 объемом четыре страницы в цветном варианте;
- создание детского объединения «Редакция газеты» из числа обучающихся Центра внешкольной работы, изъявивших желание стать журналистами;
- обучение ребят основам журналистского дела;
- первоначальный сбор и накопление информации, ее обработку, набор текстов заметок и статей;
- определение основных информационных рубрик, подготовку номера под руководством главного редактора газеты;
- создание банка фотоматериалов с различных мероприятий;
- макетирование газеты, вычитывание, внесение корректорской и редакторской правки;
- распространение газеты среди обучающихся центра и их родителей;
- презентация результатов проекта путем участия газеты «Тинейджер» в различных конкурсах и фестивалях юных журналистов.

Газета «Тинейджер» выпускается четыре раза в год. Каждый номер издания представляет своего рода задачу, связанную с необходимостью раскрыть определенную тему. Тема позволяет объединить статьи обучающихся общей идеей, а их работу сделать направленной. Издание отражает события, явления, мнения с точки зрения общечеловеческих ценностей: мира, добра, толерантности, здорового образа жизни и т. д.

Данный проект реализуется в Центре внешкольной работы г. Челябинска два года, поэтому ребята имеют возможность осуществить ряд профессиональных проб и на основе собственного опыта осуществить профессиональное самоопределение, тем более что к процессу разработки и реализации проекта привлечены состоявшиеся в профессии специалисты (журналисты, фотографы, редакторы и др.).

Таким образом, ребята, выполняя проект, не только приобретают необходимые знания,

умения, навыки (в том числе и социальные), но и личностно развиваются, получают необходимую базу для профессионального самоопределения в будущей взрослой жизни.

Библиографический список

1. Сальков, А. В. Взаимосвязь ценностного самоопределения и мотивации достижения у студентов университета [Электронный ресурс] / А. В. Сальков. — Режим доступа: http://vestnik.osu.ru/2002_2/20.pdf.
2. Алехина, Н. В. Индивидуально-образовательный проект как средство самоопределения гимназиста [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Алехина. — Оренбург, 2000.
3. Сафонова, Л. В. Дневник профессионального самоопределения [Электронный ресурс] / Л. В. Сафонова. — Режим доступа: <http://www.kcosh.khakasnet.ru/documents/dnevnik.pdf>.
4. Березина, В. А. Развитие дополнительного образования в системе российского образования [Текст] / А. В. Березина. — М. : АНО «Диалог культур», 2007. — 512 с.
5. Душков, Б. А. Энциклопедический словарь : Психология труда, управления, инженерная психология и эргономика [Текст] / Б. А. Душков, А. В. Королев, Б. А. Смирнов. — Екатеринбург : Деловая книга, 2005. — 315 с.
6. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е. А. Климов. — М. : Академия, 2004. — 304 с.
7. Бедов, А. Н. Профессиональное самоопределение в проектной деятельности [Текст] / А. Н. Бедов // Народное образование. — 2009. — № 2.
8. Матяш, Н. В. Психология проектной деятельности школьников в условиях технологического образования [Текст] / Н. В. Матяш ; под ред. В. В. Рубцова. — Мозырь : РИФ «Белый ветер», 2000. — 283 с.
9. Веселова, В. Г. Проектная деятельность будущего учителя : Проблемы профессионального становления [Текст] / В. Г. Веселова, Н. В. Матяш. — Брянск : Изд-во БГУ, 2002. — 217 с.
10. Дьюи, Дж. Школы будущего [Текст] / Дж. Дьюи ; пер. с англ. — М. : Учпедгиз, 1922. — 76 с.
11. Философия [Текст] : энцикл. словарь / под ред. А. А. Ивина. — М. : Гардарики, 2004. — 1072 с.
12. Даль, В. И. Толковый словарь русского языка : современная версия [Текст] / В. И. Даль. — М. : Эксмо, 2009. — 736 с.
13. Полат, Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. — 2000. — № 2, 3.

УДК 94(47)

*В. В. Гейль, заведующая курсами
дополнительного образования
Челябинской государственной академии
культуры и искусств (ЧГАКИ), канд. ист. наук,
г. Челябинск, e-mail: gleil83@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ НА ЮЖНОМ УРАЛЕ В ПЕРИОД ЭВАКУАЦИИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Педагогическая, методическая и консультационная деятельность эвакуированной художественной интеллигенции, работа театральных и художественных студий, открытие музыкальных училищ — все это повлияло на развитие местной культуры в послевоенный период, повысив уровень образованности местных представителей творческой интеллигенции.

Ключевые слова: интеллигенция, эвакуация, педагогическая деятельность.

В год юбилея Победы советского народа хочется вспомнить о малоизвестных фактах педагогической деятельности творческой интеллигенции в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.

интеллигенции, оказавшейся в эвакуации на Южном Урале. Во многом именно эти люди заложили фундамент нашей региональной культуры, создали прецедент связи глубокой российской провинции с центрами российской культуры. В тяжелых условиях военного тыла эвакуированная интеллигенция отдавала все свои силы служению делу народного просвещения. После войны многие уехали домой, кто-то остался на Урале, но главным было то, что сохранился культурный задел, культурная база, на которой региональная интеллигенция продолжала развивать уральскую науку, образование, культуру, искусство.

В годы Великой Отечественной войны на Южный Урал с оккупированных территорий были эвакуированы не только промышленные предприятия, население, но и учреждения культуры и представители художественной интеллигенции. Эвакуация данной категории населения происходила с лета 1941 г. и продолжалась до осени 1942-го. За этот период в регион прибыло более двух тысяч человек. Несмотря на сложности с размещением и организацией питания, в эвакуации художественная интеллигенция продолжала работать. В ее деятельности можно выделить несколько направлений: работа по изменению репертуара театров в соответствии с поставленными в годы войны задачами; активное участие в военно-шефской деятельности, в том числе работа во фронтовых бригадах;

гастрольные поездки. Кроме того, важное значение имела педагогическая и методическая деятельность эвакуированной интеллигенции, сыгравшая большую роль в развитии художественной культуры региона как в годы войны, так и в послевоенное время.

Благодаря приезду преподавателей, деятелей культуры в регионе возобновили работу музыкальные училища и школы, начали создаваться художественные и театральные кружки, студии, открылись курсы повышения квалификации. В Магнитогорске работали семь музыкальных работников, приехавших преимущественно из Москвы, Ленинграда, Риги. В челябинских музыкальных учебных учреждениях в 1943 г. преподавали пять мастеров, эвакуированных из Москвы и Киева (табл. 1). До эвакуации трое педагогов трудились в музыкальных школах или техникумах, двое — в государственных консерваториях, один — в филармонии. По специальности работали четверо по классу фортепиано, один — по классу скрипки. В годы войны в музыкальном училище г. Челябинска было решено открыть теоретико-композиторское отделение, так как предполагалось пригласить на работу композитора М. А. Цветаева. Планировалось набрать на это отделение 14 человек. Однако оно так и не было открыто, так как Цветаеву не предоставили необходимых условий для творчества [1].

Таблица 1

Сведения об эвакуированных педагогах, работавших в Челябинском музыкальном училище и музыкальной школе, на 15 июля 1943 г. [2]

№	Ф. И. О.	Прежнее место работы	Специальность
1	Обух Ольга Сергеевна	Москва, музшкола № 2 Куйбышевского района	Класс фортепиано
2	Ростовцева Ирина Всеволодовна	Москва, государственная консерватория	Класс фортепиано
3	Круглая Розалия Борисовна	Киев, государственная консерватория, музтехникум и школа	Класс фортепиано
4	Оувар-Яповская Елизавета Абрамовна	Киев, музшкола	Класс фортепиано
5	Зваленский Яков Борисович	Москва, государственная филармония	Класс скрипки

В Чкаловской области 21 из 35 работников музыкального училища были из числа эвакуированных [3]. Преподавателями по классу фортепиано работали С. Н. и В. П. Португаловы, по классу скрипки — Э. М. Гиттер-Щипотовская, Н. М. Гуревич. Вокал преподавала Л. А. Батурина. Теории музыки обучали музыковед Р. Ф. Глезер, композиторы В. В. Ворошилов, Л. В. Шульгин. Они приехали из Москвы, Ленинграда, Харькова, Днепропетровска, предыдущими местами их работы были музыкальные школы, училища, консерватории, филармонии.

По инициативе Р. В. Глезер в музучилище Чкалова (ныне г. Оренбург) осенью 1941 г. было открыто историко-теоретическое отделение. Преподаватели и студенты столкнулись с отсутствием необходимых учебников, пособий, нотной литературы. По предложению Р. Ф. Глезер педагоги училища после учебных сессий были привлечены к переписыванию необходимой литературы. Некоторые учебные пособия педагогам пришлось разрабатывать самим. Преподаватели историко-теоретического отделения ввели практику посещения студентами генеральных

репетиций симфонического оркестра в Ленинградском малом оперном театре. Студенты до посещения репетиций должны были ознакомиться с репертуаром театра и оркестра с последующим обменом мнениями с композиторами, музыкантами [4; 5]. Посещение концертов, обмен мнениями с приезжими музыкантами и композиторами разнообразило формы обучения студентов, повысило уровень их образования.

Благодаря приезду эвакуированных художников в Челябинской области были открыты изостудии в Пласте и Кыштыме. В Пласте изостудия была открыта Н. С. Качинским в 1942 г. и просуществовала вплоть до отъезда художника в 1945 г. В Кыштыме работал эвакуированный художник С. Г. Невельштейн. Его студия просуществовала около года (в 1942–43 гг.), благодаря чему в городе в послевоенный период появились свои профессиональные мастера [6–10].

Важную роль в развитии театральной жизни региона сыграл приезд эвакуированных театральных коллективов. Вместе с Московским академическим малым театром в Челябинске продолжило работу театральное училище им. М. С. Щепкина. Большую работу по организации учебного процесса в училище провела В. Н. Пашенная, под руководством которой был набран новый курс студентов. В 1942 г. в Челябинск из Москвы были вызваны студенты-выпускники. Здесь они продолжили и закончили обучение в театральном училище, поставив выпускной спектакль «Благочестивая Марта» [11].

В 1944 г. при Магнитогорском драматическом театре по инициативе и под руководством режиссера Л. М. Прозоровского была организована студия по повышению квалификации молодых актеров, которые поставили спектакли «Жорж Дантен» и «Хрустальный башмачок». В студии обучались 25 человек. Учащиеся были зачислены во вспомогательный состав театра. Кроме студии, при театре появляются курсы по повышению квалификации участников кружков самодеятельного искусства. Для повышения уровня самодеятельности 12 человек из театральной труппы работали в молодежных обществах [12].

При Ленинградском государственном оперном малом театре в Чкалове в октябре 1943 г. открылась оперная студия. Художественным руководителем студии был Б. Э. Хайкин. Артисты Орловского областного драматического театра возглавили местную самодеятельность в головном госпитале, военно-инженерной школе, цехе

№ 6 завода № 66, пожарной охране, госпитале, расположенном в здании школы № 14 [13; 14].

Эвакуированные артисты давали методические консультации самодеятельным местным коллективам. Актеры Украинского государственного театра им. М. С. Щепкина дали пять консультаций по отбору материалов для самодеятельных коллективов. Артисты Воронежского областного театра драмы Н. И. Данилов, Е. В. Черная, И. Д. Шарова консультировали драматический коллектив Копейского дворца культуры, артист В. А. Потоцкий — вокальный кружок. Многие артисты театра были закреплены за кружками художественной самодеятельности заводов, шахт, строек Копейска. Отделением Воронежского театрального общества для руководителей кружков были организованы консультации, в ходе которых происходило знакомство с новинками репертуара [15].

Профессиональные художники и скульпторы, прибывшие на Южный Урал, также оказывали творческую и консультационную помощь местными начинающим мастерам с целью повышения их профессионального уровня. Они читали лекции по истории искусства, изобразительному искусству. Так, в 1944–45 гг. методические занятия для начинающих художников проводили мастера А. Н. Пруцких и И. Н. Клигер, а художник И. Г. Сегаль в течение последнего военного года читал лекции по изобразительному искусству для самодеятельных художников. Плодотворно на этом поприще работала прибывшая из Ленинграда в Челябинск вместе с Кировским заводом искусствовед Ц. Г. Нессельштраус [16]. Эвакуированный художник В. Н. Перельман неоднократно посещал челябинского мастера И. Л. Вандышева. По воспоминаниям последнего, Перельман осмотрел его работы, приготовленные к Дню Красной Армии, и дал советы по доработке полотен. Подобную работу проводили и московские живописцы И. Соколов и Суворов. Кроме высказывания критических замечаний о художественных работах И. Л. Вандышева, они давали ему советы по улучшению техники. Как вспоминает Игнатий Лукич, московские художники, просмотрев ряд миниатюр, «нашли их неплохими мотивами, по которым можно углубить работу прорисовкой с натуры», а также советовали наносить мазок по форме — «Владеть кистью как смычком скрипки». Для картины «Улица Возмездия» они посоветовали доработать фигуру лошади и подчеркнуть передний план [17].

В гостинице «Южный Урал» организовывались художественные вечера, на которых

выступали музыканты, звучали стихи, художники рисовали портреты своих коллег. Совместные занятия местных и эвакуированных живописцев на этюдах, выполнение ими заказов для фронта и агитационно-мобилизационных заказов, работа в различных техниках и с разными материалами, советы и наглядный пример приезжих мастеров стали настоящей школой для челябинских художников. Кроме того, по инициативе эвакуированных мастеров в регионе появляются художественные студии для детей в Кыштыме, Пласте.

Еще одним направлением работы приезжих художников и скульпторов было оказание методической помощи в организации выставок. В годы войны в Челябинской области было проведено 9 (по другим данным — 15) выставок [18]. В 1942 г. Ц. Г. Нессельштраус сформировала передвижную выставку, посвященную 24-летней годовщине РККА, а при помощи В. Н. Перельмана была организована выставка «Великая Отечественная война». Помощь эвакуированных мастеров была высоко оценена местной организацией Союза художников. В. А. Шестаков и В. Н. Перельман выступали с обзором проходивших выставок.

Своеобразной формой профессионального общения продолжали оставаться встречи в местных отделениях Союза писателей, на которых происходили обсуждения, обмен мнениями и опытом как местных, так и эвакуированных писателей. В феврале 1943 г. в Челябинском отделении Союза писателей прошло

обсуждение сборника стихов поэта М. Львова, посвященного людям и новостройкам Южного Урала. После обсуждений сборник был одобрен и принят к изданию в Челябинске. Также на этом обсуждении были рассмотрены произведения Г. Нагаева, А. Гольдберга, Ф. Ф. Майского, Б. Ицына [19]. Участие в обсуждениях приезжих писателей и поэтов помогало местным литераторам расширить свои творческие возможности, раскрыть новые таланты.

Для начинающих авторов местные Союзы писателей организовывали литературные консультации профессиональных мастеров. Челябинское отделение Союза писателей проводило такие встречи три раза в неделю (понедельник, четверг, суббота) в помещении редакции газеты «Челябинский рабочий» [15], встречи местных и эвакуированных писателей проходили также на базе местной газеты «Красная Башкирия».

Методическая и педагогическая работа эвакуированной художественной интеллигенции внесла неопределимый вклад в развитие местной культуры как в военное, так и в послевоенное время. Благодарность наставникам сохранилась в культурной памяти уральской творческой и педагогической интеллигенции. Современные учебные заведения творческой направленности г. Челябинска, да и всего Южного Урала успешно функционируют во многом благодаря той базе, которая была создана в годы Великой Отечественной войны совместными усилиями региональных и эвакуированных деятелей культуры.

Библиографический список

1. Князева, М. К. Воспоминания о военных и послевоенных годах [Текст] / М. К. Князева // Исторические чтения : материалы науч. конф. Центра ист.-культ. наследия г. Челябинска «Неизвестная война: малоизученные страницы Великой Отечественной» (2004) / сост. : Э. Б. Дружинина, И. А. Казанцев. — Челябинск, 2005. — Вып. 9. — С. 160.
2. ГУ ОГАЧО. Ф. Р-914. Оп. 1. Д. 244. Л. 41.
3. ГУ ГАОО. Ф. Р-1581. Оп. 2. Д. 35. Л. 3 — 3 об.
4. ГУ ГАОО. Ф. 1125. Оп. 1. Д. 16. Л. 4, 16.
5. ГУ ГАОО. Ф. 1125. Оп. 1. Д. 24. Л. 39.
6. Павленко, Г. К. Огненный рубеж фронта и тыла. Челябинская область в 1941–1945 гг. [Текст] / Г. К. Павленко, В. Д. Павленко. — Челябинск, 2005. — С. 235–236.
7. Александрова, И. А. Самуил Григорьевич Невельштейн [Текст] / И. А. Александрова. — Л. : Художник РСФСР, 1989. — С. 2.
8. ГУ РГАЛИ. Оп. 3. Д. 908. Л. 15.
9. Пашенная, В. Н. Статьи. Воспоминания [Текст] / В. Н. Пашенная. — М. : «Искусство», 1971. — С. 270.
10. Школа Малого театра : 190 лет высшему театральному училищу им. М. С. Щепкина [Текст]. — М. : «Лазурь», 2000. — С. 109.
11. ГУ ОГАЧО. Ф. Р-914. Оп. 1. Д. 220. Л. 27; Д. 247. Л. 39.
12. Френкель, Д. Два года [Текст] / Д. Френкель // Чкаловская коммуна. — 1943. — 21 авг.
13. ГУ ОГАЧО. Ф. Р-914. Оп. 1. Д. 243. Л. 46.
14. ГУ ГАОО. Ф. Р-1469. Оп. 2. Д. 2. Л. 8.

15. ГУ ОГАЧО. Ф. Р-802. Оп. 1. Д. 6. Л. 166 об.
16. Вандышев, И. Л. Дневник [Текст] / И. Л. Вандышев // Челябинск неизвестный : краеведч. сборник. Вып. 3 / сост. В. С. Боже. — Челябинск, 2002. — С. 603–604, 606.
17. Байнов, Л. П. Художники Челябинска [Текст] / Л. П. Байнов. — Челябинск, 1979. — С. 59.
18. ГУ ОГАЧО. Ф. Р-802. Оп. 1. Д. 4. Л. 281.
19. Литературные консультации [Текст] // Челябинский рабочий. — 1942. — 5 июля.

УДК 371/94(47)

М. В. Егорова, зав. кафедрой
Южно-Уральского государственного
медицинского университета (ЮУГМУ),
д-р ист. наук, доц., г. Челябинск,
e-mail: m_egorova@inbox.ru

ОСНОВНЫЕ ЗАНЯТИЯ И УВЛЕЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ДОРЕВОЛЮЦИОННЫХ ШКОЛ УРАЛА

В статье рассказывается об основных занятиях и увлечениях учащихся дореволюционных школ Урала во внешкольное время. Анализируется влияние, которое оказывали эти увлечения на становление характера и личности учеников. Отмечается также, что изменения, которые происходили в общественной жизни страны накануне революции, меняли общее настроение учащейся молодежи.

Ключевые слова: дореволюционная школа, Урал, учащиеся, внешкольная жизнь, свободное время, учителя.

В дореволюционный период, в кон. XIX — нач. XX в., учебные занятия в большинстве средних школ Урала начинались в 9 ч. утра и заканчивались в 2–3 ч. дня. В школе ученики находились максимум шесть часов, остальное время они проводили вне учебного заведения. Чем же было занято свободное время учащихся? Во-первых, выполнением домашнего задания. По подсчетам преподавателей, в первом классе мужских гимназий на выполнение домашнего задания уходило 2–2,5 ч., во втором и третьем — 3–3,5 ч., в четвертом-пятом — 4–5 ч. В женских гимназиях в младших классах ученицы тратили на домашнее задание 2,5 ч., а в старших классах — 3–4 ч.

Подготовка домашнего задания занимала лишь часть свободного времени учащихся. Остававшееся время ученики могли потратить с пользой для себя, своего развития, как умственного, так и физического, или совершенно бесцельно, празднично проводя его на улице, а иногда и в увеселительных заведениях. Учебное начальство, стремившееся держать под контролем учеников, пыталось организовывать их свободное время. Для этого устраивались литературные беседы, литературно-музыкально-вокальные вечера, торжественные акты, посвященные памятным датам и событиям истории и современности.

Организовывая свободное время учащихся, учителя пытались использовать все возможности для эстетического, умственного, нравственного развития своих воспитанников. Общеобразовательные лекции были призваны повысить интерес учеников к учебе, к получению новых знаний. Нередко и сами учащиеся выступали с интересными, познавательными докладами. На литературно-музыкально-вокальных вечерах воспитанники средних учебных заведений, увлекавшиеся музыкой, декламацией, литературой, с удовольствием демонстрировали свои умения. Огромный интерес учащихся к театру в тот период способствовал тому, что они с большим успехом ставили небольшие театральные сценки, а иногда и полноценные спектакли. В полную силу все таланты, способности учащихся проявлялись на новогодних музыкальных вечерах, которые проводились для учеников и их родителей. Следуя традициям, в этот вечер зажигали елку, учащиеся пели песни, разученные в классах: «Пахнет снегом над лугами», «Сквозь волнистые туманы» и др. Если в школе имелся ученический хор, то он обязательно исполнял несколько песен. При многих учебных заведениях были оркестры, в которых играли на балалайках, гитарах, мандолинах [1].

Другим способом организации свободного времени учащихся, преследовавшим как образовательные, так и воспитательные цели, были экскурсии: гимнастические, ботанические, геологические, химические. Интерес к ним особенно возрос в кон. XIX — нач. XX в. При многих школах создавались экскурсионные комиссии, в состав которых входили учителя и которые занимались вопросами организации и проведения экскурсий [2]. Специфика губернии, города, где находилась средняя школа, позволяла знакомить учеников с различными видами производства, существовавшими в данной местности. Для учащихся устраивались экскурсии на мельницы, свечные заводы, соляные копи, на заводы фруктовых вод, городские электростанции, конфетные фабрики, хлебопекарни, мыльные заводы и т. д. Проводившиеся экскурсии, несомненно, разнообразили повседневную жизнь учащихся, делали ее более интересной, насыщенной, отвлекали от повседневной рутины, позволяли по-новому взглянуть на окружающий мир.

Хорошей традицией в организации свободного времени учащихся, которая также способствовала развитию правильного отношения и любви к природе, были праздники древонасаждения. Проходили они во многих средних школах, а к кон. XIX — нач. XX в. совместно устраивались несколькими учебными заведениями города в последний месяц весны. Предварительно на занятиях по естествознанию ученикам рассказывали о правилах посадки деревьев и ухода за ними [2].

Однако у каждого учащегося были и свои, индивидуальные интересы, внешкольные занятия, которым они с удовольствием посвящали свое свободное время. Среди девочек большое распространение имело рукоделие, которое в дальнейшей жизни, конечно же, могло пригодиться. Учащиеся же мужских учебных заведений занимались столярным ремеслом, переплетным делом, ставили физические опыты, фотографировали, выжигали и выпиливали, занимались лепкой. Чтобы поощрить увлечения учащихся этими видами деятельности, учебное начальство периодически устраивало выставки детских работ, которые пользовались большим интересом у общественности [3; 4].

Увлекались ученики и гимнастикой. В нач. XX в., видимо под влиянием развития таких видов спорта, как бокс, борьба, ученики мужских гимназий проявляли интерес к этим видам спорта и даже выписывали спортивные журналы. В зимнее время распространены были лыжные прогулки, катание на коньках, летом —

катание на лодках, гребля, езда на велосипеде. Небольшая часть учеников увлекалась шахматами. Ученики и ученицы средних школ занимались рисованием и нередко просили учителей проводить для них дополнительные уроки. Большой интерес вызывали занятия музыкой, но, как отмечалось учителями, это увлечение не имело ничего общего с профессиональным, серьезным отношением к этому виду деятельности. И все же под руководством учителей пения при большинстве средних школ Урала были созданы ученические хоры, которые принимали активное участие в литературно-музыкальных вечерах, в церковных службах [5].

Но на первом месте стояло, конечно, чтение. Однако надо отметить, что распространенное мнение о том, что ученики средних учебных заведений до революции поголовно были увлечены этим занятием, несколько преувеличено. Так, например, 25 % учащихся второго класса Яранской мужской гимназии не любили читать; 23 % учениц первого класса женской гимназии также не увлекались чтением. Постепенно по мере взросления в учащихся просыпался этот интерес, но в старших классах они уже не могли уделять достаточного внимания чтению из-за нехватки времени — учебные нагрузки были слишком большими.

При каждом среднем учебном заведении имелись ученическая и фундаментальная библиотеки. В разных школах состояние этих библиотек было различным, но все же основная литература, рекомендованная Министерством народного просвещения, была в наличии. Учителя ежегодно составляли списки литературы, которую должны были прочитать учащиеся того или иного класса. В основном в списках были произведения русских классиков. Не особо приветствовалось чтение западной литературы. Имелись в библиотеках и современные журналы, но подбор их был очень тщательным, а потому их было немного. В отчетах средних учебных заведений отмечался тот факт, что, к сожалению, учащиеся читали и нерекондованную литературу, брали книги не из библиотек учебных заведений [6].

Для повышения уровня своего образования ученики использовали любую возможность, чтобы раздобыть книги: пользовались публичными библиотеками, обменивались интересными книгами и даже создавали свои собственные подпольные библиотеки. Практически во всех крупных уральских городах в 1870–90-х гг. силами учеников средних учебных заведений были созданы подпольные ученические библиотеки,

которые сокращенно называли «подполки». На книгах из этих библиотек были воспитаны многие известные деятели культуры Урала.

Запрещенная литература, распространявшаяся среди учащихся в кон. XIX — нач. XX в., для ряда учеников средних школ стала первым шагом на пути их вовлечения в кружковую работу. Многим хотелось обсудить прочитанные книги со своими сверстниками или старшими товарищами. Активное участие в пропаганде запрещенной литературы принимали студенты высших учебных заведений, приезжавшие на каникулы в уральские города к своим родственникам [7].

Начиная с 60-х гг. XIX в. на Урале создаются кружки самообразования. И возникают они не без влияния революционно настроенных элементов. Уже в кон. XIX — нач. XX вв. практически во всех средних школах Урала были такие кружки, которые периодически разоблачались учебным начальством [8–13].

Учителя, стремясь взять под контроль совместную деятельность учащихся в области самообразования, организуют кружки под своим руководством. Так, в Оренбургском реальном училище под надзором учителей были созданы географическая и астрономическая семинарии, а также кружок «Математические вечера для учащихся». В Челябинском реальном училище был создан «Ученический клуб», членами которого были ученики пятых — седьмых классов. Подобный клуб в 1913 г. предполагалось создать и в Нолинском реальном училище с целью предоставления учащимся разумных развлечений [14–16].

Интересной сферой внешкольной жизни части воспитанников средних школ было издание ученических журналов. Необходимо отметить, что эти журналы имели как минимум два направления. Одни, издававшиеся нелегальными кружками самообразования, находились под влиянием политических партий, в основном левого направления, и статьи в них носили характер довольно жесткого и обличительного выявления всех недостатков современной жизни. Другие, издававшиеся учениками под руководством или с разрешения педагогического совета, имели литературно-художественный или научный характер. Работа над журналом заставляла мыслить, выявлять свой литературный талант, делиться со сверстниками идеями и проблемами, волновавшими авторов. Ученические журналы позволяли быть в курсе многих событий того времени, а также давали их своеобразную интерпретацию.

Многие учащиеся средних учебных заведений Урала были выходцами из небогатых семей. Некоторые в свое время лишились отцов, и зарабатывать на учебу, пропитание, форму им приходилось самостоятельно. Для таких учащихся внешкольная жизнь была полна всевозможных лишений, а также постоянных поисков работы во внеучебное время. Приходилось работать рассыльными на заводах, торговать папиросами, продавать газеты, собирать чугун и сдавать его перекупщикам и т. д. Старшеклассники же, получив в школе некоторые знания, пытались использовать их для добывания необходимых средств. Многие из них занимались репетиторством [17].

И все же немалое количество учащейся молодежи делило свое время между учебным заведением, кинематографом, театром и улицей. Праздное времяпровождение было одной из сторон внешкольной жизни учеников. Учащиеся младших классов, более непосредственные и подвижные, начитавшись приключенческих романов, объединялись в буйные ватаги и своими вылазками причиняли немало беспокойства степенным горожанам [12].

Старшие же гимназисты и реалисты предпочитали проводить время мирно, нередко прогуливаясь по улицам с барышнями или принимая участие в танцевальных вечерах [13]. Большое распространение такие вечера получили в начале XX в., являясь, видимо, одним из способов отвлечь учащуюся молодежь от радикальных настроений. На танцевальных вечерах играли духовые оркестры, а гимназисты и реалисты получали возможность познакомиться с барышнями и начать за ними ухаживать. Правда, не все танцы приветствовались учебным начальством. В нач. XX в. в моду стал входить такой танец, как танго. Попечитель Оренбургского учебного округа в 1914 г. издал циркуляр о запрещении преподавания танго в учебных заведениях в виду его явно непристойного характера. Кроме того, учащимся средних школ было запрещено посещать танцклассы, в которых преподавался этот танец [18].

Важную роль в повседневной жизни учащихся играл театр. Наличие в губернских городах Урала профессиональных театров, а также самодеятельных театральных коллективов, приезд гастрوليрующих трупп — все это вызывало у учащихся живой интерес к театральным постановкам. Однако учебное начальство строго контролировало и эту сторону внешкольной жизни учащихся. Посещение театра было ограниченным. Воспитанники могли посещать театр

только в праздничные и выходные дни, заблаговременно испросив разрешение у администрации учебного заведения. Репертуары местных трупп предварительно просматривались директорами, и выявлялись те постановки, которые были безупречны во всех отношениях. Строго следило учебное начальство и за поведением учеников в театре [19].

В нач. XX в. в будничную жизнь учащихся входит кинематограф. Появляются электротeatры и в крупных уральских городах. Учащиеся становятся усердными посетителями кино. Стоило появиться в кармане 15–20 копеек — и можно было отправляться на просмотр новой картины. М. Д. Голубых, обучавшийся в нач. XX в. в Челябинском реальном училище, провел опрос среди учеников этого учебного заведения с целью выяснить, какую роль играл кинематограф в жизни учащихся. Оказалось, что почти 90 % учеников посещали «иллюзион», причем они проявляли интерес к картинам самой разнообразной тематики. Так, смотрели следующие картины:

- 1) комические — 24,34 % учащихся;
- 2) драмы — 19,92 %;
- 3) исторические — 18,81 %;
- 4) военные — 18,08 %;
- 5) видовые — 6,64 %;
- 6) по сочинениям писателей — 2,58 %;
- 7) научные — 2,58 %;
- 8) любые — 1,47 %;
- 9) по естественной истории — 0,73 %;
- 10) хроники — 0,73 % [20].

Еще одним из способов отвлечься, интересно провести время было посещение бильярдных, что, правда, правилами для учащихся было категорически запрещено. В бильярдных часто можно было встретить учеников мужских гимназий и реальных училищ. При этом они не являлись только лишь зрителями, а сами принимали активное участие в игре. Интересно, что некоторые родители поощряли такое времяпровождение своих детей [21].

После революции 1905–07 гг. в среде учащейся молодежи стали проявляться настроения апатии, потери интереса к активной общественной жизни. Скучное внешкольное существование, неумение найти себе дело по душе нередко

побуждали учащихся старших классов мужских гимназий и реальных училищ пойти в кабак, где можно было забыться за бутылкой, либо объединиться с товарищами и распивать спиртное на природе. Учащиеся все чаще стали проявлять открытый интерес к половым потребностям, посещая публичные дома и задние комнаты ресторанов. На заседаниях педагогических советов, в городских газетах, а также в ученических журналах не раз поднимался вопрос о таком времяпровождении учеников [22].

Изменившееся настроение учащейся молодежи в нач. XX в. отмечало и Министерство народного просвещения, которое настоятельно стремилось обратить на этот факт внимание и родителей, и учителей, и общественности в целом. В одном из циркуляров отмечалось: «Это ненормальное настроение современного молодого поколения выражается в каком-то беспокойстве, в жажде все новых удовольствий и впечатлений и в постоянном возрастании все новых потребностей, но без всякого желания для удовлетворения этих потребностей приложить свой собственный труд. Такое ненормальное настроение учащихся и в связи с ним поверхностность, неустойчивость характера, излишняя рассеянность и рядом с этим невращение в значительной мере обуславливаются слишком сильными и самыми разнообразными впечатлениями, чрезмерным внешним возбуждением, усиливающимися неподходящими развлечениями и зрелищами» [23].

Внеклассные занятия учащихся до революции отличались определенным разнообразием. Большинство учеников средних школ вполне могли найти себе дело по душе и способностям, удовлетворить свой интерес в познании окружающего мира. Однако в нач. XX в. учащиеся начали испытывать апатию, потерю интереса к активной жизни. Причины таких явлений лежали как непосредственно в школьной жизни, так и в изменяющейся окружающей действительности. Определенная вседозволенность, утрата духовных ценностей, разлагающие внешние факторы — все это вело к тем негативным последствиям, которые можно было наблюдать во внешкольной жизни учащихся перед революцией.

Библиографический список

1. ГАКО. Ф. 205. Оп. 3. Д. 2754. Л. 2 — 2 об.
2. Дернов, П. А. Историческая записка о состоянии Елабужского реального училища за 25 лет (1878–1903) [Текст] / П. А. Дернов. — Елабуга, 1903.
3. По поводу выставки в мужской гимназии [Текст] // Вятская речь. — 1911. — № 37. — 16 февр. — С. 3.

4. Вятское среднее сельскохозяйственно-техническое училище имени императора Александра II : Краткий исторический очерк за первое десятилетие : 1901–1911 [Текст]. — Вятка, 1911. — С. 95.
5. ГАКО. Ф. 880. Оп. 1. Д. 12. Л. 21 об.
6. НАРТ. Ф. 92. Оп. 2. Д. 18988. Л. 6 об.
7. НАРТ. Ф. 92. Оп. 2. Д. 18988. Л. 77.
8. Рушанин, В. Я. Молодежное движение в России : региональный аспект (1861–1904 гг.) [Текст] / В. Я. Рушанин. — Челябинск, 1998.
9. ЦГИА РБ. Ф.И. 109. Оп. 1. Д. 120. Л. 1–12.
10. ГАКО. Ф.Р. — 1397. Оп. 1. Д. 1. Л. 1.
11. Уткин, Б. Симбирская гимназия в Троицке [Текст] // Челябинский рабочий. — 1971. — 26 авг. — С. 4.
12. Чарушин, Н. А. О далеком прошлом. Из воспоминаний о революционном движении 70-х годов XIX века [Текст] / Н. А. Чарушин. — М., 1973.
13. Шкляев, В. Н. Моя жизнь. Ч. I [Текст] / В. Н. Шкляев. — Горький, 1973.
14. НАРТ. Ф. 92. Оп. 2. Д. 18988. Л. 29–30.
15. Первые шаги [Текст] : ученич. журнал Челябинского реального училища. — 1916. — № 2.
16. ГАКО. Ф. 880. Оп. 1. Д. 12. Л. 10.
17. ОГАЧО. Ф.Р. — 1741. Оп. 1. Д. 11. Л. 6.
18. ЦГИА РБ. Ф.И. — 128. Оп. 1. Д. 29. Л. 15.
19. Чарушин, Н. А. Черта оседлости... для наших детей [Текст] / Н. А. Чарушин // Вятская речь. — 1912. — № 27. — С. 2.
20. Голубых, М. Д. Роль кинематографа в жизни современного общества (1916 г.) [Текст] / М. Д. Голубых // Дореволюционный Челябинск в слове современников : собр. текстов / сост. В. С. Боже. — Челябинск, 1997. — С. 161 — 178.
21. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 1629. Л. 3.
22. ГАПО. Ф.Р. — 973. Оп. 1. Д. 491. Л. 11 — 13.
23. НАРТ. Ф. 92. Оп. 2. Д. 18988. Л. 25 об.

УДК 001+378

*В. С. Елагина, проф. филиала
Военного учебно-научного центра
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная
академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА»),
г. Челябинск, д-р пед. наук, проф.,
e-mail: V_275@mail.ru*

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

В работе раскрывается содержание компетентностного подхода к организации исследовательской деятельности студентов педагогического колледжа, акцентируется внимание на методическом руководстве деятельностью студентов, особенности которого проявляются в изменении цели, форм и методов обучения, способов приобретения профессиональных знаний и умений, оценки качества подготовки и характера деятельности студента.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенции, исследовательская деятельность студента.

Компетентностный подход к организации образовательного процесса следует рассматривать в качестве перспективного направления обновления образования, подготовки специалистов, отвечающих современным требованиям.

Для современного специалиста особенно важным становится умение осмысленно действовать в ситуации выбора, осознанно планировать жизненные цели и достигать их, продуктивно действовать в образовательной, профессиональной

и социальной областях. Но для этого необходим другой подход к обучению — компетентностный.

Не секрет, что наиболее уязвимой стороной введения ФГОС в общеобразовательную школу представляется подготовка учителя, формирование его философской и педагогической позиции, методологической, дидактической, коммуникативной, методической и других компетенций. Работая по стандартам второго поколения, учитель должен осуществить переход от традиционных технологий к технологиям развивающего, личностно ориентированного обучения, использовать приемы уровневой дифференциации, обучения на основе компетентностного подхода, «учебных ситуаций», проектной и исследовательской деятельности, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные методы и активные формы обучения.

Развивающемуся обществу нужны образованные, компетентные, высоко нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способные к сотрудничеству, отличающиеся активностью, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу страны. Система российского образования должна быть ориентирована на формирование у специалиста потребности в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, закреплении и превращении их в компетенции.

В федеральном государственном образовательном стандарте СПО определены следующие основные группы профессионально-педагогических компетенций:

1) общие, включающие способность:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях;
- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;

– работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами;

– ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся;

– осознавать социальную значимость своей будущей профессии;

– использовать систематизированные теоретические знания гуманитарных, социальных, экономических наук при решении социальных и профессиональных задач;

– владение современными видами коммуникаций;

2) профессиональные, включающие умения:

– реализовывать образовательные программы, применять современные технологии и методики обучения и воспитания;

– определять цели и задачи внеурочной деятельности и общения;

– осуществлять педагогический контроль, оценивать результат и процесс деятельности учащихся, анализировать результаты педагогической деятельности и деятельности обучающихся;

– выбирать учебно-методический комплекс, разрабатывать учебно-методические материалы;

– создавать предметно-развивающую образовательную среду.

Современный этап развития среднего профессионального образования характеризуется интересом к компетентностному подходу, к возможности его применения при организации исследовательской деятельности студентов. Интерес этот совершенно оправдан, так как внедрение компетентностного подхода должно способствовать модернизации традиционного обучения, приоритетом которого является формирование знаний, умений и навыков.

Компетентностный подход может стать одним из направлений преодоления кризиса образования, поскольку компетенции как совокупность знаний, умений, навыков, способов деятельности связывают личностный и социальный смысл образования. Нетрудно заметить, что серьезной проблемой традиционного, знаниево-ориентированного образования является противоречие между достаточно высоким уровнем усвоения обучающимися предметных теоретических знаний и значительными трудностями использования их в практической деятельности.

Понятие компетентности, по мнению А. А. Вербицкого, включает не только

когнитивную и операционально-технологическую составляющую, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую, а также результаты обучения (способность решать задачи определенного типа), систему ценностных ориентаций и прочее [1].

Компетентностный подход акцентирует внимание на результатах подготовки студентов к педагогической деятельности. При этом под результатом понимается не усвоенная информация, а способность специалиста действовать в различных педагогических, дидактических, коммуникативных ситуациях, адекватно используя полученные профессиональные знания и умения.

По мнению В. А. Болотова и В. В. Серикова, компетентностный подход «выдвигает на первое место не информированность обучающегося, а умение разрешать проблемы, возникающие в ситуациях: 1) в познании и объяснении явлений действительности; 2) при освоении современной технологии; 3) во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков; 4) в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, избирателя; 5) в правовых нормах, в потребительских и эстетических оценках; 6) при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в профессиональном учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынок труда; 7) при необходимости решать собственные проблемы: жизненного самоопределения, выбора стиля и образа жизни, способов разрешения конфликтов» [2, с. 11]. Практико-ориентированность педагогического образования подчеркивает необходимость приобретения опыта деятельности, в том числе и исследовательской, умения на практике реализовывать знания. Поэтому формирование педагогической компетентности не заканчивается с приобретением квалификации учителя, ее развитие продолжается на протяжении всей жизни человека.

Важно отметить, что формируемый у студентов набор компетенций должен быть ориентирован на смысловую составляющую ведущих видов педагогической деятельности. В связи с этим Е. В. Бондаревская и С. В. Кульневич в своих работах подчеркивают важность и необходимость формирования таких компетенций, то есть знаний и умений, которые возникают в результате специально инициированной учебной деятельности. В этом случае «будущий учитель получает возможность выстраивать свою индивидуальную педагогиче-

скую деятельность адекватно вызовам времени» [3, с. 30].

Так, в образовательном процессе, построенном на основе компетентностного подхода, устанавливается некая зависимость между знаниями и умениями, подчиненность приобретаемых знаний профессиональным умениям. Это, в свою очередь, способствует тому, что образование становится для студента личностно значимым. Его невозможно «дать», оно должно приобретаться в процессе активной познавательной самостоятельной и исследовательской деятельности — учебной, квазипрофессиональной и профессиональной; в сферу деятельности студента постоянно попадают новые, более сложные проблемы, требующие новых подходов к их решению.

Исходя из понимания компетентности как результата образования, образовательный процесс должен быть преобразован так, чтобы уже в колледже моделировались пробные, часто возникающие в деятельности педагога профессиональные ситуации, в которых будущие учителя могли бы реализовать профессиональные педагогические компетенции. Только в этом случае педагогическая подготовка студентов не будет чрезмерно абстрактной, излишне теоретизированной, а, напротив, позволит вооружить выпускников специфическими средствами работы в классе. Теоретически обоснованные средства профессиональной педагогической деятельности учителя в широком спектре — от знания содержания учебного предмета и средств оценки его усвоения до организации групповой работы учащихся и планирования исследовательской деятельности детей — требуют систематической работы по их освоению в учебном процессе. Овладение этими средствами, по мнению В. В. Рубцова и А. А. Марголис, составляет деятельностьную компоненту в подготовке учителя [4].

Особенностью компетентностного подхода является организация образовательного процесса, в значительной степени ориентированного на процесс учения, активного и самостоятельного овладения теоретическими и прикладными знаниями. Усиление самостоятельности студентов влечет за собой большую ответственность с их стороны за результаты собственной познавательной деятельности. При этом появляется возможность существенно снизить учебную нагрузку, но не за счет уменьшения часов на изучение какой-либо дисциплины или сокращения объема ее содержания, а за счет определения индивидуальной траектории развития

каждого студента, максимального учета его индивидуальных возможностей и познавательных способностей. Так создаются более комфортные для студентов условия построения образовательного процесса в вузе, повышается позитивная мотивация студентов, появляется возможность индивидуальной работы с ними во время аудиторных занятий.

Компетентностный подход предполагает изменение не только образовательного процесса. Это необходимое, но далеко не достаточное условие для формирования педагогической компетентности студентов. Важно обновление содержания учебных предметов, методик и технологий подготовки студентов к профессиональной деятельности, разработка и внедрение более надежной системы оценки готовности начинающего учителя к педагогической деятельности.

Рассматривая компетентностный подход к организации исследовательской деятельности студентов педагогического колледжа, на наш взгляд, следует акцентировать внимание на изменениях в методическом руководстве этой деятельности.

Во-первых, в рамках компетентностного подхода изменяются цели образования, ориентированного не на процесс формирования профессиональных знаний и умений, а на результат. Поэтому содержание предмета должно быть отобрано и структурировано в соответствии с требованиями к уровню профессионально-педагогической компетентности выпускника педагогического колледжа, то есть результату, который рассматривается нами как готовность выпускника к педагогической деятельности в школе.

Показателями достижения целей образовательного процесса являются творческая активность и познавательная самостоятельность выпускника, его готовность и умение разрешать познавательные, коммуникативные, организационные, дидактические, нравственные, исследовательские проблемы, нести ответственность за результаты принятого решения.

Во-вторых, компетентностно ориентированное обучение студентов приобретает деятельностный характер, то есть формирование теоретических знаний, методических, исследовательских умений осуществляется в практической деятельности; организуется совместная работа студентов в группах при выполнении микроисследований и больших исследовательских проектов; используются активные формы и методы обучения, инновационные техноло-

гии продуктивного характера; выстраивается индивидуальная образовательная траектория; в процессе обучения активно реализуются межпредметные связи, развиваются важнейшие профессиональные качества будущего специалиста: самостоятельность, креативность, инициативность и ответственность. Акценты в подготовке студентов должны быть перенесены на процесс познания, эффективность и результативность которого зависит от активной преобразующей познавательной и исследовательской деятельности самого студента. Успешность достижения необходимого уровня компетентности выпускника при этом зависит не только от того, какие предметные знания усвоены им при обучении, но и от того, как эти знания усваивались: с опорой на внимание, запоминание или на развитие мышления, с помощью репродуктивных или активных методов и форм обучения.

Широкое использование неимитационных (проблемная лекция, лекция с заранее запланированными ошибками, эвристическая беседа, дискуссия, самостоятельная работа студентов, проведение микроисследований с последующим анализом его результатов и др.) и имитационных (деловая игра, разбор педагогических ситуаций, решение педагогических и коммуникативных задач, коллективная мыследеятельность и др.) методов обучения позволяет вовлечь студентов в активную познавательную деятельность, развить интерес к будущей профессии, осмыслить педагогические процессы, реально возникающие в повседневной деятельности учителя, сформировать самостоятельность и ответственность в принятии педагогических решений.

В-третьих, в процессе формирования профессиональных компетенций следует активно использовать информационные ресурсы, возможности дистанционного обучения, различные виды самостоятельной деятельности студентов в аудиторное и внеаудиторное время.

Особое значение мы придаем организации самостоятельной исследовательской работы студентов, которая является одной из важнейших составляющих учебного процесса в колледже и ведущей формой его организации, условием развития профессионально-педагогической компетентности студентов. Работая самостоятельно, студенты не только прочно и глубоко усваивают предметный учебный материал, но и развивают навыки исследовательской и профессиональной деятельности, умение работать с учебной и научной литературой, способность принимать ответственные и конструктивные

решения в различных кризисных ситуациях. Преподавателю важно предоставить возможность выбора различных форм и видов самостоятельных работ в зависимости от достигнутого студентом уровня самостоятельности (репродуктивно-воспроизводящий — алгоритмический — эвристический — творческий).

Формируемые профессионально-педагогические компетенции должны быть измеряемы и проверяемы. При этом основными способами измерения профессиональных педагогических компетенций должны стать не столько тесты с выбором одного правильного ответа из числа предложенных, нацеленные, как правило, на проверку знания фактического материала по предмету, а портфолио, видеорефераты, исследовательские проекты, микроисследования, результаты обучения учащихся, полученные в период прохождения студентом педагогической практики, рефлексия.

Приобретая большую самостоятельность в обучении, студент больше нуждается в консультации, помощи преподавателя, нежели в его непосредственном руководстве, управлении. Между преподавателем и студентом необходимо строить субъект-субъектные отношения, основанные на совместной творческой деятельности. В процессе аудиторной и внеаудиторной самостоятельной деятельности студент определяет и формулирует цели и задачи самостоятельной исследовательской работы, разрабатывает алгоритм действий, необходимых для ее реализации, составляет программу исследовательской и опытно-экспериментальной работы, подбирает методики и методы исследования, анализирует полученные результаты, обобщает и систематизирует их, делает выводы. Кроме того, в процессе выполнения учебно-познавательных или учебно-профессиональных заданий студент вырабатывает собственный стиль общения с коллегами, преподавателем, демонстрирует степень сформированности своей компетентности, готовности и способности к профессиональной педагогической деятельности.

Смысл оценки результата обучения студентов заключается в том, чтобы установить, во-первых, насколько обучение было эффективным для образовательного процесса школы, а во-вторых, как уровень сформированной компетентности способствует успешной работе студента во время прохождения им педагогической практики. Это проявляется в профессиональной позиции, изменении поведения и личностных качеств студентов, их отношения к педагогической

деятельности, к своим обязанностям, к ученикам, родителям и коллегам, в умении применять на практике приобретенные в процессе обучения знания и умения.

Следует отметить, что в условиях компетентностно ориентированного образовательного процесса меняется отношение студента к профессиональному образованию. Студент осознает необходимость самообразования на протяжении всей жизни; у него формируется потребность в самовоспитании, самореализации как в учебной, так и профессиональной деятельности, выстраивается индивидуальная траектория самосовершенствования.

Компетентностно ориентированный образовательный процесс отличается целым рядом особенностей, к которым мы относим:

1) вовлечение студентов в активную деятельность по планированию, реализации, оцениванию и коррекции процесса подготовки к педагогической деятельности в школе, в том числе и исследовательской;

2) организацию совместной с преподавателем творческой деятельности по определению собственной образовательной траектории, направленной на овладение педагогической компетентностью в общем и исследовательской в частности;

3) организацию совместной деятельности по разработке образовательных исследовательских проектов;

4) участие студентов в реальной педагогической деятельности в качестве учителя в период педагогической практики;

5) развитие самостоятельного, творческого и ответственного отношения к учению;

6) повышение мотивации и стимулирование к самосовершенствованию.

В современных условиях подготовки будущих учителей необходимо изучать потребности и запросы работодателя, то есть тех общеобразовательных организаций, в которые пойдут работать выпускники педагогического колледжа, совершенствовать содержание, формы и методы организации педагогической практики студентов в школах, соотносить их с целями, задачами и миссией конкретной образовательной организации.

Тесное сотрудничество между образовательной организацией (педагогическим колледжем) и работодателем (общеобразовательной школой), их интеграция позволит выпускать востребованных специалистов, обладающих необходимыми профессионально-педагогическими компетенциями.

Библиографический список

1. Компетентностный подход как способ достижения нового качества образования // Материалы для опытно-экспериментальной работы в рамках концепции модернизации российского образования на период до 2010 года / науч. рук. К. Г. Митрофанов. — М. : Ин-т новых технологий образования, 2002.
2. Болотов, В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. — 2003. — № 3. — С. 8–15.
3. Бондаревская, Е. В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич // Педагогика. — 2004. — № 10. — С. 23–31.
4. Марголис, А. А. Учитель для новой школы : модернизация педагогического образования в России / А. А. Марголис, В. В. Рубцов // Образовательная политика. — 2010. — № 4(42). — С. 42–56.

УДК 001+377

В. С. Елагина, проф. филиала
Военного учебно-научного центра
Военно-воздушных сил «Военно-воздушная
академия имени профессора Н. Е. Жуковского
и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА»),
г. Челябинск, д-р пед. наук, проф.,
e-mail: V_275@mail.ru
Н. В. Ковалева, зам. директора по НМР
Миасского педагогического колледжа (МПК),
Челябинская обл., г. Миасс,
e-mail: dikowinka78@mail.ru

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

В статье рассматривается один из важнейших компонентов профессионально-педагогической компетентности педагога — исследовательская компетенция, формирование которой происходит непосредственно в процессе осуществления студентами исследовательской деятельности. Проводится сравнительный анализ учебно- и научно-исследовательской деятельности, определяются особенности исследовательской деятельности студентов, характеризуются ее функции.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, профессионально-педагогическая компетентность, учебно-исследовательская и научно-исследовательская деятельность.

Исследовательская компетенция, на наш взгляд, является важной составляющей профессионализма учителя и выступает условием его развития и реализации готовности к педагогической деятельности. Не случайно одной из задач высшего педагогического образования является подготовка будущего учителя к исследовательской деятельности. Вовлечение студентов и преподавателей в фундаментальные исследования позволит не только сохранить известные в мире российские научные школы, но и вырастить новое поколение исследователей [1].

Исследовательская компетенция является основой для развития интеллектуальных, коммуникативных, проектировочных умений, развивает критическое мышление, творческие способности студентов.

Обобщая различные подходы к определению сущности исследовательской компетенции, отметим, что однозначного толкования этого понятия нет. Одни ученые [2] считают, что исследовательскую компетентность следует рассматривать как составляющую профессиональной компетентности, другие [3] — неотъемлемым компонентом общей и профессиональной

образованности, третьи [4] определяют исследовательскую компетентность как совокупность знаний и умений, необходимых для осуществления исследовательской деятельности.

Разделяя взгляды А. В. Хуторского [5], мы считаем, что исследовательская компетенция носит метапредметный характер по отношению к образовательному процессу и является ключевой по отношению к педагогической деятельности учителя.

Метапредметный характер исследовательской компетенции проявляется в той совокупности обобщенных знаний и умений, а также в уровне развития интеллектуальных способностей студентов, которые позволяют им переносить сформированные методологические (исследовательские) умения на различные виды педагогической деятельности, что гарантирует учителю успешность в быстро меняющемся современном мире.

Исследовательскую компетенцию следует отнести к ключевым компетенциям, так как ее наличие имеет определяющее, ключевое значение для профессиональной педагогической деятельности, развития педагогического мастерства и профессионализма. Наличие исследовательских знаний и умений является одной из важных характеристик уровня профессиональной зрелости педагога.

Успешность исследовательской деятельности студентов во многом определяется личностными качествами, к которым следует отнести: критичность и самокритичность; неудовлетворенность достигнутыми результатами; мощный интеллект; выраженную способность контролировать свои действия; способность к нестандартному решению теоретических и экспериментальных задач; наблюдательность; честность, открытость и смелость отстаивания своих взглядов и позиций; собственное видение проблемы; самостоятельность, инициативность, ответственность и др.

В нашем исследовании мы рассматриваем *исследовательскую компетенцию* педагога как компонент его профессионально-педагогической компетентности; как характеристику личности учителя, владеющего методологическими знаниями и умениями, технологией исследовательской деятельности и проявляющего готовность к их использованию в профессиональной деятельности.

Студенты, целенаправленно занимающиеся исследовательской деятельностью, заметно отличаются качествами, присущими исследователю. Их характеризуют познавательная

активность, желание не просто приобрести профессионально важные знания и умения, но и исследовать образовательный процесс в школе, изучить возрастные, психологические особенности учащихся, характер их взаимоотношений друг с другом, с учителями, использовать в организации учебно-познавательного процесса в школе инновационные методы и формы обучения; стремление проверять на собственном опыте педагогические новации, современные педагогические технологии, находить новую информацию исходя из собственного опыта; особое видение проблем; способность к дивергентному поиску решения поставленных задач; способность к рефлексии.

Исследовательская деятельность студентов отличается от научно-исследовательской деятельности ученого, занимающегося научным исследованием.

Исследовательскую деятельность следует рассматривать как особый вид интеллектуально-творческой деятельности, которая проявляется в поисковой активности и исследовательском поведении студента. В отличие от научного исследования, целью которого является производство новых знаний, решение крупных научных проблем в различных областях деятельности человека, учебно- и научно-исследовательская деятельность студентов направлена на формирование исследовательских умений и навыков как универсального способа познания окружающей действительности, развитие познавательной мотивации, приобретение знаний о методах и методиках освоения действительности, новых и значимых для студентов — будущих педагогов.

Исследовательскую деятельность студентов мы рассматриваем как синтез учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности.

Под учебно-исследовательской деятельностью студентов мы понимаем деятельность, в результате которой они приобретают необходимые навыки творческой исследовательской деятельности. В процессе решения задач, как правило, уже разработанных в науке, студенты приобретают умения самостоятельно осуществлять поиск необходимой информации, изучая и анализируя не только учебную, но и дополнительную литературу.

С целью развития информационных умений организуется работа студентов по составлению библиографических списков, написанию аннотаций, кратких рефератов, тезисов, докладов и сообщений по теме своего исследования, постановке целей и задач исследования,

планированию и организации микроэкспериментов, овладению методами и методиками исследования, анализу и обобщению полученных результатов и их объяснению.

Научно-исследовательская деятельность студентов рассматривается как поисковая деятельность научного характера, направленная на решение задач с неизвестным результатом. Эта деятельность связана с анализом реального образовательного процесса, выдвижением гипотез и их экспериментальной проверкой, построением модели учебного или воспитательного процесса, выявлением педагогических условий эффективного построения образовательного процесса в школе. В результате глубокого теоретического анализа исследуемой проблемы, объяснения педагогических явлений и процессов, установления их связей и отношений, теоретического и экспериментального обоснования фактов, выявления закономерностей посредством научных методов познания студент открывает «новое знание», не только носящее субъективный характер, но и приобретающее определенную объективную теоретическую значимость, новизну для образовательной практики.

Формирование исследовательской компетенции студентов происходит непосредственно в процессе осуществления ими исследовательской деятельности. Студенты анализируют педагогические явления, устанавливая причинно-следственные связи между компонентами учебно-воспитательного процесса школы: целью, содержанием, формами, методами, условиями, в которых он протекает, его результатами; определяют влияние процесса на уровень обученности и воспитанности учащихся. Теоретический анализ педагогических процессов направлен на выявление фактов и явлений; установление состава элементов того или иного факта или явления; раскрытие содержания и определение роли каждого из элементов данной структуры; осмысление процесса развития целостного явления; определение его места в образовательном процессе.

Основные требования к анализу педагогического процесса, явления или ситуации:

- 1) соответствие содержания поставленным целям;
- 2) системность, которая предполагает охват анализом не только всех компонентов системы обучения и воспитания, но и всех участников учебно-воспитательного процесса;
- 3) объективность, основывающаяся только на достоверных данных, на научных методах исследования;

4) логичность, проявляющаяся в том, что любые проблемы образования должны анализироваться согласно следующей логике: признаки, указывающие на наличие проблемы; тенденции и их причины; задачи деятельности педагога; система мер; необходимые условия и средства; сроки, ответственные, где и как подводятся итоги; ожидаемые результаты; прогноз педагогической ситуации в будущем.

Таким образом, исследуя и оценивая учебно-воспитательный процесс, свою профессиональную деятельность в период педагогической практики, прогнозируя развитие различных ситуаций, стратегию собственного поведения, делая выводы о результатах своей работы, студенты выходят на более качественный, эффективный уровень педагогической деятельности.

Исследовательская деятельность способствует развитию у студентов умений работать с учебной, научной, мировоззренческой, нравственно-эстетической, справочной, методической информацией, а также информацией, полученной из различных интернет-ресурсов. Овладение знаниями, мировоззренческими и нравственными идеями является важнейшим средством формирования и развития личности студента. Не менее важным является формирование умений самостоятельной работы с информацией, в том числе умений написать реферат, тезисы, аннотацию, рецензию, разработать план, конспект, составить библиографический список и др.

В последние годы особую актуальность приобретает владение современными информационными средствами, компьютерными технологиями. В связи с этим возникает необходимость формирования таких умений, как работа с обучающими и контролирующими программами, с цифровыми образовательными ресурсами, электронными учебными пособиями, электронной почтой, *ICQ*, текстовыми редакторами, электронными таблицами, моделями, тестами.

Организация исследовательской деятельности студентов требует формирования и развития таких важных умений, как прогнозирование, выдвижение гипотез, формулирование целей и задач предстоящего исследования, подбор способов достижения поставленных целей, предвидение результата, возможных отклонений и нежелательных явлений, определение этапов педагогического исследования, планирование и разработка алгоритма действий, использование комплекса методов и методик, адекватных исследованию.

Не менее важными умениями, которыми должен овладеть студент в процессе

исследовательской деятельности, являются умения конструировать образовательный процесс в школе, представлять предмет исследования в педагогических моделях. Построение педагогических моделей позволяет с достаточной точностью описывать реально существующие явления и процессы так, как они проходили бы в действительности. Студенты проводят опытно-экспериментальную работу с целью получения информации о педагогической системе; при необходимости можно скорректировать ее структуру и внутренние связи между составляющими ее компонентами, получить достаточно устойчивые результаты, которые можно использовать в образовательном процессе школы.

Таким образом, в процессе освоения студентами всех компонентов научного исследования у них формируется исследовательская компетенция, особенностями которой являются: решение нестандартных задач с помощью эвристических методов; использование различных методов исследования при решении проблемных ситуаций, встречающихся в образовательном процессе школы; возможность применить сформированные исследовательские умения в любых педагогических ситуациях; готовность включаться в инновационные процессы школы, в результате чего у студента развиваются профессионально значимые качества учителя-исследователя; ценностное осмысление роли исследовательского поиска в педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Российское образование — 2020 : Модель образования для экономики, основанной на знаниях [Текст] : доклад к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация» (Москва, 1–3 апр. 2008 г.) / под. ред. Я. Кузьмина, И. Фрумина ; Гос. ун-т — Высш. шк. экономики. — М. : Изд. дом ГУВШЭ, 2008. — 39 с.
2. Адольф, В. А. Профессиональная компетентность современного учителя [Текст] : монография / В. А. Адольф. — Красноярск : Изд-во Краснояр. ун-та. — 118 с.
3. Лаптев, В. В. Научный подход к построению программ исследования качества образования [Текст] / В. В. Лаптев // Модернизации общего образования на рубеже веков: сб. науч. трудов. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. — С. 3–10.
4. Зеер, Э. Ф. Обновление базового профессионального образования на основе компетентностного подхода [Текст] / Э. Ф. Зеер // Профессиональное образование. — 2007. — № 4. — С. 9–10.
5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как результат личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64.

УДК 377/371

*О. Д. Зязева, руководитель
производственной практики
Копейского политехнического колледжа,
Челябинская обл., г. Копейск,
e-mail: spj-2012@list.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЧЕРЕЗ ТРУДОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОИЗВОДСТВА

В статье рассматриваются актуальные вопросы адаптации молодежи к современным условиям производственных отношений. Раскрываются некоторые аспекты проектирования образовательного производства в колледже.

Ключевые слова: педагогика А. С. Макаренко, образовательное производство, готовность педагогов к управлению образовательным производством.

Перед современной Россией стоят требующие решения практические задачи: обеспечить отрасли экономики квалифицированными кадрами, организация временной и постоянной

занятости молодежи, профилактика негативных явлений в молодежной среде. Как показывает практика, решение этих задач возможно в процессе трудовой деятельности обучающихся в условиях образовательного производства. Однако в настоящее время процессу образовательного производства не уделяется достаточного внимания. В этой связи становятся актуальными вопросы адаптации молодых людей к современным условиям производственных отношений, развития у них инициативности и самостоятельности, организационных и деловых качеств, формирования духовно-нравственного идеала созидательного труда. Высока значимость трудовой деятельности обучающихся в условиях образовательного производства в трудовом и нравственном воспитании, приобретении общих и профессиональных компетенций, в процессе социализации молодых людей, в решении вопросов финансовой обеспеченности студенчества, воспитании молодежи в духе коллективизма.

На наш взгляд, в ПОО организация эффективного образовательного производства существенно зависит от правильного понимания функций, целей и психологического содержания подросткового труда. При этом важно учитывать ряд аспектов.

Первый аспект — продолжение сложившихся в образовательной организации и городе традиций трудовой деятельности обучающихся. Направление развития образовательного производства на базах учебных заведений в г. Копейске берет свое начало с конца 1960-х гг., когда стали создаваться школьные трудовые объединения, студенческие строительные отряды. Так, в 1968 г. на базе Копейского горно-эконо-

мического колледжа [ныне ГБОУ СПО (ССУЗ) «Копейский политехнический колледж»] был создан первый в городе отряд из студентов и преподавателей «Молодой строитель», силами которого построены корпуса учебного горного полигона, Красногорского свинокомплекса, шахты «Распадская», спортивно-оздоровительного лагеря «Юность», осуществлена реконструкция ЧТЗ.

Сегодня в ГБОУ СПО (ССУЗ) «Копейский политехнический колледж» организуется трудовая деятельность строительных отрядов для ремонта помещений колледжа. Летом 2014 г. в течение месяца работал строительный отряд из восьми человек. За этот период восстановлены аудитории специальных дисциплин, произведен ремонт мастерской общестроительных работ. Такой опыт не единственный: ремонтом и восстановлением компьютерной техники занимаются обучающиеся по специальности «Компьютерные системы и комплексы». Таким образом, если при организации трудового производства учитывается опыт и специфика, то воспитательный и экономический эффект от деятельности образовательного производства будет значительно выше.

Второй аспект — реализация требований государства и работодателей к уровню подготовки специалистов и рабочих кадров, прежде всего к формированию общих и профессиональных компетенций.

На основе анализа соотношения современных требований к уровню подготовки выпускников и идей педагогики А. С. Макаренко между была выявлена взаимосвязь, отраженная в таблице 1.

Таблица 1

Анализ соотношения современных требований с идеями педагогики А. С. Макаренко

Идея педагогики А. С. Макаренко	Общие компетенции (ОК), профессиональные компетенции (ПК)
Воспитание в коллективе и через коллектив — это центральная идея педагогической системы Макаренко. Коллектив — это не случайное скопление людей, а объединение их для достижения общих целей в общем труде — объединение, отличающееся определенной системой полномочий и ответственности, определенным соотношением и взаимозависимостью отдельных своих частей	<i>ОК 6.</i> Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями. <i>ПК на примере специальности 150415 Сварочное производство</i> <i>ПК 4.1.</i> Осуществлять текущее и перспективное планирование производственных работ [2]
«Мы должны выпускать из наших школ энергичных и идейных членов общества, способных без колебаний, всегда, в каждый момент своей жизни найти правильный критерий для личного поступка, способных в то же время требовать и от других правильного поведения».	<i>ОК 1.</i> Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес [2]

Идея педагогики А. С. Макаренко	Общие компетенции (ОК), профессиональные компетенции (ПК)
«Наш воспитанник, кто бы он ни был, никогда не может выступать в жизни как носитель некоего личного совершенства, только как добрый или честный человек»	
«Он всегда должен выступать, прежде всего, как член своего коллектива, как член общества, отвечающий за поступки не только свои, но и своих товарищей» [1, с. 28]	<p>ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий.</p> <p><i>ПК на примере специальности 151901 Технология машиностроения</i></p> <p>ПК 2.1. Участвовать в планировании и организации работы структурного подразделения.</p> <p>ПК 2.2. Участвовать в руководстве работой структурного подразделения.</p> <p>ПК 2.3. Участвовать в анализе процесса и результатов деятельности подразделения [3]</p>

Из вышесказанного следует, что реализация идеи педагогики А. С. Макаренко через организацию деятельности образовательного производства способствует выполнению требований ФГОС СПО в части формирования общих и профессиональных компетенций.

На сегодняшний день главной задачей образования становится подготовка выпускника такого уровня, чтобы, попадая в проблемную ситуацию, он мог найти несколько способов ее решения, выбрать из них наиболее рациональный и обосновать свой выбор. С учетом того что ПК являются специфичными для каждой специальности, целесообразно организовать образовательное производство, связанное с будущей профессиональной деятельностью. Так, в колледже организуется трудовая деятельность обучающихся по следующим направлениям: строительство; сварочное, токарное и слесарное производство.

Третий аспект — готовность преподавателей реализовывать образовательную и воспитательную функции через управление трудом обучающихся в условиях образовательного производства.

Для формирования общих и профессиональных компетенций через трудовую деятельность обучающихся от педагога требуется умение управлять производственным коллективом, что в определенной степени является показателем его педагогического мастерства. Педагогическое мастерство, по мнению А. С. Макаренко, «это знание особенностей педагогического процесса, умение его построить и привести в движение» [4, с. 28]. По его глубокому убеждению, овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправ-

ленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта. Но не любой опыт становится источником профессионального мастерства. Таким источником является только педагогическая деятельность, осмысленная и проанализированная. Педагогическое мастерство — это сплав личностных и профессиональных качеств.

Для эффективности деятельности в условиях образовательного производства педагогическим работникам необходимо: осуществлять текущее и перспективное планирование производственных работ, участвовать в планировании и организации работы структурного подразделения, а также в руководстве деятельностью структурного подразделения и анализе ее процесса и результатов.

Как показала практика, педагоги, привлекаемые к деятельности в условиях образовательного производства, не всегда соответствуют вышеперечисленным требованиям. Отсюда следует, что в педагогическом коллективе необходимо проводить целенаправленную работу по формированию опыта управления деятельностью обучающихся и ее организации в условиях образовательного производства — прежде всего через проведение методических совещаний, практических семинаров, стажировок, обмен опытом, включение идей педагогики А. С. Макаренко в программы повышения квалификации педагогических кадров.

Вышесказанное позволяет сделать следующие выводы:

– через трудовую деятельность обучающихся в процессе образовательного производства формируются общие и профессиональные компетенции, установленные ФГОС СПО по специальности;

– содержание труда должно быть таким, чтобы его реализация имела не только производственный эффект в виде выпускаемой продукции и роста доходов, но и воспитательный, связанный с формированием личности будущего работника;

– педагогические кадры, привлекаемые к деятельности по организации образовательного производства, должны быть готовы к управлению производственным коллективом обучающихся.

Библиографический список

1. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко. — М. : Политиздат, 1988. — 256 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 150415 Сварочное производство [Электронный ресурс] : [утв. приказом Мин-ва образования и науки РФ от 23.11.2009 г. № 654] / КонсультантПлюс.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 15.02.08 Технология машиностроения [Электронный ресурс] : [утв. приказом Мин-ва образования и науки РФ от 18.04.2014 г. № 350] / КонсультантПлюс.
4. Иохвидов, В. В. Мастерство воспитателя — успех развития полноценного коллектива в педагогическом наследии А. С. Макаренко [Текст] / В. В. Иохвидов // Педагогическое мастерство : материалы междунар. науч. конф., (Москва, апр. 2012 г.). — М. : Буки-Веди, 2012. — С. 65–67.

УДК 372

*Л. Н. Малявкина, и. о. директора
Магнитогорского педагогического
колледжа (МПК), Челябинская обл.,
г. Магнитогорск, e-mail: mpk5@yandex.ru
С. Н. Юревич, доц. Магнитогорского
государственного технического университета
им. Г. И. Носова (МГТУ), Челябинская обл.,
г. Магнитогорск, e-mail: yurevich_sn@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА ГОТОВНОСТИ К ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМУ ВОСПИТАНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ И МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье анализируются подходы к социализации и воспитанию детей, заложенные в федеральных государственных образовательных стандартах, подчеркивается актуальность проблемы подготовки педагогов к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников, описывается практическая реализация комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективное формирование у будущих педагогов готовности к духовно-нравственному воспитанию детей.

Ключевые слова: *духовно-нравственное воспитание детей, готовность будущих педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей, условия подготовки студентов колледжа.*

Приоритетной задачей социальной политики государства на современном этапе выступает задача консолидации общества, формирования национальной идентичности граждан России, воспитание духовной, высоконравственной, образованной личности, уважающей традиции и культуру своего народа и других народов. Социальный заказ общества нашел отражение в последних государственных документах об образовании: в Федеральном законе «Об обра-

зовании в Российской Федерации» (2012 г.); в государственной программе РФ «Развитие образования» на 2013–2020 гг.; в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 гг.; в Федеральной целевой программе «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» на 2014–2020 гг.

Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России

положена в основу Стандарта общего образования второго поколения и является основой для разработки программы духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников. Согласно ей стандарты второго поколения должны укрепить «единство образовательного пространства РФ», обеспечить «социально-педагогическую поддержку становления и развития высоконравственного, творческого, компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования также выдвигает задачу объединения обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Решение данной задачи призвано обеспечить социально коммуникативное и познавательное развитие ребенка-дошкольника, связанное с формированием уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках.

Требования стандартов актуализировали проблему подготовки педагогов к духовно-нравственному воспитанию детей на всех ступенях образования.

С июня 2012 г. Магнитогорский педагогический колледж работает как инновационная площадка по теме «Формирование у будущих педагогов готовности к духовно-нравственному воспитанию детей дошкольного и младшего школьного возраста».

Цель инновационной деятельности — разработать и экспериментальным путем проверить модель эффективного формирования у студентов педагогического колледжа готовности к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что эффективное формирование у будущих педагогов готовности к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников возможно, если:

1) в качестве методологической основы решения проблемы используются такие методологические подходы, как личностно-дея-

тельность, аксиологический, рефлексивный и технологический;

2) разработана модель эффективного формирования у будущих педагогов готовности к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников, которая отражает взаимосвязь целевого, содержательно-деятельностного, организационно-методического и результативного компонентов;

3) эффективность реализации данной модели осуществляется на основе комплекса педагогических условий, таких как:

– педагогическое стимулирование развития у будущих воспитателей детских садов, учителей начальных классов, педагогов-организаторов дополнительного образования интереса к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников;

– организация исследовательской деятельности студентов по проблеме духовно-нравственного воспитания человека;

– целостное погружение студентов в профессионально ориентированную деятельность духовно-нравственного характера;

– рефлексивное осмысление педагогического опыта и, в частности, опыта будущих учителей — студентов колледжа [2].

В соответствии с целью и задачами инновационной площадки мы выделяем два направления деятельности:

1) теоретическое исследование проблемы духовно-нравственного воспитания личности;

2) внедрение комплекса педагогических условий в образовательный процесс колледжа.

Экспериментальную работу мы начали с разработки концепции духовно-нравственного воспитания будущих педагогов. Понимая, что эффективное решение проблемы формирования у студентов колледжа готовности к духовно-нравственному воспитанию и развитию детей возможно только при условии сформированной духовно-нравственной культуры будущих педагогов, была разработана концепция духовно-нравственного воспитания студентов колледжа.

Педагогическое образование — это не только социальный институт, способствующий становлению профессионала, но и важнейшая социально-культурная система, обеспечивающая личности возможность всестороннего развития способностей. В связи с этим педагогический колледж должен отличаться особой нравственной атмосферой, позволяющей объединить задачи образования и воспитания, подготовить будущего педагога к оптимальному участию в жизни общества.

В связи с этим педагогический колледж мы рассматриваем как образовательный и духовный центр, который готовит специалистов нового типа, отличающихся высоким уровнем обучаемости, нацеленностью на реальные потребности рынка труда. В основу концепции положена идея о том, что чем гармоничнее общекультурное, социально-нравственное и профессиональное развитие, тем более свободным и творческим станет будущий педагог в своей жизнедеятельности. Концепция — это ресурсный проект, который позволяет нам конкретизировать цели и принципы работы и сконцентрировать свою деятельность на наиболее важных направлениях, обеспечивающих качество подготовки.

Второе направление — внедрение комплекса педагогических условий в образовательный процесс колледжа. Выделенные нами условия должны быть реализованы в целостном образовательном процессе и охватывать все виды деятельности студентов.

Реализация первого условия — педагогическое стимулирование развития у будущих воспитателей детских садов, учителей начальных классов, педагогов-организаторов дополнительного образования интереса к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников — осуществлялась через:

- усиление ценностной составляющей содержания образования [3];
- внедрение современных технологий в образовательный процесс [4].

Усиление ценностной составляющей содержания образования отражает реализацию принципа гуманизации в образовании. Педагогический опыт свидетельствует, что данный принцип должен затрагивать все учебные предметы. Важным направлением этого этапа стало проектирование содержания учебных программ педагогических дисциплин, включая программы педагогической практики, на основе принципа гуманизации, направленности на сохранение и развитие высоких социальных, нравственных и эстетических ценностей.

В ходе преподавания дисциплин «История», «Обществознание», «Основы философии» большое внимание уделяется формированию представлений студентов о базовых общечеловеческих и национальных ценностях, личностных качествах, о содержании понятий «личность», «духовность», «мораль», «нравственность», «духовная и нравственная культура». Для этого используются не только традиционные, но и дискуссионные формы занятий: диспуты, круглые столы, семинары.

Развитию интереса к проблеме способствует использование различных форм самостоятельной деятельности. Теме духовно-нравственного воспитания была посвящена декада истории и обществознания, в ходе которой студенты первого курса представили свои творческие работы — эссе: «Долг — это уважение к общим правилам нравственности», «Человек для человека — высшая ценность», «В человеке все должно быть прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли», «Счастлив тот, кто сделал счастливыми наибольшее число людей». Важно, что у студентов-первокурсников вызвали интерес темы о смысле жизни и о семье: «Как басня, так и жизнь ценится не за длину, а за содержание», «Семейное воспитание начинается с воспитанной семьи», «Воспитание нуждается в трех вещах: в даровании, науке, упражнении».

Осознанию смысла жизни, ценностей человеческого бытия были посвящены семинарские занятия курса «Основы философии», на которых студенты не только выступали с докладами, но и принимали участие в дискуссиях, представляли свои эссе на темы: «Жизнь — высшая ценность мира», «Будьте внимательны к своим мыслям: они — начало поступков», «Стараясь о счастье других, мы находим свое собственное» и др. Ценно, что, размышляя на глубокие философские темы, студенты опираются на свой еще небольшой жизненный опыт и связывают их со своей профессией.

Велики воспитательные возможности «рыночных» дисциплин, таких как «Менеджмент» и «Экономика», в духовно-нравственном развитии личности, являющемся одним из ключевых факторов модернизации экономики страны. Создать современную инновационную экономику, минуя человека, состояние и качество его внутренней жизни, невозможно. Темпы и характер развития общества непосредственным образом зависят от гражданской позиции человека, его мотивационно-потребностной сферы, жизненных приоритетов, нравственных убеждений, моральных норм и духовных ценностей.

Экономическая культура предполагает воспитание чувства уважения к своей и чужой собственности, чужому труду; участие в продуктивной деятельности, создании потребительских ценностей, необходимых людям; руководство нормами и моральными принципами, необходимыми для ведения честного бизнеса. Данные признаки образуют смысловую основу духовно-нравственного воспитания. В контексте названных дисциплин у студентов формируется представление об этике в области моральной

культуры как о большой и важной части общечеловеческой культуры, нравственности, морали, выработанной в соответствии с представлениями о добре, справедливости, человечности, а в области культуры материальной — как о порядке, благоустройстве, целесообразности.

При изучении темы «Деловой этикет» курса дисциплины «Менеджмент» студенты пишут рефераты, готовят презентации по темам: «Эффективность делового общения», «Этика и тактика деловых переговоров», «Правила ведения телефонных переговоров и электронной переписки», «Правила проведения совещания», «Искусство публичной речи», «Управление временем» и др. Кроме того, со студентами проводится практическое занятие по составлению различных форм транзакций и их анализу, что формирует умение выстраивать эффективные отношения в предложенных тренинговых ситуациях.

Из содержания дисциплины «Экономика» студенты знают, что рыночная экономика — непревзойденный механизм, позволяющий с помощью конкуренции превратить личный, эгоистический интерес в общественное благо. Студенты называют следующие нравственные нормы, позволяющие находить компромисс: служение обществу; искренность, добросовестность, открытость, честность; гордость за свое дело независимо от его области и масштабов; знание того, что успехи не должны достигаться за счет разрушения окружающей среды; принцип «в распределении прибыли должны участвовать все те, кто участвовал в ее создании».

Важную роль в формировании человеческих ценностей играет изучение темы «Самоменеджмент как основа эффективного управления собой и другими». Студенты знакомятся с такими понятиями, как «конкурентоспособность», «профессиональная мобильность». При выполнении практической части урока по составлению резюме студенты узнают, что одним из пунктов резюме является информация о личностных качествах респондента, что приводит их к выводу о том, что реально востребованным и конкурентоспособным может быть человек, обладающий не только профессиональными качествами, но и личностными, нравственными характеристиками.

Литература (общая и детская) — это предметы, позволяющие на каждом занятии уделять внимание вопросам духовно-нравственного воспитания учащихся. Литература всегда была носителем нравственно-православного идеала, всегда была гордостью, совестью народа.

Любая тема в литературе побуждает к анализу своих и чужих поступков, рассуждению, сопереживанию.

О роли музыки в духовном развитии человека можно судить по многочисленным высказываниям философов, писателей, педагогов на протяжении всей истории человечества. «Бог дал нам музыку, чтобы мы, прежде всего, влеклись ею ввысь...», — говорил Ф. Ницше. Сверхзадачей дисциплин музыкального цикла является развитие способности эстетического восприятия действительности как умения вступать в особую форму духовного общения с искусством, с эстетически преображенным миром человеческих чувств, эмоций, жизненных реалий.

Воспитание способности активно сопереживать — важнейшее условие формирования духовно-нравственной личности.

Таким образом, первостепенная роль в формировании гуманистических идеалов, безусловно, принадлежит гуманитарным дисциплинам, которые, с одной стороны, рассматривают социальные проблемы в прошлом и настоящем, а с другой — непосредственно обращены к человеку, к его интеллекту и эмоциям, к осознанию им своего жизненного предназначения.

Особые задачи были поставлены при изучении общей педагогики, введения в педагогическую деятельность — это определение профессионально-значимых качеств личности педагога, таких как чувство патриотизма, гражданская идентичность, духовно-нравственные качества, основанное на примерах педагогической деятельности Я. Корчака, А. В. Сухомлинского, Ш. А. Амонашвили и других великих педагогов.

Работа по проектированию и коррекции содержания учебных программ обеспечила предметную интеграцию естественно-научных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, направленную на подготовку будущих учителей к духовно-нравственному воспитанию дошкольников и младших школьников.

Усиление ценностной составляющей содержания образования вызвало необходимость использования современных образовательных технологий, способствующих формированию ценностных ориентаций студентов, а также их готовности к духовно-нравственному воспитанию детей. Это, в первую очередь, технологии проектного обучения, кейс-технологии, технологии командной работы, рефлексивного обучения, технология «Портфолио» и др. Важно, что все эти технологии предполагают ценностное

осмысление действительности, осуществляют интеграцию учебной и профессиональной деятельности, выступают условием рациональной подготовки студентов к производственной практике. Объективной ценностью данных технологий является их направленность на формирование профессионально-личностной позиции студентов по вопросам воспитания у детей духовно-нравственных качеств, на осмысление педагогического опыта будущих учителей, на развитие навыков рефлексии и саморефлексии педагогической деятельности.

Вторым условием, крайне важным для формирования исследуемой готовности, является организация исследовательской деятельности студентов по проблеме духовно-нравственного воспитания человека.

Деятельностный подход как методологическая основа данного условия предполагает изменение содержания образования и способов его организации. В традиционном образовании содержание осваивается за счет слушания и понимания, а в деятельностном — за счет действенной включенности и рефлексии всех участников. В соответствии с этими принципами в исследовательскую деятельность включены все студенты колледжа. На первом и втором курсах наиболее доступными и эффективными по результату оказываются исследовательские задания, которые выполняются в процессе изучения общеобразовательных дисциплин (например, исследования краеведческого характера).

Так, студентам было предложено исследовать историю своей семьи (тема «История старой фотографии»). Выполнение задания предполагает не только описание фотографии по плану (кто изображен на снимке, к какому времени относится фото, во что одеты люди, чем они занимались), но и изучение истории этого периода, подготовку рассказа о событиях и сопутствующих явлениях жизни той поры.

Устойчивый познавательный интерес к истории семьи, рода, страны формируют генеалогические изыскания студентов, позволяющие воссоздать историю своей семьи в тесном переплетении с общей историей страны. Так, например, к Дню Победы был осуществлен проект «Война в истории семьи». Подобные проекты позволяют преодолеть безликость и «безлюдье», вызывают эмоциональный отклик и устойчивое ценностное отношение к историческим событиям, формируют чувство причастности к истории семьи, родного края, а значит, и к истории Отечества и мира в целом.

Знания, полученные в процессе решения этих заданий, становятся личностной ценностью молодых людей. Кроме того, студенты овладевают такими исследовательскими умениями, как информационные, проектировочные, организационные.

Значительно расширилась тематика курсовых и выпускных квалификационных работ студентов: «Семья как основа духовно-нравственного становления личности ребенка дошкольного возраста», «Природа как средство духовно-нравственного воспитания дошкольников», «Пространство музея как среда духовно-нравственного воспитания младшего школьника», «Взаимодействие ДООУ и семьи по вопросам духовно-нравственного воспитания», «Воспитание младших школьников на этнокультурных традициях».

Третье условие — целостное погружение студентов в социально-значимую профессионально ориентированную деятельность духовно-нравственного характера — реализуется в учебной, производственной и внеучебной работе студентов.

В учебной работе это чаще всего реализация творческих проектов духовно-нравственной направленности: проектов, авторами которых являются только студенты (имеют право выбора преподавателя-консультанта), и совместных проектов студентов и преподавателей (студенты являются соавторами преподавателей при разработке и реализации проекта).

Примером может служить проект медиажурнала для родителей по теме «Речевой этикет — часть общечеловеческой культуры», выполненный группой студентов отделения дошкольного образования. Целью проекта является оказание практической помощи родителям в формировании навыков речевого этикета ребенка. Медиажурнал состоит из рубрик, содержащих познавательные материалы, а также практикумы для работы с родителями. Проект выполнен с помощью информационных технологий, активно используется в дошкольных образовательных организациях в ходе пробной педагогической практики.

К 80-летию Ю. А. Гагарина в качестве образовательного продукта студенты отделения иностранного языка презентовали проект газеты, выполненный на английском языке для учащихся школ.

Подобные проекты обеспечивают соразвитие педагогов и студентов в учебно-профессиональной общности как пространстве культивирования смыслов и личностных ценностей участников образовательного процесса.

В процессе педагогической практики в школе студенты проектируют и организуют классные часы с младшими школьниками.

Задачей классного руководителя в нравственном воспитании младших школьников является формирование гуманных отношений в группе, воспитание у детей действенных нравственных чувств.

В форме посиделок проводилось родительское собрание «День матери». В ходе подготовки к этому мероприятию школьники под руководством студентов колледжа снимали короткометражные фильмы о традициях в своих семьях, давали интервью с пожеланиями для мам и бабушек. Инсценированные стихотворения и конкурс «Папа, мама и я — дружная семья» стали эмоциональной кульминацией мероприятия. Изготовленные своими руками открытки стали настоящим подарком для взрослых, так как слова поздравлений, любви и пожеланий каждый ребенок писал самостоятельно, выражая свое искреннее отношение к старшим в семье. Такая форма проведения разнообразит традиционные классные часы, стимулирует активность всех учеников, формирует ценностное отношение к семье.

Авторские интернет-проекты студентов младших курсов в области краеведения, изучения истории своей семьи и рода, методические проекты старшекурсников по патриотическому воспитанию дошкольников и младших школьников ежегодно представляются на межрегиональном форуме «Земляки» в г. Екатеринбурге. Так, в прошлом учебном году 11 работ были удостоены дипломов и сертификатов, среди них: «История родного края в лицах», «Культурное наследие: очевидное и невероятное», «История родного края в моей родословной», «Мы такие: спасибо родному краю!» и др.

В колледже уделяется огромное внимание организации обогащенной развивающей среды для формирования у студентов духовно-нравственной культуры. У студентов есть возможность стать участниками таких творческих коллективов, как оркестр русских народных инструментов «Русичи», академический хор, ансамбль народной песни «Веряя», научное студенческое общество, а также множества временных, периодически создающихся творческих объединений и коллективов, заниматься в многочисленных спортивных секциях.

Высокий уровень развития социокультурной среды колледжа обеспечивается путем организации во внеурочной работе «полей жизнедеятельности» [5], предложения студентам

широкого спектра различных видов социокультурной деятельности: познавательной, исследовательской, художественной, спортивной. Мероприятия, организуемые для студентов колледжа, призваны придать духовный импульс российскому патриотизму, стимулировать стремление к толерантности, к целостному познанию всех субкультур, сливающихся в единую общечеловеческую культуру. Большой популярностью пользуются заседания дискуссионного клуба. Олимпийские и Паралимпийские игры в Сочи вызвали дискуссию «Каков он, путь к Победе?». Ценности семьи, общества, государства обсуждались на встрече с духовными отцами православной церкви.

Важнейшим источником жизненного опыта учащихся являются внутрисемейные отношения, нравственные установки и духовные ценности родителей. Выявлению этого опыта, формированию у студентов понимания значимости семьи в духовно-нравственном воспитании посвящены заседания клуба «Семейная гостиная», все члены которого проповедуют духовность и нравственность как главные ценности жизнедеятельности.

В колледже разработан этико-профессиональный кодекс педагога как концентрированное выражение профессиональной культуры, поддерживается атмосфера доверия, взаимопонимания между студентами и педагогами, наблюдается переход от непосредственного воздействия на человека к диалогу, к формированию такой микросреды, которая дает возможность реализовать себя как личность. Единые ценности лежат в основе взаимодействия всех участников образовательного процесса: администрации, преподавателей, студентов. Все органы студенческого самоуправления — студенческий совет колледжа, совет общежития, старостат, молодежное объединение «Студент-трэвел», молодежное агентство содействия трудоустройству выпускников, редакция газеты «Мой колледж» — исповедуют единую корпоративную культуру. Студенческий совет колледжа стал инициатором проведения научно-практической конференции студентов «Социальные инициативы в самодеятельности студентов колледжа» (апр. 2013 г.), конкурса студенческих социальных проектов (апр. 2014 г.).

Добрым делом студенческого самоуправления стало инициирование различных социальных и благотворительных проектов, общих творческих видов деятельности: помощи городу в осенней и весенней кампаниях по уборке

территорий, социальной помощи, концертов и праздников, проекта «Музыка для всех», адресованного пациентам городской детской больницы № 3, Дома престарелых, интернатов, учреждений для детей-сирот и инвалидов. Эти добрые дела становятся личной потребностью студентов, содействуют развитию милосердия, способности к различению добра и зла, готовности к преодолению жизненных испытаний, служению людям и Отечеству, проявлению доброй воли. Так зарождаются традиции, выступающие параметрами культуры, «духа» профессиональной образовательной организации.

Четвертым педагогическим условием выступает рефлексивное осмысление педагогического опыта, в частности опыта будущих учителей — студентов колледжа. Из наиболее репрезентативных личностных проявлений человека рефлексивность выделяется особым образом как способность к интроспекции, созданию своего «Я», самооценке, самосознанию [5]. Рефлексия корректирует «поле ценностных ориентаций» студентов как системы отношений к проблемам духовно-нравственного воспитания детей, регулирующих нравственное поведение будущих педагогов, духовно-нравственную направленность их учебно-профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [Текст] / сост. Е. С. Савинов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2010. — 204 с.
2. Шитякова, Н. П. Особенности духовно-нравственного воспитания школьников в современных условиях [Текст]: курс лекций для студентов, обучающихся по специальностям пед. образования / Н. П. Шитякова. — Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2004. — 158 с.
3. Педагогическая диагностика духовно-нравственного воспитания и развития личности [Текст]: учеб.-метод. пособие / сост.: В. П. Вишневская, Л. Н. Малявкина, С. Н. Юревич. — Магнитогорск: МаГУ, 2013. — 134 с.
4. Левшина, Н. И. Использование игровых технологий в профессиональной подготовке специалистов [Текст] / Н. И. Левшина // Начальная школа. — 2010. — № 7. — С. 122–124.
5. Сериков, В. В. Личностно развивающее образование: мифы и реальность [Текст] / В. В. Сериков // Педагогика. — 2007. — № 10. — С. 3–13.

УДК 378.12

О. К. Позднякова, проф. Поволжской государственной социально-гуманитарной академии (ПГСГА), д-р пед. наук, г. Самара, e-mail: Oksana_1970@mail.ru

ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В данной статье обосновывается актуальность формирования нравственного сознания студента педагогического вуза; раскрываются возможности педагогической практики в формировании нравственного сознания студента — будущего учителя; приводятся задания, позволяющие формировать нравственное сознание учащихся в период педагогической практики.

Ключевые слова: нравственное сознание, учитель, студент, педагогическая практика.

Современный учитель, осуществляющий педагогическую деятельность в условиях гуманизации образования, ориентирован на воспитание нравственного учащегося, реализующего в отношениях с окружающими его людьми нравственные ценности. К воспитанию такого учащегося будущего учителя необходимо це-

ленаправленно готовить. Традиционно педагогический вуз готовит студентов к воспитанию школьников в целом и к их нравственному воспитанию в частности. Содержание одного из последних образовательных стандартов ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (квалификации

«академический бакалавр» / «прикладной бакалавр») также отражает необходимость такой подготовки, указывая, что выпускник программы бакалавриата должен обладать такой профессиональной компетенцией, как способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности (ПК-3). Подготовка такого учителя будет более эффективной, если уделять внимание нравственному воспитанию самого будущего учителя, ибо воспитать нравственного ученика может только нравственный учитель.

Мы полагаем, что одним из направлений нравственного воспитания будущего учителя может стать формирование его нравственного сознания.

Анализ научной литературы позволил определить структурные компоненты нравственного сознания (это этическое, моральное знание и понятия нравственного сознания), а также его особенности. Структура и особенности нравственного сознания представлены в нашей статье «Нравственное сознание учителя: структура и особенности» [1], поэтому мы не будем на них останавливаться, а обратимся к конкретным путям формирования такого сознания у студента — будущего учителя.

Одним из путей является педагогическая практика в условиях педагогического вуза, основная идея организации которой заключается в реализации будущими учителями гуманистического подхода к воспитанию учащихся. Это обретает смысл в том случае, если осознанные и принятые студентами ценностные ориентации становятся ориентациями не только на приобщение школьников к системе ценностей, но и на реализацию в образовательном процессе ценностного подхода как к воспитанию, так и к обучению: «Человечность, справедливость, ответственность... учителя приобретают смысл лишь через развитие у детей потребности быть человечными, справедливыми, ответственными, творить добро. Ценностные ориентации ребенка имеют смысл только в особенностях его существования и значимы только в свете его индивидуальности, уникальности, поскольку проблема воспитания гуманистически ориентированной личности школьника есть проблема философской педагогической антропологии» [2, с. 5].

Объем статьи не позволяет подробно описать, каким образом возможно формирование нравственного сознания будущих учителей в процессе всей педагогической практики сту-

дентов педагогического вуза, поэтому мы оставим внимание лишь на некоторых фрагментах практики, которые, с нашей точки зрения, наиболее интересны в контексте решения интересующей нас проблемы.

Так, на этапе педагогической практики, осуществляемом на втором курсе, решаются следующие задачи:

1) формирование представлений студентов о комплексной диагностике развития школьников;

2) выработка у будущих учителей диагностических умений;

3) формирование у студентов умений ставить педагогические цели и задачи (педагогическое целеобразование), опираясь на результаты диагностики;

4) развитие рефлексивных умений студентов;

5) создание условий для формирования эмпатийных отношений.

Условиями эффективного решения перечисленных задач являются:

– выделение показателей и критериев развития личности учащегося;

– ознакомление студентов с различными методами диагностики;

– реализация системы методик педагогической диагностики, направленной (системы) на выявление состояния развития какого-либо конкретного качества личности школьника;

– постановка по результатам диагностики педагогических целей и задач (целеобразование);

– выделение педагогических целей и задач, наиболее актуальных для данной конкретной школы;

– проведение имитационной игры «Педсовет»;

– систематическое осуществление индивидуальной и групповой рефлексии.

Приступая к педагогической практике на втором курсе, студенты получают следующее задание: 1) выбрав в качестве объекта наблюдения конкретного школьника, выявить индивидуальные особенности его личности, проанализировать систему его отношений к миру, к людям и к самому себе; 2) по результатам наблюдения написать отчет в творческой форме (сочинение).

По окончании педагогической практики будущие учителя предоставляют сочинения, в которых подробно описывают школьника, его индивидуальные особенности, характер, отношения с окружающими людьми (одноклассниками, учителями, родителями и др.), отношения

окружающих людей к учащемуся и т. д. Такая форма работы, по нашему мнению, дает возможность лучше понять внутренний мир учащегося. Научившись понимать одного ученика, студент движется к пониманию группы детей (класс). Условия для этого создаются и в процессе консультаций, осуществляемых преподавателями вуза на протяжении практики. Понимание другого человека способствует укоренению в ценностной сфере сознания студентов таких понятий, как справедливость и милосердие.

Второкурсникам предлагается также следующее задание: «Зафиксируйте в письменном виде свои мысли, ощущения, намерения по отношению к учащимся в разных состояниях: гнева, раздражения и доброжелательности, спокойствия. Сравните эти состояния и сделайте вывод о том, что вам необходимо для сохранения психологического равновесия, для принятия вами педагогически верных решений в процессе общения со школьниками». Выполнение задания способствует развитию у студентов рефлексии собственных эмоций, которая необходима для эффективного регулирования отношений с другими людьми, прежде всего со школьниками. Подобная рефлексия помогает студентам осмысливать моральное знание, образующее структуру нравственного сознания. В данном случае это знание о нравственных нормах, на основе которых строятся отношения с другими людьми.

После третьего курса будущие учителя выезжают на летнюю педагогическую практику в детские оздоровительные лагеря. Среди заданий студентам предлагается следующее: «Выберите одну из проблемных ситуаций, которые возникали в процессе работы с детьми в условиях детского оздоровительного лагеря. Проанализируйте свои педагогические действия в данной ситуации с позиции добра, долга, милосердия, справедливости, ответственности и других понятий нравственного сознания». При выполнении задания студенты осуществляют нравственно-педагогическую и морально-педагогическую рефлексии. Будущие учителя, осмыслив свое поведение в конкретной ситуации, его цели и мотивы, экстраполируют их на поведение детей и выходят на понимание того, как действия педагога воспринимаются воспитанниками, почему то или иное действие приводит к той или иной ситуации. Осуществляя рефлексивный анализ ситуации, будущие учителя оценивают ее по критериям морали, соотнося их с собственной нравственностью и с нравственностью воспитанника. Тем самым

стимулируется решение педагогических задач в контексте золотого правила нравственности, которое базируется на соотношении себя с другим человеком. Выполняя данное задание, студенты ориентируются на понимание того, что через воспитанников они оказываются представленными другим людям, что воспитанники представляют будущих учителей такими, какие они есть на самом деле. На проводимых в процессе практики консультациях преподаватель вуза, обсуждая выполнение задания, выводит студентов на проблему морального долга учителя. При этом особое внимание обращается на тот факт, что одним из аспектов морального долга учителя является реализуемая педагогом при организации деятельности учащихся, при включении их в нравственные отношения ответственность не только за себя, но и за учеников. Подобная «двойная» ответственность дает возможность сохранить и достоинство воспитанника, и собственное достоинство. Педагог, выбирая себя, выбирает и воспитанника. Ответственность учителя простирается в рамках его обращения к ученику «от имени всех людей, а значит и от имени его самого» [3, с. 276].

В осмыслении «двойной» ответственности проявляется педагогическая совесть, представляющая собой «правильный суд доброго человека» [4, с. 184]. Педагогическая совесть обращает нравственное сознание учителя к объективной точке зрения относительно конкретного школьника, оценки его достижений и т. д. Педагогическая совесть тесно связана с ответственностью педагога за выполнение им своих обязанностей (долга). Главное, на что преподаватель обращает внимание студентов при обсуждении вышеописанного задания, заключается в том, что учитель, будучи ответственным за себя, не должен решать проблемы за воспитанника, а должен обучать его самостоятельно принимать решения. Таким образом, преподаватель направляет движение мысли студентов по уровням морально-этической педагогической рефлексии.

Необходимо отметить, что педагогическая практика в педагогическом вузе не является формальным наложением научного материала, содержащегося в учебных дисциплинах, на педагогическую действительность, несмотря на то что получаемые студентами задания адекватны изучаемым в курсе «Педагогика» темам. Например, к летней педагогической практике студенты получают такие задания: «Выявите возможности конкретных методов воспитания в профилактике совершения таких педагогических ошибок, как ошибки дедуктивного высказывания,

этического фетишизма, уединенного средства (А. С. Макаренко)»; «Выявите возможности социально-образовательной среды в развитии и становлении нравственных отношений между воспитанниками (с опорой на творчество С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского)».

На четвертом курсе в процессе педагогической практики студенты выполняют следующее задание: «Сформулируйте педагогическую задачу, в основе которой находится ситуация морального выбора. При формулировке задачи основывайтесь на реальных фактах, наблюдаемых на практике. Предложите варианты решения задачи и сопоставьте их с тем решением, которое было принято в действительности».

В качестве примера приведем задачу, составленную студенткой Ириной С.: «На уроке английского языка в пятом классе учащиеся выполняли контрольную работу — словарный диктант. Слова для диктанта были даны накануне под запись, их надо было выучить дома. Диктуя слова, учительница заметила, что Катя О. (старательная девочка, очень переживающая за свои оценки) списывает английские слова с линейки. На замечание учительницы девочка, несколько не смущаясь, отвечает, что не выучила слова, так как у них вчера были гости и мама написала ей слова на линейке, чтобы Катя могла подсмотреть и написать диктант. Как должна поступить в данной ситуации учительница?»

Представлена типичная ситуация морального выбора. При анализе данной ситуации преподаватель не просто акцентирует внимание будущих учителей на важности ее решения с точки зрения определения ее ведущей идеи и выявления способов снятия проблемности, но ориентирует студентов на воспроизведение оснований ведущей идеи, принципов, ориентирующих на разрешение возникших противоречий.

Воспроизведение оснований ведущей идеи, принципов морального выбора создает условия для определения критериев, на соотносении с которыми будущие учителя обосновывают способы снятия проблемности ситуации. В рассматриваемом примере таким критерием является «свобода» (могут быть и другие критерии, например долг, ответственность, справедливость и т. п.), отстаивая которую педагог отстаивает те нормы педагогической деятельности, которые базируются на признании ценности каждого учащегося. Это есть позитивная свобода, под которой И. Кант понимал такой «моральный закон, который выражает автономию чистого практического разума, то есть свободы,

и эта свобода сама есть формальное условие всех максим, только при котором и могут они быть согласны с высшим практическим разумом» [5, с. 150]. Свобода школьницы обнаруживает себя не в необходимости быть нравственной, а в принятии решения списывать. Обсуждая данную ситуацию с преподавателем, студенты приходят к мысли, что это обратная сторона свободы, или отрицательное ее значение, когда сделанный девочкой выбор «не создает никакой обязательности» [5, с. 149]. Максима школьницы посоветовала ей поступить именно таким образом. Но это не закон нравственности, который, как подчеркивает И. Кант, повелевает: «Но ведь большая разница между тем, что нам советуется, и тем, что нам вменяется в обязанность» [5, с. 151].

Воспроизведение будущими учителями оснований ведущей идеи рассматриваемой ситуации служит отправным моментом для разрешения противоречия между тем, что и как советуется, и вменяемыми человеку обязанностями. В данном случае речь идет об обязанностях ученицы. Разрешая противоречия в проблемной педагогической ситуации, студенты тем самым стремятся к разрешению противоречий нравственного сознания, так как осмысление ситуации осуществляется под знаком соотносения негативной и положительной свободы. Такое соотношение, на наш взгляд, есть процесс обоснования учителем своей максимы, повелевающей ему всегда относиться к ученику как к цели, но не как к средству снятия проблемности ситуации (вторая часть категорического императива И. Канта).

Опыт работы со студентами показывает, что они, как правило, обосновав ведущую идею ситуации и ее основания, затрудняются рассуждать далее. Преподаватель обращает внимание будущих педагогов на связь свободы школьницы с ее долгом, который является необходимым долгом или долгом из обязательств по отношению, например, к одноклассникам, к учителю, к маме, которая посоветовала ей списать, или долгом по отношению к самой себе. Студенты приходят к пониманию того, что долг по отношению к себе заключается в согласовании с целью действий.

По завершении педагогической практики четвертого курса проводится деловая игра «Проблемы межличностного общения педагога и учащихся». Здесь на обсуждение выносятся ситуации-затруднения, с которыми столкнулись студенты в процессе педагогической практики. При этом речь идет о трудностях, связанных

с отношениями между учителем и учениками, между самими учениками, с межличностным общением, а не с методикой преподавания предмета. Такие ситуации-затруднения обсуждаются студентами, которые выдвигают различные предложения по их решению. В итоге выбирается наиболее оптимальное решение и доказывается его эффективность. Сами ситуации, результаты их обсуждения, сделанные выводы фиксируются студентами письменно. Таким образом идет формирование их собственной картотеки педагогических задач и педагогических ситуаций.

Педагогическая практика сталкивает студентов с различными противоречиями в педагогической деятельности. Это прежде всего противоречия:

- между требованиями постепенно переориентирующегося на гуманистические начала общества и социальной действительностью, которая, являясь неотъемлемой частью педагогической действительности, отражается в сознании будущих учителей (учащихся);

- между требованиями, которые предъявляются к учителю гуманистической парадигмой образования, и воплощением идей гуманизации образования в педагогическую действительность;

- между стремлением учителя воспитать школьника как добродетельного человека и аморальными явлениями социальной действительности;

- между ориентацией общества на благо и пользу и неспособностью ученика, человека различать добро и зло;

- между пониманием необходимости реализации гуманистических идей, нравственных ценностей, лично ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе и сохраняющимися в школе стереотипами традиционной образовательной парадигмы;

- между стремлением личности к самовыражению, самореализации и чувством неопределенности, неуверенности в завтрашнем дне;

- между необходимостью индивидуального подхода к учащемуся и ограниченными возможностями реализации такого подхода в массовой школе в силу большой наполняемости классов.

Мы полагаем, что в контексте решения проблемы формирования нравственного сознания будущего учителя осмысление противоречий и трудностей, с которыми сталкиваются студенты в процессе педагогической практики, должно происходить на основе:

- нормативно-ценностного содержания добра как аксиологического, а не онтологического понятия;

- золотого правила нравственности, в котором неотделимы друг от друга правило справедливости «Не делай другому ничего такого, чего себе не хочешь от других» и правило милосердия «Делай другому все то, чего сам хотел бы от других» (В. С. Соловьев);

- отбора методов и средств обучения и воспитания школьников, способствующих развитию способности учащихся к «экспансии морали» (В. П. Кобляков), к выбору между «жизнью хорошей и плохой жизнью» (Э. Фромм);

- освоения научного знания различных типов;

- интеграции различных типов научного знания, которая подразумевает не механическое соединение педагогического знания и знания в области гуманитарных, естественных наук, а построение на их основе лично ориентированной ситуации, вхождение в которую, обусловленное ее смысловым контекстом, способствует присвоению будущим учителем ценностей, реализуемых во имя развития учащегося;

- осознанного выбора ценностей, реализуемых в отношении к окружающему миру и к другим людям;

- отбора методов и средств педагогической деятельности, способствующих вовлечению будущих учителей в систему рефлексивных и эмпатийных отношений, в которых реализуются нравственные ценности, направленные на другого — на ученика;

- идей гуманизации образования, корректирующих деятельность педагога и освящающих ее выбором ценностей, которые приобретают в педагогическом взаимодействии статус гуманистических;

- лично ориентированного подхода к практике обучения и воспитания школьников.

Названные выше противоречия, а также трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе педагогической практики, используются преподавателем вуза в качестве предмета специального анализа как на итоговых конференциях по педагогической практике, так и в процессе групповых и коллективных дискуссий при обсуждении проведенных студентами уроков и воспитательных мероприятий, во время индивидуальной работы с будущими учителями.

Ориентация будущих учителей на разрешение противоречий, возникающих в процессе

педагогической практики, есть побуждение к рефлексии. Важно, что, побуждая студентов к рефлексии, преподаватель ориентирует их на осмысление противоречий педагогической действительности, противоречий нравственного сознания с позиции философско-этического знания, выполняющего эвристическую функцию в научном и моральном познании действи-

тельности, сотканной из противоречий. Такое знание задает направленность нравственному сознанию будущего учителя. Нравственное сознание, связанное с определением нравственных ориентиров деятельности, ориентиров собственного развития и развития ученика, указывает на жизненную философию будущего учителя.

Библиографический список

1. Позднякова, О. К. Нравственное сознание учителя : структура и особенности [Текст] / О. К. Позднякова // Инновационное развитие профессионального образования. — 2012. — № 1 (01). — С. 160–166.
2. Бездухов, В. П. Гуманистическая направленность учителя [Текст] / В. П. Бездухов. — Самара : СПб. : СамГПУ, 1997. — 172 с.
3. Гусейнов, А. А. Этика [Текст] : учебник / А. А. Гусейнов, Р. Г. Апресян. — М. : Гардарики, 1998. — 472 с.
4. Аристотель. Сочинения [Текст]. В 4 т. Т. 4 / Аристотель. — М. : Мысль, 1983. — 830 с.
5. Кант, И. Критика практического разума [Текст] / И. Кант. — СПб. : Наука, 1995. — 528 с.

УДК 377+376.5

А. В. Савченков, доц. Челябинского государственного педагогического университета (ЧГПУ), канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: spj-2012@list.ru
П. В. Лизунов, директор Усть-Катавского индустриально-технологического техникума, Челябинская обл., г. Усть-Катав

ПРОБЛЕМА ПРОФИЛАКТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ГБОУ СПО (ССУЗ) «УСТЬ-КАТАВСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ТЕХНИКУМ»

В данной статье представлены задачи и принципы коррекции и профилактики девиантного поведения среди студентов СПО, описаны методы и педагогические технологии, которые будут применены в экспериментальной работе по его коррекции и профилактике.

Ключевые слова: девиантное поведение, профилактика девиантного поведения, коррекция девиантного поведения, среднее профессиональное образование.

Основной задачей инновационной деятельности, проводимой на базе ГБОУ СПО (ССУЗ) «Усть-Катавский индустриально-технологический техникум», является профилактика и коррекция девиантного поведения у студентов СПО. При этом мы руководствуемся следующими принципами.

Во-первых, принципом системности коррекционных, профилактических и развивающих задач, взаимообусловленность которых отражает взаимосвязанность развития различных сторон личности подростка и их гетерохронность, то есть неравномерность развития. Закон неравно-

мерности, гетерохронности развития личности подростка свидетельствует о том, что каждый человек находится на разных уровнях развития в различных состояниях в одном и том же возрастном периоде: на уровне благополучия, соответствующего норме развития, на уровне риска, то есть угрозы возникновения потенциальных трудностей, и на уровне актуальных трудностей развития, объективно выражающихся в разного рода отклонениях от нормы. Необходимо не забывать при этом, что все аспекты развития личности, ее сознания и деятельности также взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Поэтому при определении целей и задач коррекционно-профилактической деятельности необходимо исходить из ближайшего прогноза развития подростка, а не из сиюминутной ситуации его отклоняющегося поведения. Своевременно принятые превентивные (профилактические) меры позволят избежать ненужных осложнений в его развитии и поведении, а следовательно, необходимости развертывания в дальнейшем полномасштабных специальных коррекционных мероприятий. Вместе с тем любая программа коррекции развития обучающихся СПО должна быть направлена не столько на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, сколько на создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей гармонического развития личности подростка.

Во-вторых, мы учитываем принцип единства диагностики и коррекции, который обеспечивает целостность педагогического процесса. Невозможно вести эффективную и полномасштабную коррекционную работу, подобрать необходимые методы и приемы коррекции отклоняющегося поведения и развития, не зная исходных данных об обучающемся, о причинах и характере девиации, особенностях его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Коррекционно-профилактический процесс требует постоянного систематического контроля, фиксации произошедших изменений или их отсутствия, то есть контроля динамики хода и эффективности коррекции, проведения диагностических процедур, охватывающих все этапы коррекционно-педагогической деятельности — от постановки целей до их достижения, получения конечного результата.

В-третьих, мы руководствуемся принципом учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка, который в коррекционно-профилактическом процессе целесообразнее рассматривать как принцип «нормативности» развития личности, как последовательность сменяющих друг друга возрастных стадий онтогенетического развития. Понятие «психологический возраст» ввел Л. С. Выготский, который видел в этом новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития.

В-четвертых, мы опираемся на деятельностный принцип коррекции, определяющий тактику проведения коррекционной работы

и способы реализации поставленных целей. Исходным моментом в достижении целей является организация активной деятельности подростка и создание необходимых условий для его ориентации в сложных конфликтных ситуациях, выработки алгоритма социально приемлемого поведения студентов СПО.

Ведущая деятельность подростка определяет его отношение к миру, позицию и взаимодействие с теми элементами социальной среды, которые в соответствующий момент являются источниками развития, задает типичные для данной возрастной стадии формы общения в системе отношений «подросток — сверстник», «подросток — взрослый». При планировании и организации коррекционно-педагогической деятельности следует выбирать наиболее адекватную целям и задачам коррекции модель деятельности, чтобы в ее содержании, формах и методах реализации были посильные сложные ситуации, которые подросток был бы в состоянии разрешить, что направляло бы его в положительное русло развития.

Принцип деятельностного подхода является методологическим принципом построения процесса коррекции и профилактики.

В-пятых, мы применяем принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности. Ни в психологии, ни в педагогике не существует универсальных приемов воздействия, способствующих переориентации, изменению направленности личности, поведения подростка. Поэтому в коррекционной педагогике необходима некая совокупность способов и средств, методов и приемов, учитывающих и индивидуально-психологические особенности личности, и социальную ситуацию, и уровень материально-технического и учебно-методического обеспечения педагогического процесса, и готовность педагогов к его осуществлению. При этом должны присутствовать определенная логика и последовательность применения педагогических методов и коррекционных приемов, ступенчатость воздействия на сознание учащихся СПО, его эмоционально-чувственную сферу, вовлечение его в активную индивидуальную или групповую деятельность со сверстниками или взрослыми.

И наконец, мы руководствуемся принципом интеграции усилий ближайшего социального окружения. Ребенок не может развиваться вне своего окружения, взаимоотношения с которым являются активным компонентом, составной частью системы целостных социальных отношений. Отклонения в развитии и поведении

подростка есть результат не только его психологического состояния, но и активного воздействия на него родителей, ближайших друзей и сверстников, педагогического и ученического коллектива учебного заведения, то есть сложности в поведении — это следствие отношений подростка с ближайшим окружением, их совместной деятельности и общения, характера межличностных контактов с социумом. Следовательно, коррекционная работа с подростком без сотрудничества с родителями или другими взрослыми, без опоры на его взаимоотношения со сверстниками оказывается либо недостаточно эффективной, либо попросту безрезультатной.

Задачи экспериментальной работы по коррекции и профилактике девиантного поведения среди студентов СПО:

- организационно-управленческое стимулирование профилактической и коррекционной деятельности в образовательном процессе ПОО СПО;

- определение уровня работы педагогического коллектива по предупреждению и коррекции девиантного поведения студентов СПО;

- программирование и учебно-методическое оснащение профилактической и коррекционной деятельности;

- работа с семьями подростков с девиантным поведением;

- организация психолого-педагогического и социально-педагогического сопровождения студентов СПО в процессе профилактических мероприятий;

- активизация взаимодействия образовательной организации с администрацией города в сфере инновационной деятельности по профилактике девиантного поведения;

- оценка результатов профилактической и коррекционной деятельности с позиций современных требований к личности студентов СПО.

Методы экспериментальной работы по коррекции и профилактике девиантного поведения среди студентов СПО:

- мониторинг, систематизация, анализ и синтез, аналогия и моделирование, наблюдение, изучение документации и статистики, посещение учебных занятий, беседа и интервьюирование, анкетирование, опрос, письменные работы, тестирование, всестороннее изучение контингента несовершеннолетних и выявление круга лиц, склонных к девиантному поведению;

- проведение разъяснительной работы со всеми несовершеннолетними;

- создание обстановки (социально-психологического климата) защищенности

личности, формирование межличностных и межгрупповых отношений взаимной гуманности, ответственности; развенчание показательного героизма лиц, пытающихся ложным способом самоутвердиться в уголовной среде, укрепить свой статус; проведение решительной борьбы с «воровскими традициями», «нормами» и «законами», одобряющими такие действия;

- психологическая диагностика [методика измерения родительских установок и реакций (*PARY*), методика «Мера заботы», «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП), опросник «Подростки о родителях» (*ADOR*), опросник для родителей «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ), опросник А. Е. Личко для идентификации типов акцентуаций характера у подростков (ПДО), методика диагностики показателей и форм агрессии А. Басса и А. Дарки, методика предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса, методика Рене Жиля];

- безмашинная и компьютерная диагностика;

- педагогическое моделирование;

- педагогическое проектирование и прогнозирование;

- педагогический эксперимент;

- описательная и индивидуальная статистика;

- корреляционный анализ [1].

Педагогические технологии, которые будут применены в ходе экспериментальной работы по коррекции и профилактике девиантного поведения среди учащихся СПО:

- 1) диагностика, мониторинг девиантности студентов СПО, определение типичных затруднений в их творческой самореализации;

- 2) создание на уроках и мероприятиях социокультурной направленности ситуаций, построенных на преодолении доминанты нормативного над субъективным;

- 3) использование креативных социокультурных ситуаций, требующих смены ориентации с выбора решений на решение проблем;

- 4) обсуждение социокультурных проблем, связанных с преодолением доминанты анализа по отношению к синтезу решений;

- 5) создание ситуаций общения, требующих преодоления доминанты субъект-объектной ориентации в общении со сверстниками, педагогами, психологами и формирование доминанты субъект-субъектной ориентации;

- 6) корректировка перспективных стратегий развития творческих способностей в условиях социокультурной деятельности [2].

В экспериментальной работе по коррекции и профилактике девиантного поведения среди

студентов СПО можно выделить следующие направления:

- нормализация и обогащение отношений студентов СПО с окружающим миром, прежде всего с педагогами и сверстниками;
- компенсация пробелов и недостатков в общем развитии подростка, усиление деятельности в той области, которую он любит, в которой может добиться хороших результатов (компенсация в области интересного дела, увлечения подростка спортом, техникой, музыкой и др.);
- восстановление положительных качеств личности, которые получили незначительную деформацию (девиацию);
- постоянная стимуляция положительных качеств, не утративших социальной значимости; интенсификация положительного развития личности, формирование ведущих положительных качеств;
- усвоение и накопление социально ценного жизненного опыта, обогащение практической деятельности в различных сферах жизни;
- накопление навыков нравственного поведения, здоровых привычек и потребностей на основе организации деятельности студентов по удовлетворению их интересов;
- исправление как преодоление отрицательного, то есть ликвидация пробелов в формировании положительных и искоренение отрицательных качеств и вредных привычек [3].

Библиографический список

1. Савченков, А. В. Проблема формирования профессиональных компетенций у обучающихся с девиантным поведением в условиях профессионального образования [Текст] / А. В. Савченков, П. В. Лизунов // Мир науки, культуры, образования. — № 5. — С. 233–235.
2. Волков, П. Б. Психолого-педагогическая поддержка подростков, оказавшихся в трудной жизненной ситуации средствами физической культуры и спорта [Текст] / П. Б. Волков // Пути совершенствования физической подготовки студенческой молодежи в современных условиях : материалы Всерос. науч.-практ. конф. — Ярославль, 2009. — 160 с.
3. Клейберг, Ю. А. Девиантология [Текст] : хрестоматия / Ю. А. Клейберг. — СПб., 2010.

УДК 378+376.5

Основные пути коррекции девиантного поведения среди студентов СПО:

- 1) постановка перед учащимися СПО проблем, адекватных их возрастным особенностям, которые ранее не привлекали их внимания, сообщение неординарной информации, которая должна заинтересовать подростков;
- 2) постановка перед коллективом или группой подростков определенной альтернативы, необходимость обсуждения которой объективно диктуется характером жизнедеятельности ребят. Этот способ эффективен при условии адекватности альтернативы возрастным особенностям, соответствия ее специфическим интересам и возможностям подростков;
- 3) переориентация членов коллектива или группы студентов СПО, которая достигается в процессе усложнения жизнедеятельности или за счет расширения круга общения подростков. Кроме того, возможен путь постановки перед группой обучающихся целей, которые внешне соответствуют их актуальным потребностям, а в действительности требуют для своего достижения переориентации их интересов.

По нашему мнению, перечисленные мероприятия будут способствовать профилактике и коррекции девиантного поведения студентов ГБОУ СПО (ССУЗ) «Усть-Катавский индустриально-технологический техникум».

И. Р. Сташкевич, проф. филиала Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА»), г. Челябинск, д-р пед. наук, доц., e-mail: stashkevichiren@mail.ru
С. В. Савельева, доц. филиала ВУНЦ ВВС «ВВА», канд. пед. наук, г. Челябинск, e-mail: ssv_08_62@mail.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СИСТЕМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ КУРСАНТАМИ В ВОЕННОМ ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНФОРМАТИКА»

Проблема выявления талантливых обучающихся и их развития, заключающегося в формировании личности, готовой к самостоятельному, нестандартному решению профессиональных

проблем, становится приоритетной в высшей военной школе. В статье рассмотрены вопросы формирования системы работы с одаренными курсантами в военном вузе на примере изучения дисциплины «Информатика».

Ключевые слова: одаренность, способность, интеллектуальная одаренность, творческая одаренность, интеллектуальные способности, креативность.

В настоящее время основным ресурсом общества является его интеллектуальный потенциал, который составляют люди, реализовавшие творческие и профессиональные возможности, умственные и организаторские способности и являющиеся главным двигателем прогресса во всех сферах деятельности общества и государства. Российская армия, как и любая другая структура государства, нуждается в специалистах, не только обладающих фундаментальными профессиональными знаниями, но и способных к инновациям в сфере будущей профессиональной деятельности.

В Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов, утвержденной Президентом Российской Федерации 3 апр. 2012 г., говорится: «Каждый человек талантлив. Добьется ли человек успеха, во многом зависит от того, будет ли выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одаренность» [1]. Следовательно, актуальной задачей как общего, так и профессионального образования остается формирование личности, способной и готовой развивать свой творческий потенциал, самостоятельно приобретать новые знания, эффективно применять их при решении разного рода задач.

Следует отметить, что Россия достигла выдающихся успехов в деле выявления и систематического сопровождения талантливых школьников. Ежегодно проводятся всероссийские олимпиады школьников по 22 предметам. На сегодняшний день существует три вида интеллектуальных конкурсов, проводимых высшими учебными заведениями, Министерством образования и науки РФ и различными благотворительными фондами и организациями, которые открывают серьезные перспективы для одаренных и талантливых школьников.

Однако в более основательной координации нуждается работа по поиску и продвижению талантливых студентов в среде высшего профессионального образования, как светского, так и военного, поскольку именно творческие, талантливые люди являются движущей силой развития общества и определяют прогресс его духовной и материальной основы.

Чтобы правильно выстроить систему работы с одаренными студентами (курсантами),

необходимо уяснить, что подразумевается под терминами «одаренность» и «способность».

Вопросы одаренности стали предметом изучения и зарубежных, и отечественных психологов. Наиболее популярной является концепция, разработанная американским ученым Дж. Рензулли. В соответствии с ней одаренность — это сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), креативности (творческих способностей) и настойчивости (мотивации, ориентированной на задачу).

Теория множественности видов интеллекта, разработанная Х. Гарднером, является одной из концепций интеллектуальной и творческой одаренности, получивших признание в психологии. Согласно данной теории, существует семь видов интеллекта: лингвистический, музыкальный, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический, личностный (интраличностный, интерличностный).

В сфере изучения одаренности отечественная психология имеет свои фундаментальные исследования. Такие ученые, как Н. С. Лейтес, А. М. Матюшкин, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов, В. Д. Шадриков внесли огромный вклад в понимание одаренности. Так, Н. С. Лейтес наряду со специальными видами одаренности (к музыке, рисованию, технике и т. д.) выделяет и такое более широкое понятие, как общая умственная одаренность, «сказывающаяся всюду, где требуются достоинства ума». «При этом умственная способность не сводится к интеллекту: одаренность — это особый склад личности» [2, с. 4].

А. М. Матюшкин связывает одаренность с особенностями собственно творческой деятельности: «Психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека» [3, с. 30].

Значительный теоретический вклад в изучение способностей и одаренности был сделан советским психологом Б. М. Тепловым. Одаренность рассматривалась им как качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в осуществлении той или другой деятельности. Иначе говоря, одаренность —

это индивидуальное сочетание способностей, которое позволяет человеку легко, быстро, на качественно ином уровне приобретать необходимые для успешного осуществления деятельности навыки и умения [4].

В. Д. Шадриков подходит к определению понятий «способность» и «одаренность» с точки зрения функциональной системы. Автор считает, что одаренность — это качество совместно работающих систем, реализующих различные психические функции, которые включены в фундаментальную систему деятельности и имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии осуществления деятельности [5].

Исторический обзор проблемы одаренности [6, с. 15–16] показывает, что нет единого, всеми признанного определения этого явления. Однако в современных взглядах на одаренность существует согласие по нескольким пунктам, которые важно учитывать при работе с одаренными обучающимися на всех уровнях образования:

1) одаренность проявляется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академических областях;

2) нужно принимать во внимание не только способности, которые уже проявились, но и те, которые могут проявиться (то есть потенциальные);

3) одаренность является результатом взаимодействия многих факторов и не равняется высокому коэффициенту интеллектуального развития (IQ), а следовательно, не определяется только исключительным интеллектом;

4) одаренность многообразна, проявляется на разных уровнях и в различных сферах жизнедеятельности;

5) достижения невозможны без высоко развитой способности к творчеству (креативности), вследствие чего актуальной является задача выявления и развития детей с творческой одаренностью.

На основании анализа научной литературы под одаренностью будем понимать системное, развивающееся на протяжении жизни качество личности, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Вопросы развития одаренности курсантов высшей военной школы приобретают не только научно-теоретическое, но и практическое значение. Сегодня формирование системы работы

с одаренными курсантами, обеспечивающей выявление, развитие и поддержку обучающихся с высоким потенциалом развития, самореализации, профессионального самоопределения является одной из приоритетных задач высшего военного образования. Это не случайно, так как сформировать готовность принять нетривиальное решение в критической ситуации или в условиях неопределенности либо неоднозначности исходных данных непросто. Ситуация осложняется еще и тем, что образовательный процесс в военных вузах жестко регламентирован, у курсантов не всегда есть возможность проявлять креативность, нестандартное мышление. Кроме того, в военных вузах существуют свои особенности использования компьютеров и информационных ресурсов сети Интернет.

Прежде чем приступить к формированию системы работы с одаренными курсантами, необходимо ответить на вопрос, кого отнести к группе одаренных. Здесь следует отметить, что одаренность и высокая успеваемость (интеллектуальность) не всегда совпадают. Исследуя несколько групп выдающихся людей, Маккиннон (*MacKinnon*, 1962) пришел к выводу, что в школе они не блистали хорошей успеваемостью и учителя редко возлагали на них особые надежды. Зачастую эти люди оценивались как слабые ученики [7].

На практике о способностях обучающихся судят по достижениям в усвоении знаний, поэтому случаев несовпадения успеваемости с одаренностью и неправильного определения (а скорее, неопределения) таланта можно привести очень много. Например, Роберт Майер и Декарт в школе считались неспособными, Эдисон как бездарный ученик был взят отцом из школы, Либиха даже исключили из школы за неуспеваемость. Ньютон и Вальтер Скотт плохо учились, а Линней едва не попал в обучение к сапожнику. А. П. Чехов никогда не получал за школьные сочинения больше тройки, а М. Е. Салтыков-Щедрин, написав сочинение за дочь, получил двойку с припиской: «Не знаете русского языка». Одаренность часто не проявляется и в высшей школе. Например, в аттестате Гегеля было указано, что он имеет хорошие способности, но мало знаний, а в философии может быть назван идиотом [7].

Одаренные курсанты обучаются инклюзивно, то есть в одних группах с обычными, среднестатистическими. Это позволяет создавать условия для выявления одаренности, развития потенциальных возможностей каждого из них и одновременно для максимальной адаптации

способных курсантов к особенностям обучения в военном вузе.

Одним из средств раскрытия и развития интеллектуальных способностей, креативности и настойчивости является проведение предметных олимпиад. Кроме того, олимпиады являют-

ся мощным мотивирующим средством, позволяющим подключать внешние мотивы, зачастую преобладающие в военных вузах.

Этапы работы с одаренными курсантами и средства их мотивации представлены в таблице 1.

Таблица 1

Система работы с одаренными курсантами

Этап	Способы/средства	Система мотивации	Примечание
Выявление интеллектуально одаренных курсантов	Проведение входной олимпиады. Цель — выявление уровня владения информационными технологиями	Поощрение участников олимпиады, показавших хорошие результаты. Формирование команды для подготовки ко Всеармейской олимпиаде по информатике	Разработка олимпиадных заданий
Разработка системы многоуровневых заданий для работы с курсантами во время плановых занятий	Компьютерные практикумы с многоуровневыми заданиями по всем темам дисциплины «Информатика»	Оценка достижений на плановых аудиторных занятиях	Системное применение многоуровневых заданий компьютерных практикумов
Разработка системы заданий повышенной сложности для самоподготовки, инициирование учебного исследования	Сборник олимпиадных заданий с пояснениями. Темы исследовательских работ	Выстраивание системы консультаций, обеспечивающих возможность дополнительной работы в компьютерном классе	Поддержка стремления курсантов войти в состав команды, представляющей вуз на Всеармейской олимпиаде
Диагностика успешности в достижении повышенного уровня владения информационными технологиями	Проведение итоговой олимпиады. Цель — выявление уровня владения информационными технологиями	Формирование окончательного состава команды для участия во Всеармейской олимпиаде по информатике	Сформированная команда для участия во Всеармейской олимпиаде по информатике

Мы полагаем, что диагностику способностей курсантов следует отнести к задачам плановых (аудиторных) занятий. С этой целью разработана и применяется система многоуровневых заданий, в том числе профессионально ориентированных. Это не только позволяет выявлять актуальный уровень развития курсантов, но и обеспечивает дополнительную мотивацию в обучении и проявление их скрытых способностей, стимулирует познавательный интерес, развивает креативность. На этом этапе система включает специально созданные условия для поддержки и оптимального развития способных курсантов, включая тех, чья одаренность еще не проявилась.

В военных вузах обязательны часы самоподготовки, что позволяет организовывать работу с одаренными курсантами на исследовательском уровне. Как известно, решение исследовательских задач активизирует обучающихся, вызывает у них интерес и пробуждает творческую мысль. На этом этапе уместно примене-

ние системы заданий повышенной сложности и инициирование учебных исследований, результаты которых докладываются на научно-практических конференциях курсантов. Конференции, являясь открытой образовательной средой, предоставляют возможности для расширения форм научного творчества, обогащения их новым содержанием. Темы исследовательских работ, представляемых на научно-практических конференциях, разнообразны. Большую ценность представляют междисциплинарные темы, связывающие исследования в области информационных технологий с исследованиями по начертательной геометрии, электротехнике и электронике, механике, физике и др. В сборнике материалов научной конференции военно-научного общества курсантов филиала ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина» (филиал г. Челябинск) опубликованы результаты исследовательских работ на темы: «Реализация и демонстрация сложения гармонических колебаний

с кратными частотами средствами информационных технологий», «Демонстрационные модели и информационные технологии как фактор повышения эффективности обучения начертательной геометрии».

Высокая эффективность учебного исследования обеспечивается индивидуальной работой научного руководителя с одаренным курсантом. В текущем учебном году выполняются работы по двум темам: «Исследование возможностей расчета амплитудно-частотной характеристики усилителя промежуточной частоты радиолокационного приемника средствами *Excel* и *MathCad*» и «Применение *Excel* и *MathCad* для расчета основных параметров и конструирования редукторов».

При организации процесса обучения особенно важно учитывать потребность одаренных студентов в самостоятельной работе как

приоритетной форме обучения. Внеаудиторная работа с одаренными студентами может осуществляться в самых разнообразных формах: индивидуальная — работа со студентами (курсантами) с целью руководства подготовкой докладов, рефератов, курсовых работ по другим дисциплинам; групповая (консультации, научные кружки) — систематическая работа, проводимая с достаточно постоянным коллективом студентов (курсантов); массовая — эпизодическая работа, проводимая с большим студенческим коллективом (научные конференции). На практике все три вида внеаудиторной работы тесно связаны друг с другом.

Подводя итог, отметим, что выстроенная система позволяет одаренным курсантам реализовывать свой творческий потенциал как на внутривузовском, так и на всероссийском уровне.

Библиографический список

1. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов [Электронный ресурс] : [утв. Президентом РФ 03.04.2012 г.]. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_131119.
2. Лейтес, Н. С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия [Текст] / Н. С. Лейтес. — М. : МПСИ : Воронеж : МОДЭК, 2008. — 478 с.
3. Матюшкин, А. М. Загадки одаренности [Текст] / А. М. Матюшкин. — М., 1992.
4. Теплов, Б. М. Избранные труды [Текст] : в 2 т. / Б. М. Теплов. — М. : Педагогика, 1985.
5. Шадриков, В. Д. Способности и интеллект человека [Текст] / В. Д. Шадриков. — М. : Изд-во СГУ, 2004. — 188 с.
6. Трусова, Н. В. Психология одаренности. Психодиагностика одаренности [Текст] / Н. В. Трусова. — Челябинск : Изд-во ЧИРПО, 2013. — 28 с. — (Серия «Работа с одаренными обучающимися»).
7. Ильин, Е. П. Психология для педагогов [Текст] / Е. П. Ильин. — СПб. : Питер, 2012. — 640 с. — (Серия «Мастера психологии»).

Человек и профессия

О ТЕХ, КТО НАС ВЫВОДИТ В ЛЮДИ...

В ноябре 2014 года прошел ставший уже традиционным областной конкурс «Мастер года». Одним из испытаний, которые следовало пройти финалистам конкурса, было эссе на тему «От суммы знаний — к системе учения». Ниже мы публикуем размышления лучших мастеров профессиональных образовательных организаций Челябинской области 2014 года, которые отразили их убеждения, позволившие взойти на профессиональный олимп.

Наталья Александровна Мотчанова, абсолютный победитель конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Южно-Уральский государственный технический колледж» (г. Челябинск)

*Сумма всех знаний — большая сума
Желаний, стремлений, упорства, ума...
Ты этот багаж пополнять не ленись!
От суммы к системе ученья стремись!*

Каждый знает, что означает слово «сумма» — это результат сложения каких-то величин. А возникло оно от славянского слова «уйма» — «много». Если говорить о знаниях в сочетании со словом «сумма», то получается, что сумма знаний — это богатство человека! И не просто человека, а человека думающего, ведь знания — это результат познавательной деятельности. Чем больше ты усвоил понятий, законов и принципов, тем больше у тебя знаний.

Знания имеют огромное значение, но сумма знаний может стать бесполезным грузом, если нет системы — определенного порядка в их получении, накоплении и, главное, применении...

Я мастер производственного обучения. Я — тот, кто учит рабочей профессии, тот, кто готовит студента к реальной профессиональной деятельности.

Я считаю, что главная задача педагога — не просто вооружить ученика знаниями, а научить его эти знания применять, а также постоянно пополнять и углублять, т. е. учиться постоянно, в системе...

Моя задача как мастера производственного обучения — подготовить студента к выполнению конкретных видов профессиональной деятельности.

Сегодня, в условиях быстрой смены производственных технологий, на одно из первых мест выходит требование сформированности у молодого специалиста потребности и умения постоянно пополнять багаж профессиональных знаний, самостоятельно находить источники новой информации, самостоятельно осваивать новые виды деятельности. Таким образом, сегодня мы должны выпускать не специалиста, обученного «однажды и на всю жизнь», а квалифицированного знатока своего дела, готового к обучению в профессиональной сфере на протяжении всей жизни. Только тогда можно говорить о действенной системе подготовки специалистов.

В системе подготовки рабочих кадров я работаю уже более 20 лет. Я горжусь системой профобразования Челябинской области, заслуженно признанной лучшей в России. Я люблю свое дело, люблю сварку, люблю смотреть, как искрится сварочная дуга, как блестят глаза моих учеников. Сегодня могу с уверенностью сказать, что за рабочими профессиями и техническими специальностями — будущее!

Мир стареет в былых надеждах,
Но сегодня, как и вчера
На плечах эту землю держат
И несут на себе мастера!
Мастера стоят, будто крепости,
В правоте своего труда.
И не могут иначе. И требуются
Срочно! Спешно! Всюду! Всегда!

Егор Сергеевич Лихачев, призер конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ ПОО

«Златоустовский техникум технологий и экономики» (г. Златоуст)

Дорогу осилит идущий!

Часто после трудного рабочего дня думаю, что заставило меня выбрать работу мастера производственного обучения. Выбор профессии — по сути, выбор жизни — часто имеет очень странные предпосылки: «пойду, куда возьмут», «родные подсказали», «работа ближе к дому»... Результат — разочарование, кризис, плохие специалисты и несчастные люди. Мне в выборе профессии помог случай (или случаи, как хотите!). Федеральная программа по опережающему обучению дала возможность большому количеству работников Златоустовского металлургического завода получить иные рабочие профессии. Мне представился случай получить рабочую профессию там, где я подростком получил профессиональное образование по специальности «правоведение».

«Судьбоносный выбор профессии состоялся по воле случая», — может сказать человек. Но если быть абсолютно точным — случай ни при чем! Это закономерный результат многолетних исканий и размышлений о поиске своего места в жизни. Однажды услышал фразу: «Приходит время — и приходит учитель» — и не сразу понял, что это обо мне! Мое время началось именно тогда, когда я научился работать в прямом смысле руками, когда выложил свою первую кладку, когда выровнял поверхность стены под обои.

Не могу похвастаться «генеалогическим древом профессий». Я, можно сказать, сам себе предок в профессии. Был очень удивлен, когда, читая гороскоп о знаках стихийного тригона земли (Телец, Дева, Козерог), узнал, что они всегда указывают на тенденцию к работе трудоемкой и длительной, медлительной и даже тяжелой (по своей доброй воле или в принудительном порядке), требующей большого трудолюбия, упорства, настойчивости, выдержки, выносливости, терпения.

Вспоминаю себя, сидящего на занятиях по гражданскому праву и читающего книгу любимого мною педагога В. А. Сухомлинского. Его размышления о трудовом воспитании детей как в семье, так и в школе, о воспитании любви к труду, о трудолюбии, об уважении к людям труда, о бережном отношении к материальным и духовным благам человечества мне были близки и понятны. Василий Александрович писал, что не игра в труд, а настоящая трудовая жизнь — с потом, усталостью, мозолями, радостью достигнутой цели — вот счастье человека.

Мои профессиональные искания, на первый взгляд, длинны и в какой-то мере запутанны: юрист, педагог физической культуры, загрузчик доменной печи, штукатур, облицовщик-плиточник, каменщик и, наконец, мастер производственного обучения... А если быть еще точнее: тракторист, машинист экскаватора, водитель погрузчика. Уверен, что это для меня не предел!

На своих уроках, внеклассных мероприятиях стараюсь донести до своих учеников мысль: «ищите себя в профессии, ищите профессию для себя»; мои выпускники за время обучения получают более четырех профессий на базе многопрофильного ресурсного центра, поэтому всегда находят место работы.

Работая мастером производственного обучения, осознал, что прежде чем предъявлять требования к обучающимся, я должен требовать от себя быть во всем примером. Быть внимательным и разборчивым в словах, жестах, мимике, уметь оказать помощь в нужный момент, проявлять интерес к их переживаниям, сопереживать вместе с ними, радоваться их успехам, помогать развеять сомнения, учить их понимать друг друга. А главное — научить их учиться всю жизнь, полюбить познание, открытие нового. Внедрить в сознание идею, выстраданную лично мною: каждый станет мастером своего дела, если продолжит образование...

И я как мастер должен понимать, что в этом процессе сотворчества я не барин, указывающий много лет одно и то же и получающий зарплату, я должен шевелиться, развиваться, быть впереди в мудрости, в богатстве нравственных и духовных ценностей. Мне надо все время заниматься самообразованием, быть не только мастером, но и воспитателем, классным руководителем, преподавателем спецдисциплин... Тогда мастер получает долгосрочное систематическое наблюдение за каждым, а значит, способен развивать индивидуальные творческие силы и воспитывать личность, а не создавать «умных животных» для производства, служения какому-либо религиозному культу или обслуживания идеологической системы... Отношение свысока неэффективно, но сотрудничество, сопричастность, совместное прохождение профессионального пути результативно! Важно думать, анализировать, сопоставлять и заражать этим своих учеников, постоянно поощрять их собственный поиск, нестандартные подходы в решении практических задач...

Чтобы увлечь, замотивировать обучающихся на обучение, сам не имею права сходить с профессиональной траектории, а для этого

мне просто необходимо постоянно учиться, вновь и вновь открывать мир рабочих профессий подростку, заново с каждым проходить путь к вершинам мастерства, верить в талант и творческие силы каждого воспитанника, следуя заветам В. А. Сухомлинского!

Оксана Сергеевна Захарова, призер конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский государственный промышленно-гуманитарный техникум им. А. В. Яковлева» (г. Челябинск)

*В мире слов разнообразных,
Что блестят, горят и жгут, —
Золотых, стальных, алмазных, —
Нет священной слова: «труд»!*

В. Я. Брюсов

Каждый человек талантлив. Добьется ли человек успеха, во многом зависит от того, будет ли выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одаренность. Реализованная возможность каждого человека проявить и применить свой талант, преуспеть в своей профессии влияет на качество жизни, обеспечивает экономический рост и прочность демократических институтов.

В условиях быстро меняющейся структуры российской экономики, а следовательно, и профессионально-квалификационной структуры рабочей силы стремительно меняются требования рынка труда к объему и содержанию знаний, навыков и профессиональных компетенций выпускников образовательных учреждений.

Одним из направлений инновационного развития профессионального образования в настоящее время является переход к новому поколению федеральных государственных образовательных стандартов, целью которого является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих общими и профессиональными компетенциями, что становится значимым как для студентов, так и для сферы труда. Возникает вопрос: каким путем достичь качественных показателей в подготовке будущих специалистов?

Львиная доля на первой ступени профессионального обучения (специальной дисциплины и учебная практика) принадлежит преподавателям и мастерам производственного обучения. Они дают знания и формируют профессиональные навыки, прививают любовь к профессии. Приобретенные умения перерастают в профессиональные навыки в процессе производственной практики. Поэтому одним из способов решения проблемы повышения качества подготовки специалистов является социальное партнерство.

Социальное партнерство по отношению к образованию следует понимать как партнерство внутри системы образования между социальными группами данной профессиональной общности. Я считаю, что именно социальное партнерство является инструментом для успешной социализации и самореализации студентов по профессии «парикмахер».

Социальными партнерами ГБОУ СПО «ЧППГТ им. А. В. Яковлева» по профессии «парикмахер» являются «Виста-Центр», «Косметик-Про», «Константа», которые не только предоставляют места для производственной практики, но и выполняют функции учебных центров. Мои студенты имеют возможность посещать семинары и мастер-классы ведущих специалистов области, региона и России. Это позволяет формировать интерес студентов к будущей профессии, способствует опережающему, более углубленному обучению, креативному подходу к практической деятельности, дает возможность проявить свои способности перед потенциальным работодателем. Последний, в свою очередь, получает возможность подобрать себе необходимые кадры. Таким образом, идет непрерывный процесс «от суммы знаний — к системе учения».

Показателями роста профессиональных компетенций моих студентов является их результативное участие в различных конкурсах профессионального мастерства, выставках, мастер-классах, в проведении профориентационной работы. В 2013/14 уч. г. студентка группы № 11 Эльвира Хамидуллина принимала участие в областной выставке «Образование и карьера», в профориентационной выставке в г. Копейске «Будущее начинается сегодня», в областном конкурсе профессионального мастерства *WorldSkills* — 2014, где проводила мастер-класс по плетению кос. Результаты научно-исследовательской деятельности по проблеме «Современные модные тенденции в прическах» были представлены ею на учрежденческой научно-практической конференции «Уральский мастеровой» по теме «Повседневная прическа на гофрированных волосах с элементами плетения». За участие в конкурсах и выставках Эльвира была отмечена грамотами и благодарственными письмами техникума, организаторов мероприятий.

Выпускница 2013/14 уч. г. Татьяна Герасименко неоднократно становилась призером районного конкурса «Весна студенческая» (2011/12, 2012/13 уч. гг.). В областном конкурсе профессионального мастерства *WorldSkills* — 2014

Татьяна заняла 5-е место среди девяти участниц. В течение всего периода обучения была активной слушательницей семинаров и мастер-классов, проводимых социальными партнерами, что дало ей возможность совершенствовать свои профессиональные компетенции и получить работу в одном из престижных салонов красоты г. Челябинска «Вернисаж».

Посещение парикмахерской — это маленький праздник. Особенно когда встаешь из кресла с красивой прической. Мастер в салоне красоты — как волшебник: и выслушает, и порекомендует, и выполнит профессионально свою работу. Невозможно знать и уметь все, но надо к этому стремиться.

Наступает момент, когда понимаешь, что, отдавая, ты приобретаешь намного больше. Приятно видеть плоды своего труда. Профессия «парикмахер» поможет сделать мир вокруг прекраснее, а для этого надо быть энергичным, упорным и целеустремленным человеком.

Юлия Вячеславовна Кукаркина, призер конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Аргаяшский аграрный техникум» (с. Аргаяш)

Жизнь всегда предъявляла к педагогу высокие требования... Сегодня, как никогда, важно научить детей самостоятельно мыслить, принимать решения и нести ответственность за свой выбор. Наша задача — помочь им стать достойными гражданами новой России.

В. В. Путин

Я мастер производственного обучения по профессии «повар, кондитер» Аргаяшского аграрного техникума.

В памяти из моего детства навсегда остался восхитительный аромат бабушкиной стряпни. Она могла из набора самых простых продуктов сотворить кулинарное чудо и довольно улыбаться, наблюдая за тем, как вся большая семья уплетает за обе щеки это самое чудо.

Вопрос «кем быть?» передо мной не вставал. Выбор профессии был сделан сразу, без колебаний. Этому способствовали и впечатления детских лет после посещения продуктовых магазинов и кондитерских, витрины и прилавки которых не блистали изобилием и разнообразием. А так тогда хотелось чего-нибудь необыкновенно вкусенького и красивого! Вот и зародилось желание своими руками создавать это самое вкусенькое.

Дождаться, когда окончу университет, не стала. Не терпелось поскорей заняться практическим делом. Поэтому во время летних кани-

кул работала в столовой птицефабрики и посещала курсы поваров и кондитеров. К моменту получения диплома с отличием уже работала технологом общественного питания.

К предложению работать со студентами отнеслась с восторгом, но вскоре поняла, что опыта практической работы маловато. Хотелось учить не только словами, но и руками. Решила студенческую аудиторию сменить на производственный цех, а к преподаванию вернуться позднее.

Не раз слышала высказывания, что моя профессия не престижна и скучна, могла бы и попривлекательнее выбрать. Да, мы люди не публичные, неприметные, находимся как бы на втором плане. Под поварским халатом и колпаком не заметишь ни модного платья, ни стильной прически, да и от изящного маникюра пришлось отказаться.

Но природа устроила человека таким образом, что для обеспечения своей жизнедеятельности ему необходимо постоянно питаться. И тут необходима я.

И если после приема приготовленных с моим участием блюд комфортно хирургу во время операции, учителю на уроке, водителю рейсового автобуса или кому-либо другому, в этом есть, пусть самая крохотная, частичка моего труда.

«Научить можно лишь тому, что любишь сам», а я люблю свое дело, но понимаю, что необходимо постоянно совершенствоваться, и потому учу детей и учусь сама. У опытных мастеров городов Челябинска и Москвы — профессиональному искусству. У коллег по работе — умениям организовать коллектив учащихся, чтобы осуществить поставленную задачу, терпеть и прощать. У детей — умению понимать друг друга.

Бывая во время отпуска за границей, хожу по кафе, кондитерским, не обделю вниманием и рестораны — не с целью поесть, а чтобы увидеть что-то новое, необычное в своем деле и по возможности побольше узнать о нем. Чем больше учусь, тем больше понимаю, как еще далека от совершенства. И горю желанием учиться еще и еще, передавать накопленный опыт детям.

Полностью согласна со словами губернатора Челябинской области Бориса Дубровского: «Человек — основа всего! Сложно представить, каким ресурсом в этом плане мы обладаем. Мы еще только осознаем то огромное богатство, каким являются наши люди. Их нераскрытые возможности — это главный источник нашего успеха». Задача моя и моих коллег — помочь

молодым людям раскрыть все их нераскрытые возможности.

Надеюсь когда-нибудь, через годы, в шеф-поваре модного ресторана или мастере-кондитере в кафе узнать кого-то из своих учеников. Если такое случится, буду совершенно счастлива. Значит, живу и тружусь не зря.

Людмила Анатольевна Караваева, лауреат конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Снежинский политехнический техникум им. Н. М. Иванова» (г. Снежинск)

Давай наставления только тому, кто ищет знаний, обнаружив свое невежество.

Оказывай помощь только тому, кто не умеет внятно высказать свои заветные думы. Обучай только того, кто способен, узнав про один угол квадрата, представить себе остальные три.

Конфуций

Говорят, что в сорок лет жизнь только начинается. Именно так со мной и произошло. Мастером производственного обучения я пришла на работу в техникум уже в сознательном возрасте, совершенно случайно, думая, что я задержусь здесь совсем ненадолго. А оказалось, к моему счастью, что я нашла в этих стенах призвание. Так как я была опытным практиком, а педагогических знаний не хватало, пришлось сначала самой идти учиться. Да, было нелегко, не все сразу получалось, но я справилась. И вот я уже дипломированный мастер производственного обучения! Очень мне помогали опытные коллеги — педагоги, без их участия, конечно же, я бы не набрала той суммы знаний, которой обладаю сейчас. Не хочу показаться нескромной, но я постоянно повышаю свой профессиональный уровень, участвуя в конкурсах профессионального мастерства, провожу мастер-классы и открытые уроки, в свою очередь передавая накопленные знания и опыт молодым педагогам. Именно это позволило мне прийти к тому, что на областном конкурсе профессионального мастерства в 2013 г. я заняла второе место, прошла сертификацию, получила сертификат компетентности. В 2014 г. мне было присвоено высокое звание «Мастер — золотые руки».

Меня часто посещают мысли, что, если были бы живы мои родители, они бы мной гордились, ведь мои успехи — это их успехи. Очень приятно и ответственно осознавать, что, возможно, с меня начинается новая династия педагогов, потому что моя дочь Полина в этом году, окончив школу, поступила в педагогический институт.

Работая мастером производственного обучения, я поняла, что научить студентов — это не значит только дать им максимум знаний, умений и навыков, поэтому моя задача — помочь подросткам понять смысл учения. Я всегда говорю своим студентам, что знания не тяжелы, их за плечами не носить, но ими придется пользоваться в своей жизни.

Профессии торгового профиля, которым я обучаю своих любимых студентов, — самые востребованные на данный момент на рынке труда, а значит, сумма переданных мною знаний будет ими использована в полном объеме.

Десятый год я работаю в системе профессионального образования, с каждым днем все больше убеждаясь в том, что современный мастер производственного обучения — это не профессия, это образ жизни. Задумываясь о значимости работы мастера, я всегда сравниваю свою работу с работой настройщика музыкальных инструментов. Только настройщик с чутким душевным слухом и добрыми нежными руками сможет дать любой скрипке голос драгоценного инструмента, вышедшего из рук мастера Страдивари. А бездушный «мастер» с высшим образованием превратит и скрипку Гварнери в дрова. За годы работы у меня сложилась эффективная система учебной и воспитательной работы, удобная для практической реализации актуальных моментов обучения — развития компетенций обучающихся по профессии или специальности. Поэтому девушки и юноши, усваивая знания, полученные от меня и помноженные на их собственные знания и опыт, получают возможность «собрать» свою личность: поставить цель, наметить пути самовоспитания и образования, составить профессиональный план.

В наше время мастер профессионального обучения является ключевой фигурой в системе среднего профессионального образования, и мне очень хотелось бы, чтобы сумма накопленных мастером знаний по той профессии, которой он обучает, привела всех студентов к той системе учения, за которой открывается профессионализм. Учусь сама — учу других!

Надежда Ивановна Баранова, лауреат конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГАОУ СПО (ССУЗ) «Политехнический колледж» (г. Магнитогорск)

Обучать — значит вдвойне учиться.

Жозеф Жубер

Нет на свете профессии более важной и более мучительной, более радостной и более

нужной, чем моя. Я с гордостью могу сказать: «Я — мастер производственного обучения».

Разными путями приходят в систему профессионального образования, и по-разному складываются судьбы людей, решивших посвятить себя воспитанию и обучению квалифицированных рабочих кадров страны. Кто-то с детства мечтал стать педагогом и стремился к этой цели изначально, а кто-то пришел случайно.

Я работаю мастером производственного обучения в Магнитогорском политехническом колледже. В своей педагогической деятельности я придерживаюсь принципа: мастер производственного обучения, как и любой другой педагог, до тех пор сохраняет свое право учить других, пока он сам учится всегда и везде, совершенствует свои знания, идет в ногу со стремительно набирающей темп жизнью, попевает за молниеносными инновациями.

Общественный деятель и ученый Али Апшерони сказал: «Педагоги не могут успешно кого-то учить, если в это же время усердно не учатся сами». Любой педагог во все времена и в любом возрасте — ученик: он учится у окружающих людей, у природы, у самого себя, и, конечно, у своих учеников.

Я давно уже убедилась в том, что известная всем советским детям еще со школьной скамьи фраза «Учиться, учиться и еще раз учиться!», произнесенная В. И. Лениным, актуальна на все времена.

Когда я была ребенком, мне казалось, что вот я окончу школу, затем техникум или институт и все: на этом мое обучение — «мучение» — закончится. Я, наконец, вздохну свободно, заброшу все свои учебники подальше на полку и буду наслаждаться жизнью. Какое-то время так оно и было — я с головой ушла в свою беззаботную молодость. Но...

Однажды выбрав профессию педагога, я обрела и определенные обязательства, которые не позволяют мне быть непрофессионалом, быть некомпетентной в своей педагогической деятельности. И вновь взяты учебники, читаются научные журналы, с какой-то необъяснимой жадностью смотрятся по телевидению научно-популярные программы. Узнав что-то новое, спешу этим поделиться со своими студентами. И, видя их заинтересованный взгляд, понимаю, что все не напрасно — и тяжкие годы учебы, и бессонные ночи за книгами.

Но время неумолимо мчится. Одно поколение студентов сменяется другим. И для этих новых студентов необходимо вновь искать что-то новое, учиться разговаривать на их языке.

Открыв компьютер, загрузив *Google*, листая страницы Интернета, я вновь учусь, так сказать, ЖИВУ В НОГУ СО ВРЕМЕНЕМ: знакомлюсь с инновационными педагогическими технологиями, передовым педагогическим опытом, расширяю свои знания по специальности.

Я понимаю, что полученные мною знания по педагогике и методике преподавания помогают мне выстраивать процесс обучения более осознанно, эффективно и оптимально для разных педагогических ситуаций. А знания по специальности позволяют мне наполнить мои занятия нужным и интересным материалом, что делает их содержательными и увлекательными для студентов.

А совсем недавно я поймала себя на мысли, что двигателем знаний у нас, педагогов, является не только жажда знаний, но и общение с молодым поколением. Именно молодые воспитанники не только учатся у нас, но сами многому нас учат. Именно они являются тем вечным двигателем, который не позволяет нам расслабляться, заставляет всегда быть на «гребне волны» — стремиться к самосовершенствованию и самообразованию.

Хочу сказать словами римского философа и преподавателя Л. А. Сенеки: «Уча других, мы учимся и сами».

Работая над эссе, я задумалась: а чему лично я научилась у своих студентов? Удивительно, но ответ пришел сразу, сам собой: открытости, щедрости, справедливости, искренности, более стойкому отношению к некоторым жизненным мелочам. Я не стараюсь жить отдельно от них, я живу вместе с ними.

Я всегда помню, что современному человеку недостаточно быть только грамотным специалистом, он должен уметь использовать полученные знания для решения новых проблем.

Еще недавно знания, полученные в школе, училище, колледже имели узкую направленность. Знания выдавались в готовом виде определенными порциями, а студентам оставалось только глотать их. И это не по вине педагогов. Это по требованиям уже давно сложившейся системы образования. Сегодня же, в рамках ФГОС третьего поколения, где в качестве основного результата образования выступает овладение набором универсальных учебных действий, позволяющих ставить и решать важнейшие жизненные и профессиональные задачи, с которыми предстоит столкнуться выпускнику во взрослой жизни, главное — практическая направленность учебных занятий, развитие самостоятельного применения знаний, конкурентоспособности.

С возрастом и с опытом работы начинаешь понимать, как высока, трудна и ответственна миссия педагога для меня — мастера производственного обучения. Это не только профессия, это состояние души, особый образ жизни, когда ежеминутно тревожишься, заботишься о том, чему ты научил студентов. И когда, наконец, выпускники успешно сдают экзамены, защищают дипломные проекты, устраиваются на работу, становятся личностями, успешными людьми, я счастлива и никакой другой награды мне не нужно.

Ольга Сергеевна Головчанская, лауреат конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский техникум промышленности и городского хозяйства им. Я. П. Осадчего» (г. Челябинск)

Знания никогда нельзя дать в готовом виде: они всегда усваиваются через включение их в ту или иную деятельность.

Н. Ф. Талызина

Привычные для всех со школьной скамьи слова «знание» и «учение», столь любимые русскими народными пословицами и поговорками (уверена, что у всех на слуху: «Ученье — свет, неученье — тьма», «Знания — сила» и т. д.), всеми, как правило, воспринимаются как две стороны одной медали, поскольку без знаний немислим процесс учения — и наоборот.

Современный человек находится под постоянным воздействием достаточно интенсивного информационного потока. Это определенный опыт (как правило, других людей), который, однако, влияет на жизнь каждого из нас. Возникает вопрос: а все ли получаемые извне знания становятся нашим достоянием?

В этом случае уместно вспомнить еще и слово «понимание». Естественно, любая информация воспринимается с учетом собственного жизненного опыта. Поэтому нельзя сказать, что сумма накопленных, то есть ставших достоянием конкретного человека, знаний — это случайное, разрозненное, интуитивное, обыденное знание, так как она (сумма знаний) строится на выявлении и описании достигнутых результатов научного познания и ее структурировании, а самое главное, на продуктивном использовании накопленного знания в учении.

Поэтому можно сказать, что знание, воспринятое человеком, пропущенное через сердце, апробированное на практике, становится умением, навыком, а в конечном результате — опытом личности. Знание же, не прошедшее этого пути, остается информацией.

Учение, в свою очередь, заключается в освоении знаний и умений, выработавшихся в результате исторического развития. В этом случае цель учения, на мой взгляд, можно рассматривать как создание оптимальных условий для перехода знания в разряд опыта. Система же учения — это создание таких условий из дня в день, из урока в урок.

Развивая далее эту мысль, можно утверждать, что основная цель учения заключается в подготовке к будущей самостоятельной трудовой деятельности. Учение является стороной социального по своему существу процесса обучения. Это двусторонний процесс передачи и усвоения знаний.

Обучение осуществляется под руководством педагога-наставника и направляется на развитие творческих возможностей обучающегося. Освоение же системы знаний является основным содержанием и важнейшей задачей в учении. Очевидно, что без мотивации невозможен сам процесс учения.

Возникает вопрос: как сделать так, чтобы ребенок сам захотел учиться? Следует помнить, что природа мотивации может быть различной — познавательной, социальной и т. д., но главное, что учение всегда произвольно, а потому для его осуществления ребенку необходимо иметь соответствующий уровень развития — сумму знаний.

Приобретение знаний в процессе учения превращается, можно сказать, в средство, в способ разрешения задач, которые выходят за пределы учебной деятельности как таковой. Сознательность учения предполагает осознание содержания осваиваемых в процессе учения знаний. Для того чтобы ребенок по-настоящему включился в работу, на мой взгляд, нужно сделать поставленные в ходе учебной деятельности задачи не только понятными, но и внутренне принятыми им, т. е. нужно, чтобы они приобрели значимость для обучающегося и нашли, таким образом, отклик и опорную точку в его знаниях.

Также стоит отметить, что в процессе усвоения знаний выделяются несколько теснейшим образом взаимосвязанных моментов (сторон): первичное ознакомление с материалом, или его осмысление, специальная работа по его закреплению и, наконец, овладение материалом в смысле возможности оперировать им в различных условиях, применяя его на практике. Это, по сути, уже формирование опыта.

Таким образом, человек учится и должен учиться, повышая свою квалификацию,

совершенствуюсь, особенно тогда, когда он включается в трудовую деятельность. Сумма знаний современного человека равна шансу на лучшую жизнь посредством личного внутреннего изменения к лучшему!

Виктория Владимировна Сиванькаева, лауреат конкурса «Мастер года» в 2014 г., ГБОУ СПО (ССУЗ) «Копейский политехнический колледж» (г. Копейск)

Рецепт успеха: учитесь, пока остальные спят, работайте, пока остальные болтаются без дела, готовьтесь, пока остальные играют, мечтайте, пока остальные только желают.

Уильям Артур Уорд

В получении любого образования очень важно, к какому учителю попадет ученик, но не менее важно, способен ли сам ученик взять все самое лучшее от своего учителя.

Есть такая категория обучающихся, которые от природы имеют ограниченные возможности в усвоении знаний и освоении умений. Их принято называть лицами с ограниченными возможностями, хотя, на мой взгляд, это люди с повышенными потребностями.

Опыт работы показал, что обучающиеся коррекционных групп очень восприимчивы к новой информации, но не всегда в состоянии ее осознать, принять и перевести в жизненный опыт. Поэтому, выстраивая работу с ними, важно для каждого создать индивидуальную, личностную траекторию учения.

Специфика педагогической деятельности с данной категорией обучающихся имеет свои особенности и предполагает обязательное проведение коррекционной работы. Причем коррекционная работа должна быть направлена на коррекцию всей личности, а не на развитие отдельных психических процессов, она должна включать все формы средового, личностного и коллективного воздействия на обучающегося и может быть представлена следующими приемами:

- развитие интеллекта с опорой на зону ближайшего развития; развитие в адекватном темпе;
- развитие трудовых навыков и умений (прикладных навыков);
- вовлечение в интересную деятельность, развивающую интеллект (игры);
- устранение дискомфорта среди сверстников;
- воздействие через эмоциональную сферу, в том числе через музыку;
- объяснение материала в интересной форме;
- нестандартные формы обучения (кроссворды, головоломки, шарады);

– гибкая система контроля знаний и их оценки.

За время работы была выведена главная формула обучения:

многократные упражнения + тактичное обращение + поощрение.

У обучающихся коррекционной группы мною были выделены основные социальные качества, коррекция которых необходима для их дальнейшей успешной деятельности. Это самооценка, коммуникации и взаимодействие с различными социальными и возрастными группами, активность в обучении и общественных делах.

Следовательно, для того чтобы обеспечить сознательное и прочное овладение обучающимися системой профессиональных знаний, умений и навыков, необходимо создавать условия личного комфорта при обучении. Для самостоятельной работы осуществляется тщательный подбор учебных работ, которые выбираются исходя из индивидуальных способностей каждого обучающегося. Задание должно быть посильным, выполнимым в период учебного времени, оцениваемым и в конечном итоге успешным, что является важным критерием для поддержания самооценки данной категории обучающихся.

Оценка себя через результаты деятельности помогает обучающимся достаточно объективно оценить себя, а зная, каких личностных качеств требует данная деятельность, они могут осознать наличие или отсутствие их у себя. Чем выше по трудности задание, тем больше возможностей для развития качеств, их упрочения, стабилизации. Соответственно, тем выше поднимается уровень притязаний индивида и его самооценка — а это путь для саморазвития и самосовершенствования.

Как показала практика, обучающиеся начинают осознавать себя как полноценную часть общества, не испытывают дискомфорта при участии в массовых мероприятиях, например в конкурсах профмастерства. Примером является участие обучающегося коррекционной группы по профессии «каменщик» во II Областном чемпионате *Worldskills Russia* — Челябинск в 2014 г. по компетенции «Кирпичная кладка». И хотя место не призовое, это является мощным стимулом для развития и стремления к профессиональному росту.

Если обучающийся коррекционной группы находится в атмосфере эмоционального подъема, ощущает успех, постоянно взаимодействует с другими людьми и может проявлять свой творческий потенциал, то независимо от уровня его развития он будет уметь учиться и постоянно расти.

ДИРЕКТОР ГОДА — 2014

«Так получилось. Я не виноват!», — этими словами Сафуат Закиевич Курманов встретил свою победу на областном конкурсе «Директор года — 2014». Он был признан лучшим среди участников, из которых только семь добрались до очного этапа. Таким образом, директор ЧДСТ стал третьим обладателем почетного звания и переходящего символа — вздыбленного коня.

Сафуат Закиевич родился на Урале в 1950 г. Детство прошло в Чебаркульском районе, в основном в деревне. В семье было семеро детей. Дети с малолетства были приучены к труду. Сафуат каждое лето косил, работал в поле, зарабатывал для семьи трудодни. Окончив Варламовскую среднюю школу, Сафуат Курманов поступил в ЧГПИ на исторический факультет. В институте Сафуат всерьез занимался не только учебой, но и спортом: учился на повышенную стипендию, был лучшим спортсменом факультета и института.

После окончания института в 1973 г. его направили в родной район. Он стал освобожденным секретарем комсомольской организации Чебаркульского ГПТУ-12. По совместительству вел уроки истории, шахматный кружок.

В 1984 г. Сафуат Закиевич переехал в г. Челябинск и устроился на работу в училище № 99 заместителем директора по УВР. К нему тянулись люди, видя в нем доброту и человечность. И когда пришло время выборов нового директора, выбрали Сафуата Курманова. И вот здесь раскрылся талант С. З. Курманова как организатора, как мудрого руководителя. В труднейших условиях Сафуат Закиевич сумел сохранить и укрепить ПУ-99, сохранив все рабочие профессии по профилю «Автотранспорт, дорожное строительство», создать жизнедеятельный коллектив преподавателей, мастеров п/о, выстроил новые отношения с социальными партнерами.

Стройотряды училища № 99 стали первыми среди ПТУ области. Ежегодно отправляли в Казахстан по 4–5 отрядов (в общей сложности по 250 человек). Ребята работали на кирпичном заводе, строили и ремонтировали фермы, убирали урожай. Зарабатывали деньги и для нужд училища. Укреплялась материальная база. В тяжелые годы гайдаровских реформ, когда детей кормить было нечем, Сафуат Закиевич в совхозе «Россия» вместе с преподавателями и ребятами отремонтировал ферму, они сами сварили клетки, завезли 50 телят, 50 свиноматок, сотни кур. Заготавливали корма. И дети, и весь коллектив

училища в то время, когда по несколько месяцев не платили зарплату, выживали за счет своего фермерского хозяйства. Получали тогда по 60 т зерна, имели свое мясо, выращивали картофель, овощи. Часть урожая продавали, на эти деньги приобретали компьютеры, оборудование, создавали лаборатории, делали ремонт. Построили, опять же своими силами, овощехранилище. И до сих пор сами обеспечивают себя на весь год овощами, картофелем.

Коллектив педагогов и обучающихся доверяет своему директору. А как же иначе, если каждый сотрудник ощущает позитивные перемены, происходящие в учебном заведении, если директор всегда выполняет свои обещания, не дожидаясь решений сверху, благодаря чему в коллективе создана творческая атмосфера, сформированы коллектив единомышленников, надежная дружная команда замов, заведующих отделениями, система взаимозаменяемости административно-управленческого аппарата. Он доверяет им, они доверяют ему.

В 2010 г. учебное заведение, возглавляемое Сафуатом Закиевичем, изменило свой статус, стало техникумом.

ЧДСТ сегодня — это многоуровневая, многопрофильная образовательная организация, где реализуется идея непрерывности образования. Обучающиеся могут получить профессиональное образование по программам подготовки как квалифицированных рабочих, так и специалистов среднего звена, а также дополнительно 2–3 новые специальности. Взрослое население имеет возможность пройти подготовку, переподготовку и повышение квалификации на базе РЦ ЧДСТ по 36 рабочим профессиям. В техникуме на дневном и заочных отделениях обучается более тысячи студентов, ведется подготовка по пяти рабочим профессиям и по трем специальностям СПО.

Проблемы трудоустройства у выпускников не возникает, все специалисты востребованы на рынке труда. Техникум на протяжении десятков лет сотрудничает с такими предприятиями, как ЗАО «Строймеханизация», ЗАО «Восток-монтажмеханизация», ОАО «Челябинск-Лада», ООО «Регинас», ЗАО «Анкер» и др. Техникум ежегодно перевыполняет контрольные цифры набора, так как здесь созданы прекрасные условия для получения престижных специальностей и рабочих профессий. Учебные кабинеты оборудованы разнообразной техникой, в кабинетах

и лабораториях согласно ФГОС установлены узлы автомобильных, тракторных двигателей в разрезе, тренажеры, лабораторные стенды и т. д. Уделяется большое внимание приобретению технических средств обучения, имеется 16 единиц транспортных средств, автодром. Наличие автодрома дает возможность проводить областные конкурсы автомехаников. Практиковаться можно не только на легковых, но и на грузовых автомобилях, а также на тракторах и экскаваторах. Кроме того, имеется хорошая база по сварочному производству. В техникуме сегодня работают 44 преподавателя и 29 мастеров п/о. Из них двое имеют звание «Заслуженный учитель РФ», двое — «Заслуженный мастер ПО РФ», еще 10 являются почетными работниками СПО и НПО. Более 60 % педагогов имеют высшую квалификационную категорию, двое — кандидаты технических наук, четверо — лауреаты премии губернатора Челябинской области.

Накопленный опыт работы с людьми помогает Сафуату Закиевичу умело строить отношения с коллективом, решать сложные каждодневные задачи.

Конечно же, в руководстве техникумом Сафуату Закиевичу помогают его признанный авторитет, его немалые заслуги. Он — заслуженный учитель РФ, ветеран профтехобразования России, ветеран труда. Его добросовестный и самоотверженный труд высоко оценен. Сафуат Закиевич награжден орденом «Знак почета», нагрудным знаком «Отличник профессионально-технического образования РСФСР», медалью «70 лет НПО», медалью МЧС «За содруже-

ство во имя спасения», медалью Федеральной службы государственной статистики.

Неутомимая энергия Сафуата Закиевича Курманова находит реализацию во многих сферах общественной деятельности. С 2003 по 2012 г. Сафуат Закиевич являлся председателем совета директоров учреждений начального и среднего профессионального образования Уральского Федерального округа, председателем совета директоров образовательных учреждений среднего профессионального образования и начального профессионального образования Челябинской области, членом Комитета по образованию Законодательного собрания Челябинской области, членом коллегии Министерства образования и науки Челябинской области. С 2011 г. по настоящее время Сафуат Закиевич является членом Совета по кадровой политике при губернаторе Челябинской области.

Сафуат Закиевич обладает удивительной работоспособностью и высочайшей ответственностью за дело, которое ему доверили. Рабочий день его определяется не трудовым кодексом, а необходимостью быть в техникуме в тот день и в тот час, когда этого требует ситуация. Его можно встретить в техникуме и в субботу, и в воскресенье. Несмотря на насыщенную трудовую и общественную деятельность, Сафуат Закиевич всегда остается человеком отзывчивым и дружелюбным, готовым оказать помощь, поддержать.

Вот такая искренняя любовь к обучающимся и сотрудникам — смысл жизни Сафуата Закиевича Курманова.

О. А. Дудкина, зам. директора по теоретическому обучению ГБОУ СПО (ССУЗ) «Челябинский дорожно-строительный техникум»

Опыт профессионального образования Ямало-Ненецкого автономного округа

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ В ЯМАЛЬСКИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

В Ямало-Ненецком автономном округе, стратегически важном для выхода в Арктику, идет разработка крупных месторождений на полуостровах Ямал и Гыдан, реализуются уникальные транспортные и инфраструктурные проекты международного масштаба, которые станут в ближайшем будущем мощными точками роста региональной экономики в рамках реализации стратегии социально-экономического развития автономного округа до 2020 г.

В этой связи региону нужны квалифицированные специалисты с компетенциями технологического уклада, основанного на работе в новых природно-климатических условиях, с новыми материалами, в условиях нетипичных ситуаций, которые требуют от работника современного инженерно-технического мышления, нестандартных решений, активности и инициативности, умения работать в разных по масштабам группах и самостоятельно, с применением ИТ-технологий.

Стратегические перспективы экономического развития региона во многом обуславливают потребности в подготовке специалистов по тем или иным профессиям и направлениям развития системы профессионального образования.

Профессиональное образование региона сконцентрировано в трех научно-образовательных комплексах, сформированных с учетом территориальной специфики и зон опережающего социально-экономического развития региона, с центрами в г. Салехарде, г. Новом Уренгое, г. Ноябрьске на базе *многопрофильных и многоуровневых центров подготовки кадров*.

Особенностью профессиональных образовательных организаций в нашем округе яв-

ляется их многопрофильность. Они работают в моногородах с градообразующими предприятиями. При этом Ямальский многопрофильный колледж, который обеспечивает подготовку кадров для Салехарда (административного центра округа) и близлежащих сельских территорий, находится в особой ситуации.

Многопрофильность позволяет создавать пространство для профессионального выбора школьников. В Ямальском многопрофильном колледже ведется подготовка кадров по 21 программе СПО, в Ноябрьском колледже профессиональных и информационных технологий — по 20 программам СПО, в Муравленковском многопрофильном колледже — по 11 программам СПО.

Выпускники школ региона уже сегодня выбрали 24 профессии и 23 специальности, которые соответствуют приоритетным отраслям экономики и направлениям развития Ямала: «техники и технологии наземного транспорта» — 686 студентов, «электро- и теплоэнергетика» — 423, «сестринское дело» — 390, «машиностроение» — 383, «образование и педагогические науки» — 375, «прикладная геология, горное дело, нефтегазовое дело и геодезия» — 316, «техники и технологии строительства» — 276, «клиническая медицина» — 98.

Структура подготовки кадров меняется, позволяя все в большей степени учитывать запросы регионального рынка труда. Так, только за последние четыре года введены 17 новых профессий. Это, в частности, «мастер жилищно-коммунального хозяйства», «электрослесарь по ремонту оборудования электростанций»,

«оператор (моторист) по цементажу скважин», «машинист крана», «слесарь строительных работ» и др. Кроме того, за тот же период начато обучение по 17 новым специальностям, таким как «бурение нефтяных и газовых скважин», «туризм», «компьютерные системы и комплексы», «информационная безопасность», «лабораторная диагностика» и др. Всего по приоритетным для экономики Ямала направлениям учится 58 % студентов.

С целью самоопределения студентов в профессии и специальности предпринимаются значительные усилия по обеспечению условий для реализации интегрированных программ подготовки квалифицированных рабочих (служащих) и специалистов среднего звена. В результате выстраиваются непрерывные образовательные горизонтальные маршруты в ходе получения среднего профессионального образования. Это позволяет студенту получить базовые и дополнительные квалификации, позволяющие ему быть успешным в условиях постоянно меняющегося рынка труда.

Подобная практика сложилась в Ноябрьском колледже профессиональных и информационных технологий, частично — в Ямальском многопрофильном колледже: уже сейчас каждый четвертый выпускник Ноябрьского колледжа профессиональных и информационных технологий по программам подготовки квалифицированных рабочих (служащих) продолжает обучение по интегрированным программам подготовки специалистов среднего звена; Ямальский многопрофильный колледж пока интегрирует только профессию «автомеханик» со специальностью «техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта».

Для того чтобы студенту самоутвердиться в профессии и специальности, а также с целью создания условий для продолжения обучения по образовательным программам более высокого уровня в ямальских колледжах организуется исследовательская деятельность студентов как ресурс для будущего самообразования в течение всей жизни.

В результате ежегодно 29 % выпускников продолжают обучение (13 % — по программам высшего образования, 16 % — по программам специалистов среднего звена). При этом по итогам 2013/14 уч. г. около половины выпускников Ноябрьского колледжа профессиональных и информационных технологий продолжили обучение по интегрированным программам подготовки специалистов среднего звена и программам высшего образования, 36 % выпускников Му-

равленковского многопрофильного колледжа и 15 % выпускников Новоуренгойского многопрофильного колледжа продолжили обучение по программам высшего образования.

Создаются условия и для формирования предпринимательских компетенций. За три года девять выпускников ямальских колледжей открыли свое собственное дело. В Тарко-Салинском профессиональном колледже проводится работа, связанная с подготовкой ремесленников-предпринимателей. Это позволяет подготовить кадры для малого бизнеса в рамках региональной стратегии по поддержке малого и среднего бизнеса на Ямале.

Еще одной возможностью расширения профессиональных горизонтов студентов являются дополнительные квалификации, которые они (помимо той, для получения которой учатся) приобретают в ходе обучения. При этом каждый девятый выпускник получает дополнительные профессиональные квалификации как при реализации вариативной части образовательной программы в том учебном заведении, в котором учится, так и на базе учебного центра профессиональных квалификаций. Это позволяет обеспечить горизонтальную мобильность студентов при получении среднего профессионального образования. Так, например, выпускник по специальности «разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений» получает дополнительные квалификации «лаборант химического анализа», «оператор по добыче нефти и газа», «оператор пульта управления в добыче нефти и газа», «машинист насосной станции по закачке рабочего агента в пласт», «водитель категории “B”» (Муравленковский многопрофильный колледж); по профессии «машинист на буровых установках» — «выполнение работ по обслуживанию дизельных установок» (Ноябрьский колледж профессиональных и информационных технологий); по специальности «сестринское дело» — «оператор ЭВМ» (Ямальский многопрофильный колледж); по профессии «электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования» — «безопасное производство работ на высоте» (Новоуренгойский многопрофильный колледж).

Подобный опыт в большой мере накоплен в Муравленковском многопрофильном колледже (там в 2014 г. такие квалификации получили 56 % выпускников), Ноябрьском колледже профессиональных и информационных технологий (17 % выпускников), Ямальском многопрофильном колледже (12 % выпускников).

Новые компетенции *Worldskills* можно будет получить в Надымском профессиональном

колледже и Муравленковском многопрофильном колледже, которые разрабатывают новые модули для включения в образовательную программу.

Одной из линий работы, направленной на обеспечение непрерывности образования, является создания условий для повышения профессионального уровня взрослого населения региона. Ежегодно более 5000 человек взрослого населения повышают свой профессиональный уровень на базе колледжей.

Таким образом, в ямальских колледжах (в каждом по-разному) накапливается практика по созданию внутренних условий для непрерывного образования.

В настоящее время разрабатывается новая модель организации среднего профессионального образования: с использованием принципов «умного колледжа». Воплощение на практике модели «умный колледж» подразумевает, что организация СПО становится саморазвивающейся и самоизменяющейся, способной обеспечить новые подходы в разработке и реализации образовательных программ, а также воспитательной компоненты и управления. Апробация подобной модели планируется на базе Ново-

уренгойского многопрофильного колледжа начиная уже с 1 сентября 2015 г.

Таким образом, в профессиональных образовательных организациях Ямало-Ненецкого автономного округа создаются условия, способствующие самоопределению студентов в профессии и специальности посредством проектирования горизонтальных и вертикальных образовательных маршрутов. Развитие системы профессионального самоопределения настроено на удовлетворение требований экономики региона.

Развитию системы непрерывного образования для подготовки профессиональных кадров с учетом потребности экономики региона было посвящено заседание коллегии департамента образования Ямало-Ненецкого автономного округа, которое проходило 2 дек. 2013 г. в Новом Уренгое. Решение выявленных проблем позволит повысить эффективность совместной работы школ и учреждений профессионального образования по совершенствованию системы непрерывного образования, учитывающей личные интересы учащихся и студентов в вопросах профессионального самоопределения и с учетом потребностей экономики региона.

*Л. А. Плеханова, зав. кафедрой
управления развитием общего
и профессионального образования
Регионального института
развития образования Ямало-Ненецкого
автономного округа, канд. пед. наук*

МНОГОПРОФИЛЬНОСТЬ И МНОГОУРОВНЕВОСТЬ В УСЛОВИЯХ МОНОРЕГИОНА

Современные темпы экономического развития России диктуют свои условия многим сферам общественной и государственной жизни. Образование в целом является той областью, от развития которой напрямую будет зависеть также степень развитости экономики государства, его регионов и городов.

Ведущей проблемой в профессиональном образовании сегодня остается подготовка квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена. Потребности рынка труда и особенности экономического развития округа определяют основной перечень профессий и специальностей для подготовки образовательными организациями.

Профессиональное образование сегодня должно быть мобильным, быстро реагировать на экономическую ситуацию — менять спектр образовательных услуг, расширять перечень подготавливаемых специальностей и профессий.

Основными поставщиками услуг в сфере профессионального образования на Ямале являются образовательные организации инновационного типа — многопрофильные колледжи.

Государственное бюджетное образовательное учреждение профессионального образования Ямало-Ненецкого автономного округа «Ямальский многопрофильный колледж» приступило к реализации практики многоуровневой и многопрофильной подготовки в 2009 г. На

сегодняшний день колледж является крупнейшим поставщиком профессиональных образовательных услуг на Ямале.

Профессиональная подготовка осуществляется по трем профилям — техническому, естественно-научному и социально-гуманитарному, по 17 укрупненным группам.

Исходя из Стратегии социально-экономического развития Ямало-Ненецкого автономного округа до 2020 г., особое место в профессиональной подготовке в колледже занимают те направления, которые восполняют кадровый резерв в ведущих отраслях экономики округа — энергетике, строительстве, транспорте, здравоохранении, образовании, экономике и управлении. С 2010 г. ведется работа по открытию новых специальностей и профессий.

Снижение показателей обусловлено недостаточностью кадрового и материально-технического обеспечения, что может быть преодолено через привлечение дополнительных источников финансирования из средств окружного бюджета, а также через повышение квалификации педагогических работников колледжа, их профессиональную переподготовку.

С целью расширения спектра образовательных услуг для населения был сформирован перспективный план открытия новых специальностей и профессий, обеспечивающих восполнение востребованных на рынке труда округа вакансий.

На сегодняшний день среди реализуемых основных профессиональных образовательных программ в образовательной организации есть несколько (подготовка рабочих кадров по укрупненной группе «Морская техника», подготовка медицинских работников, специалистов в области культуры и искусства, подготовка педагогических кадров для кочевых школ, школ-интернатов семейного типа), освоение которых

осуществляется только в колледже. В этом состоят уникальность реализуемой образовательной практики и значимость колледжа как для населения округа, так и для рынка труда.

Многоуровневая профессиональная подготовка специалиста в колледже ведется через интеграцию образовательных программ обучения рабочих и служащих и специалистов среднего звена.

В такой целостной образовательной системе выделяется ряд взаимосвязанных и напрямую взаимодействующих модулей. Между ними осуществляется сквозная вертикальная преемственность, предусматривающая последовательность и согласованность в содержании профессиональных образовательных программ, формах и методах обучения, характере учебно-познавательной деятельности.

Одним из условий реализации ФГОС среднего профессионального образования сегодня является подготовка специалиста, которая отвечает требованиям, предъявляемым обществом и государством к выпускнику. В связи с этим в содержание основных профессиональных образовательных программ по профилям подготовки включены компетенции, разработанные совместно с работодателями. В дальнейшем это позволяет выпускникам колледжа успешно трудоустроиться в различные учреждения и организации округа. Тесное сотрудничество с работодателями позволило изменить динамику трудоустройства выпускников колледжа за последние три года с 60 до 71 %.

Опыт реализации многоуровневой многопрофильной профессиональной подготовки в колледже отражен на официальном сайте образовательной организации www.ymk-salekhard.ru в разделах «Учебная деятельность», «Учебно-производственная работа», «Абитуриенту», «Студенту».

И. М. Трисорука, директор Ямальского многопрофильного колледжа Ямало-Ненецкого автономного округа

МНОГОПРОФИЛЬНОСТЬ И МНОГОУРОВНЕВОСТЬ В УСЛОВИЯХ МОНОГОРОДА

Муравленковский многопрофильный колледж — центр многоуровневой многопрофильной подготовки специалистов и рабочих, обеспечивающий получение среднего и допол-

нительного профессионального образования базового и повышенного уровней. В условиях промышленного моногорода представляется целесообразным функционирование одной, но

многопрофильной образовательной организации среднего профессионального образования.

Многопрофильность колледжа обеспечивается разнообразием направлений подготовки студентов. За 15 лет функционирования проводилось обучение по 24 специальностям и профессиям. Чутко реагируя на потребности рынка труда, колледж остается мобильным в части изменения набора специальностей и профессий. Одни специальности и профессии заменяются другими. Такой подход не грозит перепроизводством ненужных экономике города специалистов, при этом подготовка по некоторым актуальным направлениям ведется постоянно (специальности «разработка и эксплуатация нефтяных и газовых месторождений», «дошкольное образование», профессии «автомеханик», «повар, кондитер»).

Широкий спектр направлений подготовки позволяет абитуриенту сделать выбор в пользу востребованной специальности или профессии с учетом своих образовательных потребностей.

Обеспечивая получение востребованной специальности или профессии, колледж ориентирован на качество обучения, поскольку возрастающая конкуренция на рынке труда ставит систему профессионального образования перед необходимостью повышения качества подготовки кадров.

Сегодня качество подготовки выпускников оценивается прежде всего работодателями. Процесс взаимодействия с работодателями условно разделен на три этапа. В рамках допрофессионального взаимодействия идет расширение границ профориентации, предполагающее участие специалистов предприятия в профориентационной работе, PR-поддержку профориентации. Приглашенные сотрудники предприятий доступно и интересно рассказывают о сущности своей профессии, убеждают в ее значимости и т. д.

При этом профориентационная работа со школьниками осуществляется по следующим направлениям:

1) система традиционных мероприятий (размещение информации на стендах в школах, выступление преподавателей колледжа на классных часах и родительских собраниях, проведение дня девятиклассника «Выбирая профиль — выбираем профессию», единого классного часа «Новый век — новые профессии»);

2) ведение преподавателями колледжа профориентационных курсов в МАУДО «Учебный центр»;

3) совместная организация внеурочной деятельности студентов и школьников (участие

школьников в фестивале науки, в научно-практической конференции «На Ямале есть место рабочим профессиям»).

Профессиональное взаимодействие с работодателями происходит в течение всего периода обучения студентов в колледже. На данном этапе используются и традиционные формы — преподавание отдельных дисциплин специалистами (что находит положительный отклик у студентов), организация практик и стажировок студентов и педагогов, участие работодателей в итоговой аттестации студентов, — и новые формы взаимодействия.

Так, работодатели участвуют в актуализации учебных планов и программ, согласовании вариативной части учебного плана, привлекаются к промежуточной аттестации студентов, что является составляющей независимой оценки качества подготовки выпускников. Специалисты предприятий руководят исследовательскими и дипломными проектами студентов. Отдельные теоретические занятия проводятся в условиях производства, что воплощает идею практико-ориентированного обучения, заложенную в федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения.

На этапе послепрофессионального взаимодействия выпускники привлекаются к участию в профессиональных мероприятиях колледжа, по заявкам работодателей организуются повышение квалификации и переподготовка специалистов в учебном центре профессиональных квалификаций колледжа. Совместно с работодателями отслеживаются закрепляемость и карьерный рост выпускников.

Идея непрерывности образования реализуется в следующих направлениях:

1) после окончания колледжа по программе подготовки специалистов среднего звена студент может продолжить образование в вузе по профилю специальности по сокращенной программе;

2) студент колледжа, обучаясь по программе подготовки квалифицированных рабочих или специалистов среднего звена, может получить дополнительную рабочую профессию в учебном центре профессиональных квалификаций по сокращенной программе.

Учебный центр профессиональных квалификаций реализует дополнительные профессиональные образовательные программы. Основная его цель — поддержка профессионального самоопределения и трудовой мобильности граждан путем обеспечения подготовки, переподготовки и повышения квалификации для

перехода на новую должность, освоения нового оборудования, смежных профессий и специальностей.

Таким образом, колледж осуществляет многоуровневую и многопрофильную подготовку

специалистов со средним профессиональным образованием по приоритетным для экономики г. Муравленко направлениям (добыча полезных ископаемых, электроэнергетика, транспорт, образование).

*А. Ю. Линденгольц, директор
Муравленковского многопрофильного колледжа
Ямало-Ненецкого автономного округа,
канд. пед. наук*

ИНТЕГРАЦИЯ ПРОГРАММ ПОДГОТОВКИ РАБОЧИХ КАДРОВ, СЛУЖАЩИХ И СПЕЦИАЛИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Развитие системы профессионального образования разворачивается под воздействием внешних и внутренних факторов, в контексте тенденций и противоречий международного и национального масштаба. Наиболее существенными внешними факторами являются: глобализация экономики, сопровождающаяся усилением академической и трудовой мобильности, устаревание или необходимость модернизации ряда профессий, возникновение новых профессий; инновации и развитие новых технологий, интернационализация в сфере образования; экономические кризисы и угроза безработицы.

В соответствии со стратегией развития системы подготовки рабочих кадров и формирования прикладных квалификаций в РФ на период до 2020 г. предполагается, что произойдут значительные изменения. Поиск в решении вопросов формирования системы непрерывного образования, обеспечения конкурентоспособности и мобильности обучающихся в рамках единого образовательного пространства связан с идеями интеграции, позволяющей обучающимся выбирать индивидуальную образовательную траекторию, получать ту профессиональную подготовку, которая требуется им для дальнейшего профессионального, карьерного и личностного роста на основе интеграции учебно-методического обеспечения соответствующих образовательных уровней.

Одним из основополагающих принципов построения системы непрерывного образования является принцип преемственности, обеспечивающий непрерывность СПО через интеграцию программ подготовки рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена и применение форм и методов обучения, соответствующих многоуровневой профессиональной подготовке.

Практика интеграции программ подготовки рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена реализуется в колледже с 2003 г. В настоящее время в образовательном учреждении реализуются восемь интегрированных программ.

Механизм разработки сокращенной профессиональной образовательной программы по родственным профессиям и специальностям представляет собой выстраивание содержания профессиональной программы специалистов среднего звена с учетом знаний, умений и компетенций, полученных обучающимися на предыдущей ступени профессионального образования.

Реализация программ осуществляется в соответствии с имеющимися образовательными ресурсами и требованиями заказчиков кадров, прежде всего работодателей региона. Результатом освоения интегрированных программ являются качественные показатели обучения студентов колледжа, составляющие не ниже 50 %. Общий срок обучения по сокращенным программам устанавливается индивидуально для каждой конкретной специальности СПО. Основными структурными единицами, в рамках которых происходит сокращение («уплотнение») содержания образования за счет образовательных результатов, освоенных обучающимися в рамках программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих, являются: вариативная составляющая программы специалистов среднего звена; профессиональные модули и общепрофессиональные дисциплины профессионального цикла программ специалистов среднего звена (в том числе профессиональный модуль «Выполнение работ по одной или нескольким профессиям»); прохождение учебной практики

в период обучения по программам подготовки рабочих и служащих.

Вместе с тем в реализации данной практики необходимо обозначить ряд проблем и ограничений, в числе которых — сокращение предприятий — баз практик, что создает некоторые трудности при организации производственной практики обучающихся. Одним из факторов, существенно осложняющих реализацию данной модели, является то, что выпускники по программам подготовки рабочих и служащих, как правило, не имеют возможности приступить к освоению сокращенной программы специалистов среднего звена сразу же после завершения обучения в связи с призывом в ряды Вооруженных сил России. К сожалению, решение обозначенных проблем лежит за пределами компетенции образовательной организации и зависит целиком только от экономической политики государства.

Осуществление интегративного процесса по образовательным ступеням в зависимости от конечной квалификации, которую обучающийся может получить на выходе из ПОО СПО, рассмотрим на примере реализации программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих по профессии 190631.01 «Автомеханик»

и программ подготовки специалистов среднего звена по специальности 23.02.03 «Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта» (см. прил.).

Таким образом, непрерывность среднего профессионального образования через интеграцию программ подготовки рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена является действенным механизмом и обеспечивает естественную стыковку уровней профессионального образования во всех компонентах учебного процесса, которая позволяет:

- значительно повысить качество подготовки квалифицированных кадров для экономики региона;
- исключить дублирование учебного материала;
- обеспечить преемственность в содержании образования;
- всесторонне развивать интеллектуально-профессиональные возможности и компетенции выпускников;
- способствовать повышению профессионального уровня педагогических работников;
- обеспечить расширение взаимодействия с работодателями и социальными партнерами.

Приложение

Таблица 1

Сравнительный анализ интеграции программ рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена

ППКРС	ППССЗ
Область ПД	
– техническое обслуживание, ремонт и управление автомобильным транспортом; – заправка транспортных средств горючими и смазочными материалами	– организация и проведение работ по техническому обслуживанию и ремонту автомобильного транспорта; – организация деятельности первичных трудовых коллективов
Объекты ПД	
– автотранспортные средства; – технологическое оборудование, инструмент и приспособления для ТО и РА; – оборудование заправочных станций и топливно-смазочные материалы; – техническая и отчетная документация	– автотранспортные средства; – техническая документация; – технологическое оборудование для технического обслуживания и ремонта автотранспортных средств; – первичные трудовые коллективы
ВПД	
– техническое обслуживание и ремонт автотранспорта; – транспортировка грузов и перевозка пассажиров; – заправка транспортных средств горючими и смазочными материалами	– техническое обслуживание и ремонт автотранспортных средств; – организация деятельности коллектива исполнителей; – выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих

ППКРС	ППССЗ
ПК	
<ul style="list-style-type: none"> – ПК 1.1. Диагностировать автомобиль, его агрегаты и системы; – ПК 1.2. Выполнять работы по различным видам технического обслуживания; – ПК 1.3. Разбирать, собирать узлы и агрегаты автомобиля и устранять неисправности; – ПК 1.4. Оформлять отчетную документацию по техническому обслуживанию; – ПК 2.1. Управлять автомобилями категорий «B» и «C»; – ПК 2.2. Выполнять работы по транспортировке грузов и перевозке пассажиров; – ПК 2.3. Осуществлять техническое обслуживание транспортных средств в пути следования; – ПК 2.4. Устранять мелкие неисправности, возникающие во время эксплуатации транспортных средств; – ПК 2.5. Работать с документацией установленной формы; – ПК 2.6. Проводить первоочередные мероприятия на месте дорожно-транспортного происшествия; – ПК 3.1. Производить заправку горючими и смазочными материалами транспортных средств на заправочных станциях; – ПК 3.2. Проводить технический осмотр и ремонт оборудования заправочных станций; – ПК 3.3. Вести и оформлять учетно-отчетную и планирующую документацию 	<ul style="list-style-type: none"> – ПК 1.1. Организовывать и проводить работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта; – ПК 1.2. Осуществлять технический контроль при хранении, эксплуатации, техническом обслуживании и ремонте автотранспорта; – ПК 1.3. Разрабатывать технологические процессы ремонта узлов и деталей; – ПК 2.1. Планировать и организовывать работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта; – ПК 2.2. Контролировать и оценивать качество работы исполнителей работ; – ПК 2.3. Организовывать безопасное ведение работ при техническом обслуживании и ремонте автотранспорта; – ПК 5.2.3. Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих
ОК	
<ul style="list-style-type: none"> – ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес; – ОК 2. Организовывать собственную деятельность, исходя из цели и способов ее достижения, определенных руководителем; – ОК 3. Анализировать рабочую ситуацию, осуществлять текущий и итоговый контроль, оценку и коррекцию собственной деятельности, нести ответственность за результаты своей работы; – ОК 4. Осуществлять поиск информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач; – ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; – ОК 6. Работать в команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, клиентами; – ОК 7. Исполнять воинскую обязанность <*>, в том числе с применением полученных профессиональных знаний (для юношей) 	<ul style="list-style-type: none"> – ОК 1. Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес; – ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество; – ОК 3. Принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность; – ОК 4. Осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, профессионального и личностного развития; – ОК 5. Использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности; – ОК 6. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями; – ОК 7. Брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), результат выполнения заданий; – ОК 8. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;

ППКРС	ППССЗ
	– ОК 9. Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности
Материаловедение	
– изучение структуры, свойств материалов и области их применения; – классификация и свойства горюче-смазочных материалов	– изучение технологии термической обработки металлов; – методы испытания механических свойств материалов; исследование их микро- и макроструктуры
ПМ 01. Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта	
– базовые понятия устройства основных систем автомобиля и принципы работы; – основы ТО и РА (виды и периодичность технических обслуживаний, способы обнаружения и устранения основных неисправностей, основы диагностирования автомобилей); – изучение перечня оборудования и правила пользования им	– конструкция, процессы, происходящие в двигателе; – теория автомобиля, двигателя; – комплекс технических воздействий по поддержанию транспортных средств в технически исправном состоянии; – технология и технологический процесс технического обслуживания и текущего ремонта; – проектирование технологических участков по ТО и РА
Учебная практика	
выполнение перечня основных слесарно-механических работ в учебных мастерских колледжа: резка, гибка, клепка, опилование, сверление металла, разметка контуров деталей, нарезание резьбы под руководством наставника	отсутствует (пройдена на первой ступени обучения)
Производственная практика	
выполнение основных работ по ТО и ремонту (демонтаж основных узлов и агрегатов автомобилей, их разборка, дефектовка, сборка и установка на постах ТО и ТР) в качестве слесаря по ремонту автомобиля под руководством наставника	– выполнение работ повышенной сложности по ТО и ТР автомобилей, диагностика электронных систем автомобилей, самостоятельная работа на поточных линиях и бригадно-узловым методом в качестве слесаря по ремонту автомобиля; – выполнение контрольно-организаторских функций на участке работы, руководство коллективом исполнителей; совместная деятельность со смежными участками снабжения, отделами планирования, экономическим и производственно-техническим
Ресурсное обеспечение	
Кадровый потенциал	
Интегрированные программы реализуются 27 педагогическими работниками, имеющими необходимую квалификацию по каждому из учебных дисциплин и профессиональных модулей учебных планов, среди них: 3 мастера производственного обучения, 16 преподавателей высшей квалификационной категории (в том числе 6 кандидатов наук), 8 преподавателей первой квалификационной категории (в том числе 1 кандидат наук)	
Информационно-методические ресурсы	
Обеспеченность программ УМК по профессии и специальности СПО в количестве 268 единиц: РП УД и ПМ — 30; МР — 96; комплекты КОС — 33; курсы лекций — 27; ЦДМ — 27; электронные портфолио — 27; электронные портфолио кабинетов и мастерских — 28	

ППКРС	ППССЗ
Материально-техническое обеспечение	
База колледжа для теоретического обучения (учебные кабинеты): – истории; – социально-экономических дисциплин; – математики; – информатики; – физики; – химии и естествознания; – русского языка и литературы; – иностранного языка; – инженерной графики; – электротехники; – охраны труда; – безопасности жизнедеятельности и охраны труда; – правил безопасности дорожного движения; – устройства автомобилей; – по устройству дорожно-строительной техники; – правил дорожного движения; – спецтехники; – техобслуживания автотранспорта; – технического обслуживания и ремонта автомобилей; – технической механики; – спортивный зал; – библиотека, читальный зал с выходом в сеть Интернет; – электронная библиотека; – актовый зал	База колледжа для практического обучения: – слесарная мастерская; – мастерская по ремонту и обслуживанию автомобилей; – мастерская по ремонту легковых автомобилей; – лаборатория по устройству автомобилей; – лаборатория ПДД и психологического тестирования водителей; – лаборатория по отработке навыков вождения; – лаборатория электротехники и электроники
	База на предприятиях: – Сургутское управление технологического транспорта и специальной техники № 1 ООО «Газпром трансгаз Сургут»; – Управление технологического транспорта и специальной техники ООО «Газпром добыча Ноябрьск»; – ОАО «Ноябрьскавтосервис»; – ООО «Ноябрьскнефтеспецстрой»; – ООО «СК-Моторс»; – ООО «Автоделюкс»; – СТО «Пальмира»; – ИП Бондарчук; – ЧОП «Ион+»; – ИП Павалук; – ООО «Балтика»; – ООО «Мета-Сургут»

Как следует из приведенного выше сопоставления объектов сравнения, они являются родственными, поскольку имеют области совпадения объектов, видов профессиональной деятельности и профессиональных функций. Поэтому фиксируется частичное совмещение профессиональных и общих компетенций как итоговых результатов по программам рабочих кадров, служащих и специалистов среднего звена.

Для специалиста среднего звена дополнительными профессиональными функциями являются функции организации и контроля деятельности исполнителей (рабочих бригады,

смены), то есть управленческие функции. При этом подготовка по каждой из программ завершается обязательной государственной (итоговой) аттестацией обучающихся с присвоением соответствующей квалификации и выдачей документа государственного образца. Кроме того, в рамках федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования нового поколения определяются требования к общим компетенциям специалиста среднего звена, «надстраиваемым» над общими компетенциями выпускника программ подготовки рабочих и служащих.

В. А. Яровенко, и. о. директора
 Ноябрьского колледжа
 профессиональных
 и информационных технологий
 Ямало-Ненецкого автономного округа,
 канд. пед. наук

СТАНОВЛЕНИЕ В ПРОФЕССИИ: ПРАКТИКА ПОДГОТОВКИ РЕМЕСЛЕННИКА-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ

Профессия ремесленника-предпринимателя предполагает определенные требования к содержанию образования, к тем знаниям, умениям и навыкам, которые предоставляют будущим специалистам широкие возможности адаптации на рынке труда и реализации в полном объеме своих профессиональных качеств.

С 2012 г. в ГОУ НПО Ямало-Ненецкого автономного округа «Тарко-Салинское профессиональное училище» стали внедряться элементы ремесленного образования, направленного на повышение качества подготовки выпускников, а также изменение структуры и содержания подготовки рабочих.

Уникальность реализуемой практики заключается в том, что в результате подготовки формируется профессионально компетентный, квалифицированный рабочий в сфере малого бизнеса, способный не только работать, но и самостоятельно организовать свою деятельность.

Новая парадигма развития образования — обучение в течение всей жизни. Поэтому для становления профессии ремесленника-предпринимателя необходимо развивать способность к самоорганизации, самоопределению, развитию успешной личности и формированию предпринимательских качеств начиная со школы (практикумы, факультативы, тренинги, семинары), переходя на программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих и далее — на программы подготовки специалистов среднего звена.

Опираясь на опыт обучения ремесленным профессиям, наработанный в Уральском колледже технологии и предпринимательства г. Екатеринбурга, особенности немецкого дуального обучения с использованием передовых образовательных и производственных технологий, научную и научно-методическую базу в области ремесленного образования, набираемую специалистами Российского государственного профессионально-педагогического университета, была разработана образовательная модель обучения по ремесленным профессиям в условиях северного региона. Составляющими компонентами образовательной модели обучения по ремесленным профессиям являются учебные дисциплины «Основы предпринимательства», «Экономика организации», «Основы деловой культуры».

Эти компоненты внедряются за счет вариативной части основной профессиональной образовательной программы профессий «мас-

тер отделочных строительных работ», «автомеханик», «электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования».

Разработаны методические рекомендации по внедрению элементов ремесленного образования в программы подготовки квалифицированных рабочих, служащих, утвержденные научно-образовательным центром развития ремесленничества при Российском государственном профессионально-педагогическом университете г. Екатеринбурга. Для стабилизации развития деятельностной компетенции обучающиеся проходят на малых предприятиях стажировки по теме «Основы организации предприятия в сфере малого бизнеса» с получением сертификата (2013/14 уч. г. — 2 человека, профессии «автомеханик», «мастер отделочных строительных работ»; 2014/15 уч. г. — 4–6 человек, 2015/16 уч. г. — 10 человек). Апробация данной практики показала, что для организации малого предприятия недостаточно только внедрения данных элементов, поэтому возникает необходимость открытия на базе образовательной организации учебной мастерской — предприятия для обучающихся по профилям «автотранспортные средства», «строительство», «электроэнергетика» с целью развития предпринимательских качеств в процессе производственного обучения.

Для закрепления теоретических знаний темы по структуре ведения малого бизнеса и делового этикета с клиентами были включены в учебные рабочие программы производственной практики профессий ремесленного профиля.

В ходе реализации данной практики возникают определенные трудности: нестабильная ситуация на рынке труда, низкая мотивация обучающихся к получению смежной/дополнительной профессии, неготовность педагогического коллектива к реализации программ подготовки и переподготовки по ремесленным профессиям.

Для минимизации этих проблем укрепляются международные связи с немецкими партнерами по обмену опытом в области ремесленного образования. Проводятся психологические тренинги для повышения мотивации обучающихся. Осуществляется развитие социального партнерства между ГОУ НПО ЯНАО «ТСПУ», руководством Пууровского района и г. Тарко Сале и сектором малого и среднего предпринимательства города, района и округа.

Представленные подходы к обучению ремесленным профессиям, на наш взгляд, позволят выстраивать перспективную стратегию развития ремесленных видов подготовки в ПОО на основе гибкого реагирования на запросы регионально-

го рынка труда, сохраняя при этом социальную защищенность и профессиональную конкурентоспособность выпускников, следовательно, позволят комплексно и качественно решать всю совокупность образовательных целей и задач.

О. А. Карпачев, директор Тарко-Салинского профессионального колледжа
Ямало-Ненецкого автономного округа

НОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО РАБОЧЕГО ЧЕРЕЗ РЕАЛИЗАЦИЮ ПРОЕКТА *WORLD SKILLS RUSSIA*

Новые компетенции для современного рабочего невозможно сформировать без участия в проекте *Worldskills*.

Надымский профессиональный колледж включился в реализацию этого проекта в 2013 г. С 19 по 20 марта 2013 г. в рамках окружной олимпиады профессионального мастерства проведен первый региональный чемпионат *WorldSkills Russia* в г. Надыме на базе Надымского профессионального училища по двум рабочим профессиям: «сварщик» (компетенция *Worldskills 3.15. Welding*) и «автомеханик» (компетенция *Worldskills 2.3. Automobile Technology*). Данная практика является составной частью регионального проекта.

Область образовательной практики направлена на повышение престижа рабочих профессий, популяризацию молодого рабочего, повышение статуса стандартов профессиональной подготовки и квалификации.

Практика реализации проекта *Worldskills* ориентирована на выпускника профессиональной организации, направлена на решение затруднений в части разработки и внедрения модулей вариативной составляющей основных профессиональных образовательных программ по способам поиска работы, трудоустройства, планированию карьеры, адаптации на рабочем месте, по основам предпринимательства, открытию собственного дела, способствующих самозанятости выпускника на современном рынке труда.

Сущность практики заключается в актуализации основных профессиональных образовательных программ в части соответствия требованиям компетенций *Worldskills*, в реализации регионального проекта «Капитал молодого специалиста», проекта колледжа «От компетенции к квалификации».

Механизмами реализации определены мероприятия, которые структурированы по направлениям, включают сроки, имеют результат. Основными из них являются: участие в мероприятиях *Worldskills* обучающихся (г. Тольятти, 2013 г. — Евгений Нескреба; г. Тюмень, 2014 г. — Василий Нядонги), мастеров производственного обучения и преподавателей (г. Тольятти, 2013 г. — Н. Д. Бондаренко; г. Тюмень, 2014 г. — А. Н. Волкова; г. Казань, 2014 г. — О. Г. Шмелева), экспертов (В. Ю. Седов, руководитель Аттестационного центра «НАКС-ЯМАЛ», эксперт *WorldSkills Russia*; Э. В. Селиончик, руководитель направления организационного департамента *WorldSkills Russia*); повышение квалификации мастеров производственного обучения, преподавателей специальных предметов, руководителей по организации работы *Worldskills* (А. Н. Волкова, О. Г. Шмелева — повышение квалификации по программе ДПО «Организационная и методическая работа экспертов *WorldSkills*»; Е. В. Фуникова, Е. Л. Левашова, О. Г. Шмелева — «Организационно-методическое обеспечение развития регионального движения *WorldSkills Russia*»); реализация проектов.

Результаты были достигнуты за счет: организации и проведения конкурсов проектов студентов, студенческих научно-практических конференций с представлением командных проектов; повышения квалификации мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин колледжа; реализации проекта «От компетенции к квалификации»; подготовки студентов для участия в региональных сборных в чемпионатах *WorldSkills Russia*. Значительную роль во внедрении проекта сыграли работодатели (ООО «Газпром добыча Надым»; ОАО «Ямалкоммунэнерго», г. Надым; ООО «Газпром трансгаз Югорск»), которые

оказывали материально-техническую поддержку при подготовке участников соревнований.

Приобретенные знания расширили круг компетенций как мастеров производственного обучения, так и обучающихся в части предварительного обсуждения конкурсного задания и внесения 30 % изменений в задания, которые требуют правила проведения чемпионатов *WSR*. По программе повышения квалификации «Организационно-методическое обеспечение развития регионального движения *WorldSkills Russia*» прошли обучение один руководитель и четыре преподавателя.

Таким образом, участие в проекте *WorldSkills Russia* позволило поднять уровень

профессиональных компетенций молодого рабочего, расширить его сознание значимости в развитии экономики Надымского района и округа. Для достижения уровня *WSR* и исключения рисков необходимо выполнить следующее: на региональном уровне — создать региональный координационный центр *WSR*, разработать дорожную карту по этапам его деятельности; на уровне организации — создать специализированный центр компетенций на базе колледжа, модернизировать материально-техническую базу колледжа в соответствии с требованиями *WSR*. Цель есть, старт взят, значит, есть куда расти в обучении новым компетенциям молодого рабочего.

Е. В. Фуникова, директор Надымского
профессионального колледжа
Ямало-Ненецкого автономного округа

Юбилейный 2015-й... (к 70-летию Победы и 75-летию трудовых резервов)

ТРУДОВЫЕ РЕЗЕРВЫ ЮЖНОГО УРАЛА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ 1941–1945 ГГ.

Великая Отечественная война 1941–1945 гг. В нашей стране для людей старшего и среднего поколений в этой дате заключен глубокий смысл, запечатлена память. 70 лет Великой Победы. Казалось бы, для всей страны — повод для гордости и великой радости. К сожалению, реалии геополитики таковы, что исторические факты становятся разменной монетой в руках недобросовестных политиканов и либеральных журналистов, стремящихся переписать историю, исказить историческую память у современной молодежи.

Современное молодое поколение часто со скепсисом смотрит на историю своей страны, в которой Великая Отечественная война представляется почти как миф, как архаика, почти как выдумка стариков. Для нынешней молодежи, история — это мгновение, а война — далекое эхо. А их деды, подростки 1950-60-х годов, вспоминают об учебе в профтехучилищах, о замечательных мастерах, которые дали им путевку в заводскую проходную, а затем и в вузы. А мастерами у них были те, кто получил специальность в училищах трудовых резервов в суровые военные годы. Вот она — связь поколений, почти утраченная сегодня. Ветераны с грустью отмечают, что эту во многом универсальную, безусловно, эффективную систему советского профтехобразования, систему трудовых резервов нещадно «оптимизировали» в постсоветской России, а теперь стремятся вновь как-то восстановить в условиях экономического кризиса.

В каждый исторический период отечественная система профтехобразования соответствовала заказам времени. В царской России и в молодой Стране Советов (до начала 1940-х гг.)

с подготовкой рабочих справлялись сами предприятия. В годы первых пятилеток в СССР (Союзе Советских Социалистических Республик) были не только построены тысячи новых заводов, комбинатов, фабрик и электростанций, но и освоены новые, передовые технологии. Существовавшая тогда подготовка рабочих массовых профессий на предприятиях перестала отвечать потребностям производств. А заводы и фабрики страны в это время сократили количество училищ и школ ФЗО в 2,5 раза, количество учащихся — в 4 раза. И это не случайно. Предприятия не обладали широкими полномочиями осуществлять оргнаборы молодежи в области и стране. У них не было финансовых средств и времени на подготовку новых рабочих из-за масштабных планов по выпуску продукции. Отсутствовали квалифицированные преподаватели, способные составлять программы и читать теоретические курсы.

Плановая система советской экономики быстро отреагировала на сложившуюся ситуацию. 1940 год. Второе октября. Указ Президиума Верховного Совета СССР о создании системы Государственных трудовых резервов под руководством ГУТР (Главного управления трудовых резервов). Все училища и школы ФЗО предприятий передавались в распоряжение СНК (Совета народных комиссаров) СССР. Теперь они стали называться ремесленными, железнодорожными училищами (РУ, ЖУ) и школами ФЗО (фабрично-заводского обучения). Всего для подростков страны открылось 1,5 тысячи таких заведений с количеством учащихся 602 тысячи. На Южном Урале для 23,5 тысячи юношей и девушек начались занятия в 67 училищах и школах ФЗО, в том числе по Челябинской области было набрано

14 990 учащихся в 37 учебных заведений. Первые наборы были добровольными и превысили возможности приема молодежи учебными заведениями.

Интересна сама дата создания системы трудовых резервов — октябрь 1940 г. Казалось бы, систему Государственных трудовых резервов должны были создать где-то в конце первой пятилетки, от силы в середине второй, как того требовала промышленность. А создают, когда в Европе идет полным ходом Вторая мировая война. Следовательно, система трудовых резервов нужна была для маневрирования ресурсами трудоспособного населения не только в мирных условиях индустриализации, но и на случай неизбежно надвигающейся войны.

Разумеется, главным вопросом стало укрепление материально-технической базы учебных заведений. В первую очередь помогали училищам, прикрепленным к ведущим заводам и комбинатам. Наркоматы передали им основные средства и материальные ценности на миллионы рублей. Только в Челябинской области эта сумма составила около 26 млн руб. (в довоенных измерениях). Заводы предоставили лучших мастеров. Так, в РУ-2 при ЧТЗ (Челябинском тракторном заводе), созданном на базе ФЗУ с количеством учащихся 1390 человек, были направлены квалифицированные мастера Г. Т. Герасимов, К. К. Топталин, Н. И. Трусов и др. Директором назначили А. Г. Бледнева, его замом по учебно-производственному обучению — К. Ф. Погнаева, старшим мастером — В. И. Игнатова.

В школах ФЗО обучение планировалось в течение шести месяцев, в училищах — в течение двух лет. Первый выпуск из школ состоялся в мае 1941 г. Чистый доход от производственной деятельности подростков за это время составил только по Челябинской области 1775,6 тыс. руб.

В короткий срок проявились преимущества системы Государственных трудовых резервов. Выпускники составили резерв подготовленных рабочих для перераспределения их по различным отраслям промышленности страны.

Летние каникулы учащихся училищ и школ ФЗО 1941 г. были внезапно прерваны нападением нацистской Германии на Советский Союз. За первые два месяца боев Красная армия понесла огромные потери. Мобилизации рабочих на фронт обостряли кадровые вопросы на производствах. А правительственные планы военных поставок нарастали с каждой неделей и месяцем.

Руководство предприятий как за спасительную соломинку ухватилось за подростков

из училищ и школ ФЗО. Например, в Каменске-Уральском учеников использовали на рубке леса и заготовке дров, вместо того чтобы они занимались освоением специальностей штукатуров и каменщиков, в Копейске ученики были заняты на подземных работах в шахтах по 8–10 часов в сутки. Нормы выработки давались, как для взрослых. Начались побеги учащихся. Благо директорам учебных заведений было куда жаловаться — в областные управления трудовых резервов и в обкомы партии. Последние во всех областях страны имели широкие военные полномочия, подчинялись ГКО (Государственному Комитету Оборона). Руководством предприятий решения обкома партии должны были выполняться неукоснительно.

Война есть война, тем более такая крупномасштабная и с такими огромными потерями не только людских ресурсов, но и большей части территории европейской части страны. Поэтому сложная ситуация в учебных заведениях продолжала усугубляться. Из центра страны в восточные районы эвакуировали 344 училища, 219 школ ФЗО с 270 тыс. учащихся и педагогическим персоналом. Эвакуация обошлась в 120 млн руб. На станциях Челябинск и Свердловск (ныне Екатеринбург) находились работники ГУТР, следившие за продвижением эшелонов с учащимися.

В пути следования эшелонов правительство пыталось организовать пункты горячего питания, санобработки. Но порой это невозможно было осуществить из-за постоянных бомбежек. Трагическая ситуация в период эвакуации хорошо освещена в публикациях профессора М. Н. Потемкиной¹. Ремесленное училище № 31, эвакуированное из блокадного Ленинграда со 194 учащимися, прибыло в Челябинск 19 февраля 1942 г. Подростки ехали в товарных вагонах без оконных рам, без нар, без отопления. По заявлению директора училища Иовлева, в пути умерло 42 человека и госпитализировано 65 больных. Из прибывших нуждались в госпитализации 20 человек (дизентерия и обморожения). Но медпункт принял четырех больных только 22 февраля. Состав стоял трое суток без отопления и санобработки. Сухой паек не был выдан, хотя горячим питанием кормили два раза в сутки. За это время умерло еще семь человек. 23 февраля училище было направлено к месту

¹ Потемкина, М. Н. Эвакуация в годы Великой Отечественной войны на Урале : люди и судьбы [Текст] : монография / М. Н. Потемкина ; Магнитогорский гос. ун-т. — Магнитогорск : Магнитогорский гос. ун-т, 2002. — 264 с.

назначения, в Каменск-Уральский. Такая ситуация сложилась не из-за чьей-то халатности. Ведь только Челябинск принял около 100 эвакуированных предприятий с рабочими и их семьями, Магнитогорск — около 70. Училища и школы ФЗО размещали в клубах, кинотеатрах, спортзалах, школах, срочно вывозя из них оборудование. Кому не хватило помещений, строили землянки, временки под мастерские. Контингент учащихся в училищах и школах ФЗО Южного Урала увеличился 2,7 раза, по Челябинской области — в 2 раза.

Положение с материальным, жилищно-бытовым и продовольственным обеспечением молодежи училищ и школ ФЗО до середины 1944 г. оставалось тяжелым. Тем более что большинство было мобилизовано в учебные заведения из различных областей и республик страны. Временные постройки, бараки с земляным полом, двухъярусные койки, матрасы и подушки из соломы; нехватка топлива, площадь проживания от 1,5 до 2,5 м² на человека вместо нормативной в 3 м²; нехватка обуви и одежды (выдача не по размеру, быстрая изнашиваемость, особенно тряпочно-брезентовой обуви; хищения одежды и обуви, как на базах, так и в учебных заведениях; продажа одежды на рынках в обмен на хлеб и др.). Для наглядности приведем выдержку из документа, сохранившегося в архиве.

Меню в столовой РУ-1 г. Челябинска шокирует. *«Завтрак: суп-затируха — мука 40 г, жир 5 г, соль 5 г. Обед. Первое: щи кислые — капуста 150 г, мука 5 г, жир 5 г, соль 5 г. Второе: рыба с кашей — рыба 50 г, пшено 40 г, жир 5 г, соль 5 г. Ужин: щи кислые — тот же состав»*². И все это не случайно. Южный Урал — зона экстремального земледелия. Два года подряд (1942 и 1943 гг.) урожай то вымерзал, то вымокал в ходе дождливого лета. Трудовые резервы Урала недополучили картофель, сахар, жиры, рыбу, овощи и мясо. Эти продукты были заменены на яичный порошок.

Завершение коренного перелома на фронте в ходе Великой Отечественной войны летом 1943 г. и начало бесповоротных наступательных операций Красной армии способствовали тому, что все структуры власти, и государственные, и общественные, смогли совместно с предприятиями всерьез начать решать проблемы улучшения пребывания подростков в училищах

и школах ФЗО. Только к осени 1944 г. удалось приблизить питание учащихся к довоенному уровню и выйти на нормы проживания в общежитиях.

Возникает вопрос: а что же двигало подростками в таких условиях, когда они работали сверхурочно, выполняли и перевыполняли планы, заменяли взрослых у мартеновских печей, на речном и железнодорожном транспорте, на колхозных полях, электростанциях, оказывали помощь семьям военнослужащих, собирали подарки бойцам Красной армии, отчисляли средства в Фонд обороны?

Известный поэт Людмила Татьяничева писала о них:

Подростки военных годов.
Худы,
Угловаты,
Глазасты.
В пятнадцать непризнанных лет
Досыта вы ели нечасто.
Утрами вставали чуть свет.
В гремучих цехах на Урале,
У жарких печей,
За станком
Отцам вы своим помогали
В смертельной схватке с врагом.
Усталые руки худые
В ожогах
В железной пыли,
И чубчики ваши седые
От вьюг этой гордой земли.
Хватило вам трудного дела
С лихвою! —
Тогда и потом.
Война ваши судьбы задела
И врезалась острым углом.

В нечеловечески тяжелых условиях труда и быта в людях оставался порыв к труду, к учебе, к победе над общим врагом. Этому способствовало несколько обстоятельств. Общий настрой в стране. «Все для фронта, все для победы!», «Не уйдем, пока не выполним норму» — таковы были лозунги рабочих на заводах и фабриках, они стали неотъемлемой частью жизни и для учащихся. Боль утрат от гибели родных и знакомых обостряли ненависть к врагу и вызывали желание отомстить ему трудовым вкладом. Кроме того, подросткам свойственно стремление подражать героям, приносить пользу матери, отцу, брату, другу, школе, Родине, чтобы чувствовать свою значимость. Им свойственна самостоятельность. Сочетание чувства коллективизма со стремлением к выражению своей личности и составляло основу трудового подвига.

² Все цитаты даны по монографии: Павленко, Г. К. Юные гвардейцы тыла : Трудовые резервы Урала — фронту : 1941–1945 [Текст] / Г. К. Павленко. — Челябинск : ЧПО «Книга», 2004. — 168 с.

С началом войны сроки обучения были сокращены в школах ФЗО до двух месяцев, а в училищах — до одного года. Призывы в учебные заведения перестали быть добровольными и заменены на мобилизации. Коллективы учеников пополнили и талантливые школьники 9–10-х классов.

В Челябинской области шесть учебных заведений были переключены на выпуск боеприпасов. Наибольший объем заказов выполняло РУ-1 г. Магнитогорска — 56 %. *«Официально мы считались учащимися ремесленного училища, — вспоминал выпускник РУ-13 г. Магнитогорска В. А. Захаров, — но учеба шла на рабочих местах. Зачастую работали без выходных, не считали часов от гудка до гудка, порой спали прямо в цехе. Мы, мальчишки, в течение нескольких недель стали взрослыми».*

Учебные мастерские РУ-2 г. Челябинска превратили в кузницу по производству мин М-82, М-50, запалов к снарядам и военного снаряжения для промышленности. Их производство требовало от подростков 13–14 лет больших затрат труда. Нужно было на руках принести чугунные болванки с железнодорожных путей, расположенных на расстоянии 2–3 км. Носили по 2–3 штуки. Затем их обрабатывали на токарном станке. Хвостовики для мин изготавливали отдельно, а затем их вкручивали в мины. Готовые изделия по шесть штук укладывали в ящики и вновь вручную уносили на железнодорожную площадку. Владимир Тесленко вспоминал: *«Ящики для мин изготавливала специальная группа, которая была прислана из магнитогорского училища РУ-8. Она работала на лыжной фабрике. Вставали в 6 часов утра. Работали с 8 до 22 часов. Ужинали в столовой и только после этого шли отдыхать. Выходных не было. Когда на фронт забрали мастера группы, директор училища, положив мне на плечо руку, сказал: “Есть мастер! Это — ты!”. Так я стал отвечать за обучение и воспитание 52 человек, хотя сам был в их возрасте!».*

Всесоюзное социалистическое соревнование, начатое в мае 1942 г., стимулировало соревновательность учащихся училищ и школ ФЗО. Среди них появились ударники, стахановцы, перевыполнявшие нормы. Двадцать пятого мая 1942 г. ученик РУ-1 г. Магнитогорска Борис Волков выполнил норму взрослого рабочего на 910 %, а на следующий день на 1017 %. Позднее Борис ушел на фронт и отдал жизнь за Родину. Благодаря соревнованию большее количество молодежи стало справляться с производственными заданиями (по Челябинской области — 80,6 %), а 20 воспи-

танников и работников этой системы были награждены орденами и медалями.

Лучшим училищем страны уже в августе 1942 г. стало РУ-13 г. Магнитогорска. Ему было вручено переходящее Красное знамя. Только за вторую половину 1942 г. его воспитанники выплавляли в молодежных мартиновских печах около 419 т стали. Из нее можно было изготовить около 7 млн гранат, 840 тыс. мин, 940 тыс. автоматов, более 2 тыс. орудий и 1680 тяжелых танков. Из 500 учащихся, работавших в цехах комбината, 271 человек получил звание стахановцев и 229 — ударников. В октябре 1943 г. училище удостоили ордена Трудового Красного Знамени. Десять воспитанников наградили медалями. Многие из выпускников получили право самостоятельно работать и управлять сложными агрегатами. Газовщиками на доменных печах начали работать К. Хабаров и Я. Поволоцкий, первыми подручными сталеваров — В. Захаров, И. Семенов, И. Дмитриев, вальцовщиками на прокатных станах трудились И. Женин, В. Осколков и др. Константина Хабарова первым из выпускников удостоили ордена «Знак Почета».

Этому предшествовало очень непростое, можно сказать, отважное решение мастера того же училища М. Т. Хилобокова. Весна 1942-го. Положение на фронте даже после освобождения Московской области продолжало оставаться тяжелым. Часть ведущих металлургов комбината ушли на фронт. Сложилась критическая ситуация с обслуживанием агрегатов. И тогда мастер М. Т. Хилобоков предлагает взять один из них на самостоятельное обслуживание силами молодежи. Все бригады мартиновской печи были укомплектованы лучшими учащимися. Место первого подручного сталевара занял А. Бикбакторов. До войны на эту должность назначались опытные сталевары со стажем 8–10 лет. Плавка требовала не только профессионализма, но и высокого чувства ответственности, долга, дисциплинированности, выносливости.

Накануне испытания сталевар А. Поздняков напомнил ребятам: *«Коллектив нашей печи соревнуется с подразделением майора И. П. Муромцева, земляка-магнитогорца. Оно уничтожило свыше тысячи гитлеровцев, подавило десятки батарей. Мы не смеем ударить в грязь лицом. Кто чувствует, что ему не по силам, пусть подумает, прежде чем войти в бригаду!».* И ни один не ушел. Второго июня была выдана плавка. За смену учащиеся снизили брак до 1,2 % против 2,8 %, допускаемых квалифицированными рабочими.

Урал в годы войны являлся центром черной металлургии, строительства важных металлургических объектов, электростанций, добычи угля и нефти, главной железнодорожной магистралью страны, связывающей европейскую часть страны с Сибирью, Средней Азией и Казахстаном. Учащиеся ремесленных училищ и школ ФЗО, организованные в комсомольско-молодежные бригады, показывали пример ударного труда на строительстве ТЭЦ № 1 и домны № 5 в Магнитогорске. На строительстве Челябинской ТЭЦ прославился отряд № 1, державший в 1942 г. переходящие Красные знамена ГУТР и ЦК ВЛКСМ. А в феврале 1943 г., когда начался монтаж котлоагрегата, отряд А. Добрыниной внес рационализаторское предложение, обеспечившее сокращение времени монтажа в два раза. В марте около 60 % учащихся выполняли нормы на 150–200 %. К завершению строительства домны в Магнитогорске приступили в августе 1943 г., когда объем работ был выполнен только на 33 %. ГКО поставил задачу ввести печь в строй в ноябре. На строительстве домны трудились четыре тысячи рабочих, свыше половины из них — учащиеся школ ФЗО и училищ. Бригада из 250 самых выносливых подростков работала по боевым заданиям. Домна вступила в строй вовремя. За ударный труд отряд был награжден переходящим Красным знаменем ГКО.

Кроме этого, в 1943 г. учащиеся трудовых резервов принимали участие в сооружении домны № 6 и паровоздушной станции ПВС-2 в г. Магнитогорске. ГКО обязал обеспечить учащихся одеждой, обувью, малой и средней механизацией. Двадцать два бригадира, назначенных из лучших учащихся, обучали новичков. Из них потом выросли такие талантливые организаторы, как Н. Волченко, П. Дугин, Л. Зубков, И. Козлов, В. Кузнецов и др. Под их руководством бригады выполняли план на 110–170 %. Первая и вторая очереди строительства были закончены досрочно.

В октябре 1943 г. «Комсомольская правда» напечатала «Письмо друга на фронт Г. Суворову»: *«Привет из далекой Магнитки, дорогой Гриша, пишу тебе твои товарищи, с которыми ты учился и работал в школе ФЗО. Вместе с нами ты участвовал в строительстве ПВС, а весной ты ушел добровольцем в Уральский добровольческий танковый корпус... Вместе со стройкой растут ребята. Многие твои товарищи из рядовых стали бригадирами — А. Болдырев, В. Устенко, К. Волченко, В. Козлов, В. Жданов. Их бригады фронтовые и носят*

имена Героев Советского Союза. Дорогой Гриша! Мы всегда помним, что труд — наше оружие, и идем на работу, как на бой. Своим трудом мы мстим врагу за слезы наших матерей и сестер, за гибель отца А. Болдырева, родных Л. Зубкова, за всех, кто погиб! Н. Бердышев, А. Ганин, П. Дугин».

В Челябинске на полном самообслуживании учащихся находились все релейные работы на ЧГРЭС и цех на заводе им. Коллющенко.

Учебные заведения трудовых резервов Южного Урала отчисляли средства на танковые колонны (им. Челябинского комсомола, «Челябинские колхозники», «Трудовые резервы»), подводные лодки («Челябинский комсомолец», «Ленинский комсомол»), на эскадрилью им. Челябинской мопровской организации, на бронепоезд им. Магнитогорского комсомола, на Уральский добровольческий танковый корпус. В 1943–1944 гг. трудовые резервы страны отчислили в Фонд помощи Красной армии 20 млн руб. По неполным данным воспитанники училищ и школ ФЗО Южного Урала только на танковую колонну «Трудовые резервы» собрали 2,5 млн руб.

Отчисляя деньги в Фонд обороны, только расписываясь в листке по заработной плате и не получая ее, какой-то подросток в душе, может быть, и мечтал о ней: так хотелось съесть лишний кусок хлеба. Но царившая вокруг обстановка заставляла скрывать свои желания. Моральное осуждение окружающих было бы болезненным и нежелательным ему самому.

А с осени 1943 г. главными двумя детищами системы трудовых резервов стали Сталинград и Донбасс, освобожденные советскими войсками от немецкой оккупации. И как бы ни переписывали историю Украины сегодняшние неонацисты (со слов Яценюка в январе 2015 г., «Красная армия в ходе Второй мировой войны вторглась и захватила Украину»), факты — неоспоримая вещь. «Вторглись» в Донбасс и учебные заведения трудовых резервов, направленные ГУТР для восстановления «всесоюзной кочегарки». Туда было направлено около 6 тыс. учащихся училищ и школ ФЗО Урала, в том числе из Башкирии — 750 человек, из Удмуртии — 350, из Оренбургской области — 600, из Свердловской — 1300, из Челябинской — 1450 и из Пермской — 1400.

В наказе молодежному отряду РУ-7 г. Плата Челябинской области говорилось: *«Ваш труд в деле восстановления Донбасса — это труд всего нашего народа... Вы делом оправдаете оказанное вам доверие быть в рядах передовиков, участников восстановления Донбасса,*

быть застрельщиками и организаторами социалистического соревнования, стахановских методов труда. Вы обязаны помнить, что восстановление Всесоюзной кочегарки угля и металла приблизит полный и окончательный разгром немецких захватчиков».

Не все учащиеся трудовых резервов в условиях войны были героями. Война — это трагедия. Не все взрослые выдержали ее тяготы. А те, кто выдержал — а их было большинство — отстаивали независимость Родины.

Давно отгремели залпы той далекой войны. К счастью, для нас, россиян, она отдается лишь эхом. Однако на Донбассе сегодня дети и внуки тех учащихся трудовых резервов, что восстанавливали его, погибают и прячутся в подвалах домов под атаками украинских неонацистов. Залпы войны до сих пор являются музыкой для такого рода «политиков». Именно поэтому новое поколение молодежи должно чутко прислушиваться к эху прошлого и быть на страже мира.

*Г. К. Павленко, канд. ист. наук, доц.,
чл.-кор. Академии военно-исторических наук,
лауреат Областной краеведческой
премии им. В. П. Бирюкова, г. Челябинск,
e-mail: pavlenkov77@mail.ru*

КУЗНИЦА РАБОЧИХ КАДРОВ. ЛИЧНЫЕ ВОСПОМИНАНИЯ ВОСПИТАННИКА СИСТЕМЫ ТРУДОВЫХ РЕЗЕРВОВ

2015 год — год вдвойне юбилейный: 70-летие Великой Победы, 75-летие создания системы трудовых резервов. Два в равной степени великих события для нашего государства, два события, определивших судьбы нескольких поколений советских людей.

Я, Владимир Денисович Павленко, — историк, педагог, общественный деятель в настоящем, а в прошлом — воспитанник советской системы трудовых резервов. Мне довелось соприкоснуться с учебными заведениями системы в тот период, когда она вступила в совершенное десятилетие. 1958 год. Аттестат зрелости у меня в руках, но куда податься деревенскому мальчишке, который вырос в далеком селе Курганской области — в 120 км от железной дороги? В те годы школа слабо занималась профориентацией учащихся. Существовало негласное мнение, что деревенские выпускники в основном связывают свою судьбу с сельским хозяйством и идут учиться на агронома, зоотехника, инженера, реже — на учителя.

Итак, нужно было решать: куда пойти учиться. С детства мечтал стать геологом, но по состоянию здоровья от этой мечты пришлось отказаться. Решил поступать в техническое училище № 1 г. Челябинска. Вероятно, на такое решение повлияло мое восхищение работой токаря МТС Владимира Лобачева.

После медицинской комиссии мне предложили начать учебу не с 1 августа, а на два месяца

позже по причине того, что после окончания училища мне еще не исполнится 18 лет, и завод это не устроит. Два месяца, которые я работал штурвальным на комбайне «Сталинец», пролетели быстро. С 1 октября 1958 г. началась учеба в техническом училище № 1. Вначале возникла сложность с общежитием. Августовский набор жильем обеспечили полностью, а для октябрьского мест оказалось недостаточно. Пришлось временно жить у родственников на ЧМЗ. Чтобы добраться с ЧМЗ до ЧТЗ, где на улице 40 лет Октября находилось училище, приходилось вставать в 6 часов утра, так как по распорядку училища в 7:45 проводилась линейка, т. е. общее построение. Единственное средство передвижения — трамвай. Проблема с общежитием никак не решалась, и мне было предложено перейти в другое учебное заведение, где есть свободные места. Уходить из училища не хотелось, и поэтому поиск нового места учебы повис в воздухе.

Вскоре райвоенкомат в ответ на мой запрос прислал подтверждение, что я сын трудармейца, мне дали место в общежитии и поставили на полное государственное обеспечение. Выдали шинель, брюки, гимнастерку и фуражку. Шинель была настолько прочная, что я в ней через 3 года ушел служить в армию. В комнате нас проживало четверо: Толя Джемела (отслуживший 4 года на флоте), Коля Шевченко (служил 3 года в авиационных частях) и мы с Володей Овчинниковым (выпускники). Жили очень

дружно. Никакой дедовщины. Нас даже не называли «салагами». Дежурили в комнате по очереди: мыли полы, наводили порядок на столе и т. д.

В столовой по очереди накрывали на стол, и если кто-то задерживался, один из нас оставался его дожидаться. Питание было хорошее, но иногда хотелось чего-то вкусненького. И мы шли работать на овощную базу. Знаю не на словах, что значит разгружать бочки из вагонов, цемент из пульмана. Но особая сноровка нужна была в переноске пятидесятикилограммовых мешков с сахаром по доскам, которые прогибались под весом. В конце работы нам всем вручали десять рублей. Это был дополнительный доход.

В группе шлифовщиков было 19 человек, из них только 7 парней. Руководил группой мастер Павел Романович Тарасов, а его помощниками стали староста Галина Ивановна Губина и комсорг Валентина Алексеевна Рожнова. Комсомольская группа была центром всех общественных, производственных и спортивных мероприятий. Мнение комсомольцев при рассмотрении различных вопросов было решающим. П. Р. Тарасов одобрял такие решения, они способствовали воспитанию и созданию сплоченного коллектива.

Основное время учебных занятий занимали специальные дисциплины: общая и специальная технология, черчение, оставалось время на физическую подготовку (лыжные пробежки проходили по территории современного Сада Победы).

Особое место в училище занимала история КПСС, которую преподавала Татьяна Михайловна Лазюк. В юности она мечтала стать педагогом. В 1937 г. поступила на исторический факультет Челябинского государственного педагогического института и в июне 1941 г. получила диплом по специальности «преподаватель истории». Началась Великая Отечественная война. Татьяна Михайловна не раз подавала заявление с просьбой отправить ее на фронт, но получала отказ. Работая в военном госпитале, она не теряла надежды попасть на фронт. Уже после окончания войны с фашистской Германией и начала войны с Японией ее просьба была удовлетворена. Татьяна Михайловна отправилась на Дальний Восток в качестве радистки-связистки. За участие в боях была награждена орденом Отечественной войны II степени и медалью «За победу над Японией». После окончания войны Татьяна Михайловна стала учителем истории в техническом училище № 1. Свою ра-

боту начала с оборудования кабинета истории. Было закуплено большое количество альбомов и плакатов, собирались газетные вырезки. В то время учебника по истории КПСС не было, да и «Краткий курс ВКП(б)» после XX съезда партии стал не в почете, и Татьяна Михайловна проводила занятия «с колес», то есть разрабатывала уроки сама. Она умудрялась подготовить для нас раздаточный материал (сегодня трудно представить, как она это делала без компьютеров, множительной техники — даже чертежи по общей и специальной технологии изготавливались при помощи синьки, т. е. синей светокопировальной бумаги). Татьяна Михайловна упорно училась сама и учила нас. Подготовка сообщений к уроку из-за недостатка литературы давалась с трудом, но как было радостно, если твое сообщение было одобрено Татьяной Михайловной. Как-то однажды она спросила, буду ли я поступать на гуманитарный факультет. Получив не вполне вразумительный ответ, Татьяна Михайловна сказала: «Ну, тогда тебе достаточно четверки». Так в моем свидетельстве об окончании училища появилась четверка. Впрочем, это ничуть не ослабило мое увлечение историей, и в результате я, как и Татьяна Михайловна, окончил историко-педагогический факультет Челябинского государственного педагогического института и стал преподавателем истории.

Уроки физической культуры в училище состояли из легкой атлетики, гимнастики и лыжной подготовки. Особенно нам нравилась лыжная подготовка: настоящие лыжи с ботинками и лыжный костюм с начесом (в школе мы, как правило, бегали на самодельных лыжах и в валенках).

Специальные дисциплины (общая и специальная технология) были наиболее сложными: чтение чертежей, самостоятельная работа по выполнению различных деталей. Особую трудность представляли детали с внутренней резьбой. Однако А. Н. Черноусов сумел научить нас изготавливать их (хотя коварства учащихся он не избежал, получив прозвище Шпиндель).

Теоретическое обучение завершалось производственной практикой. Ты оставался наедине со станком и чертежом изделия, который и воплощал в реальность. Каждому давалось персональное задание, после выполнения которого мастер определял качество и выставлял зачет или отметку о выполнении программы.

Одно время мы удивлялись, как удавалось одному из наших одноклассников, часто прогуливавшему занятия, выполнять заданную норму. Стали присматриваться, и выяснилось,

что он незаметно вынимал из тумбочки мастера Павла Романовича готовые детали и выдавал их за свои. Возмущению группы не было предела. На состоявшемся комсомольском собрании было принято решение общаться с ним только по необходимости и был назначен срок для исправления. Провинившийся вначале пытался оправдаться, что он просто хотел посмотреть, как обрабатывают деталь, но потом понял, что ребята не шутят, и постепенно стал работать наравне со всеми.

Моя производственная практика проходила несколько иначе, чем у других ребят группы. У нас был довольно «капризный» плоскошлифовальный станок, и большинство учащихся с неохотой шли работать на нем. Я же к нему привык, мы с ним были на «ты». Это заметил мастер, и на занятиях он как бы невзначай говорил: «А сегодня — сложная деталь на плоскошлифовальном станке, и делать ее будет... Павленко». Когда всех юношей и девушек отправили на заводскую практику, мне сказали: «Тебе нет еще 18 лет, да и кто будет делать детали “арабского заказа”?» (это было время, когда колониальная Африка просыпалась от многовекового гнета, поэтому некоторые изделия почему-то называли “арабскими заказами”). Так и получилось, что я был оставлен с «моим станком» в училище. Время от времени меня снимали с дежурства по общежитию и отправляли делать «дружественные» заказы. Было лестно, что только я один могу с этим справиться. Но вечерами приходили ребята с заводской практики и хвастались, что у них все получается, и тогда становилось обидно: я-то знал завод только по ознакомительной экскурсии.

Общежитие стало для нас родным домом, и это — благодаря нашему коменданту-воспитателю Клавдии Ивановне Стенниковой. Нам, бывшим школьникам, она по-матерински могла сделать наставление, а с армейцами общалась, как со взрослыми. В нашей комнате часто велись беседы на семейные темы. Клавдия Ивановна не стеснялась рассказывать о своих семейных трудностях. Тем самым она невольно передавала свой опыт старшим ребятам, которые уже задумывались о создании семьи. Так, наш летчик Николай Шевченко и комсорг Валентина Рожнова создали семью и затем уехали жить на Украину. Клавдия Ивановна как-то тактично подсказывала девочкам, какую подобрать одежду, а неряшливых юношей приводила в порядок. Она могла помочь погладить рубашку, заглянуть на кухню, посмотреть, как ребята готовят ужин, и что-то подсказать им. Утром в ее обязанность

входила побудка учащихся. Это был не просто стук в дверь или крик, это был ласковый голос родного человека. Она находила слова и для ребят из Казахстана, многие из которых плохо говорили по-русски.

На первомайской демонстрации мы с гордостью проносили по площади Революции флаги с надписью «Трудовые резервы». Нелегко было удержать длинные алюминиевые древки с развевавшимися на ветру полотнищами.

В свидетельстве об окончании училища стоит оценка не только за знания и умения, но и за поведение. Все мы в комнате получили оценку «пять». Но был один очень неприятный случай, который в памяти остался на всю жизнь. Люди бывают всякие: добрых больше, но встречаются и малосимпатичные, и ты их просто вычеркиваешь из памяти. Новый, 1959-й год. Мы все остались в общежитии (в те времена не отдыхали по 10–12 дней). Решили отпраздновать Новый год с тем, что найдется. Налили в графин воды, поставили четыре граненых стакана (по 250 г), украшением стола стали четыре луковицы и четыре кусочка хлеба. Разлили содержимое графина по стаканам и подняли их, чтобы ровно в полночь чокнуться. В это время в комнату вошли проверяющие работники училища. Далее произошла не подлежащая описанию сцена. Хотя армейцы Толя и Коля уверяли, что в стаканах и графине вовсе не водка, упрямый дежурный заявил: «Я сюда пришел не стаканы нюхать, а наводить порядок». Целую неделю после праздника нас «песочили» на всех уровнях, но исключить четырех лучших шлифовщиков не решились.

После государственных экзаменов и присвоения четвертого разряда нас направили на завод. Мастер Павел Романович Тарасов сумел убедить начальников цехов взять нас по специальности — Николай Шевченко и Анатолий Джемела были направлены в МХ-2, а я — в дизель-моторный цех № 2.

Начав работать на настоящем производстве среди кадровых рабочих, специалистов в своей профессии, я понял, как много нам дали преподаватели училища. Мы, выпускники, быстро освоили дополнительные специальности.

Система трудовых резервов через свои учебные заведения готовила прекрасных специалистов и воспитателей человеческих душ. В качестве примера возьму одно только родное техническое училище. Среди его воспитанников — Герои Советского Союза (Ибрагим Галимович Газизуллин, Кирилл Алексеевич Евстигнеев, Иван Сергеевич Старченков, Николай

Александрович Худяков, Леонид Сергеевич Миронов — кавалер двух орденов Ленина, двух орденов Красного Знамени, двух орденов Отечественной войны I степени, ордена Отечественной войны II степени, ордена Красной Звезды, медали «За боевые заслуги», полный кавалер ордена Славы Алексей Лаврентьевич Мельников, Герои Социалистического Труда (Юрий Александрович Мозжерин и Юрий Александрович Еримов). Михаил Абрамович Таран, награжденный орденом Ленина, в годы войны — токарь, в 1950-е гг. — начальник дизель-моторного цеха № 2, где я работал после окончания училища.

Мой друг по училищу и цеху Фавзани Хатнанович Рахимов стал заслуженным машиностроителем РСФСР, кавалером орденов Трудовой Славы I, II, III степени. Наша одногруппница Альбина Аркадьевна Абдрахманова, в любую минуту готовая прийти на помощь, стала заслуженным наставником. Часть выпускников после окончания училища и института продолжили научную деятельность, стали докторами и кандидатами наук в различных областях, это В. В. Бессараб, Е. Н. Малов, В. В. Матвеев, Г. Н. Неустроев, В. Д. Павленко и А. М. Сарайкин.

Своего рода памятником системе трудовых резервов и техническому училищу стал Дворец «Смена». Мой институтский друг Е. М. Дон-

ских, отец которого работал в училище, вместе с ветеранами Н. И. Голендухиным, Ф. М. Крыловым и директором училища В. Р. Штоллем провели большую работу по созданию во Дворце «Смена» музея трудовых резервов. Они являются авторами и составителями следующих книг по истории училища: «Летопись РУ-2 в годы Великой Отечественной войны» (1995 г.), «И юные руки ковали Победу» (2005 г.), «Кузница рабочих кадров» (2007 г.).

Мы, историки Г. К. Павленко и В. Д. Павленко, более четверти века исследуем историю Южного Урала в годы Великой Отечественной войны, где есть место и системе трудовых резервов. В 1981 г. журнал «Профессионально-техническое образование» № 5 опубликовал нашу статью «Трудовые резервы — операция “Возрождение”», а в 2004 г. вышла в свет книга Г. К. Павленко «Юные гвардейцы тыла. Трудовые резервы Урала — фронту. 1941–1945». Много изучено, и много еще предстоит изучить. Новому поколению отечественных менеджеров неплохо было бы подробно вникнуть в историю подготовки рабочих кадров для советской экономики. Впрочем, сами эти слова «кадры», «трудовые резервы» таят в себе более глубокий смысл — это было воспитание, возвращение Человека Труда, Патриота своей Родины, основы государства.

В. Д. Павленко, канд. ист. наук, доц.,
чл.-кор. Академии военно-исторических наук,
председатель Челябинского отделения
Российского военно-исторического общества,
лауреат Областной краеведческой
премии им. В. П. Бирюкова, г. Челябинск,
e-mail: pavlenkov77@mail.ru

Реферативный раздел

МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ МЕРОПРИЯТИЙ, ПОСВЯЩЕННЫХ ПОБЕДЕ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ (ФОНД БИБЛИОТЕКИ ЧИРПО)

Фронтвые песни

1. Свищева, Т. А. Песня в военной шинели / Т. А. Свищева // *Читаем, учимся, играем.* — 2011. — № 3. — С. 83–87. *Литературно-музыкальная композиция, рассказывающая об истории создания фронтвых песен в годы Великой Отечественной войны.*

2. Шорохова, З. Д. Вас помнит мир спасенный! / З. Д. Шорохова // *Читаем, учимся, играем.* — 2006. — № 6. — С. 52–53. *Вечер памяти, посвященный Великой Отечественной войне.*

3. Глубовских, М. В. И песня тоже воевала / М. В. Глубовских // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 4. — С. 9–15. *Литературно-музыкальная композиция по песням военных лет.*

Интернет-ресурсы

1. Советская музыка <http://www.sovmusic.ru/> *Архив песен о Великой Отечественной войне с подробным указанием авторов, даты записи.*

2. Поэзия Второй Мировой войны <http://war2poet.narod.ru/index.htm> *Сайт содержит большое количество стихотворений о Великой Отечественной войне.*

Издания из фонда библиотеки ЧИРПО

1. День Победы : песни великого подвига / Сост. Л. Сидельникова ; Худ. А. Билль. — М. : Художественная литература ; Музыка, 1985. — 176 с.

2. «Бьется в тесной печурке огонь...» : песни, рожденные Великой Отечественной войной. — М. : Профиздат, 1995. — 112 с., партит.

3. Бондаренко, М. Военной песни негасимый свет : песни Великой Отечественной вой-

ны 1941–1945 / М. Бондаренко // *Литература в школе.* — 2003. — Прил. Урок лит. № 3. — С. 4–9.

4. Песни военных лет [Электронная версия]. — М. : Мелодия, 2008. — CD-R.

Поэзия и проза Великой Отечественной войны

1. Гольман, О. Ю. «О нашем поколении солдат...» / О. Ю. Гольман // *Читаем, учимся, играем.* — 2006. — № 6. — С. 54–59. *Литературная галерея писателей-фронтовиков.*

2. Архипова, Г. А. «А зори здесь тихие...» / Г. А. Архипова // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 10. — С. 74–77. *Викторина по повести Б. Л. Васильева.*

3. Рябова, Т. Н. Повесть Б. Васильева «А зори здесь тихие...» : материал к уроку : XI кл. / Т. Н. Рябова // *Литература в школе.* — 2010. — № 5. — С. 30–32.

4. Зозуля, Л. А. «Ах, война, что ты сделала, подлая...» / Л. А. Зозуля // *Читаем, учимся, играем.* — 2006. — № 4. — С. 33–35. *Литературно-музыкальная композиция.*

5. Неволина, Г. А. Мы все остались молодыми / Г. А. Неволина // *Читаем, учимся, играем.* — 2012. — № 5. — С. 62–69. *Сценарий по мотивам пьесы Я. Стельмаха «Спроси когда-нибудь у трав».*

6. Змановских, О. А. Немногим, которым обязаны многие / О. А. Змановских // *Читаем, учимся, играем.* — 2012. — № 4. — С. 8–15. *Рассказ о произведениях, посвященных подвигу советских разведчиков.*

7. Чистова, Т. В. Сценарий уроков по литературе : «Поэты, не вернувшиеся с войны...» / Т. В. Чистова // *Современный урок.* — 2010. —

№ 11. — С. 42–48. *Литературно-музыкальная поэтическая композиция.*

8. Зархи, С. Б. «Жди меня, и я вернусь...» / С. Б. Зархи // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 8. — С. 26–39. *Литературная композиция, посвященная военной лирике К. М. Симонова.*

9. Шумина, И. О. Священный бой поэзии строкой / И. О. Шумина // *Читаем, учимся, играем.* — 2008. — № 10. — С. 39–49. *Вечер, посвященный поэтам Великой Отечественной войны.*

10. Артемова, О. В. Солдат войны и прозы / О. В. Артемова // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 12. — С. 78–81. *Сценарий по творчеству поэта военной поры К. Д. Воробьева.*

11. Двоенко, Е. А. Методическая разработка комбинированного урока «И помнит мир спасенный...» / Е. А. Двоенко // СПО. — 2014. — Прил. № 9. — С. 13–29. *Поэтическая география Великой Отечественной войны.*

Интернет-ресурсы

1. Военная литература <http://militera.lib.ru/> *Электронная библиотека Военная литература — собрание текстов, имеющих отношение к военной истории и истории войн. Первоисточники, архивные документы, мемуары, исследования, проза и поэзия.*

2. Юлия Друнина : Стихи о любви, о войне, о Родине <http://www.drunina.ru/> *Персональный сайт по творчеству Юлии Друниной.*

3. Чтобы помнили <http://chtoby-pomnili.com/page.php?id=1840> *Большой библиографический очерк по жизни и творчеству Б. Л. Васильева.*

4. Фонд имени Виктора Петровича Астафьева <http://chtoby-pomnili.com/page.php?id=1840> *Биография В. П. Астафьева.*

5. Булат Окуджава <http://www.bokudjava.ru/index.html> *Сайт посвящен жизни и творчеству Б. Ш. Окуджавы.*

Издания в помощь проведению мероприятий (художественные произведения)

1. Васильев, Б. Л. В списках не значился : роман / Б. Л. Васильев. — М. : Детская литература, 1976. — 224 с.

2. Васильев, Б. Л. Завтра была война : повести и роман / Б. Л. Васильев. — Курган : Зауралье, 1997. — 507 с. — (Современная русская классика).

3. Астафьев, В. Так хочется жить : повесть / В. Астафьев // *Знамя.* — 1995. — № 4. — С. 3–113.

4. Бондарев, Ю. В. Собрание сочинений : в 8 т. Т. 1. Батальоны просят огня ; Т. 2. Последние залпы / Ю. В. Бондарев. — М. : Голос : Русский архив, 1993. — Т. 1 : 388 с.; Т. 2 : 350 с.

5. Бондарев, Ю. В. Стихотворения : Поэмы : Проза : Письма / Ю. В. Бондарев. — М. : Художественная литература, 1951. — 647 с.

6. Бондарев, Ю. В. Непротивление ; Горячий снег : романы / Ю. В. Бондарев. — Курган : Зауралье, 1996. — (Современная русская классика).

7. Симонов, К. М. Стихотворения : Поэмы / К. М. Симонов. — М. : Правда, 1982. — 448 с.

8. Симонов, К. М. Живые и мертвые : роман в 3 кн. / К. М. Симонов. — М. : Просвещение, 1982. — 511 с. — (Школьная библиотека).

9. Симонов, К. М. Двадцать дней без войны / К. М. Симонов // *Роман-газета.* — 1973. — № 12. — С. 80.

10. Воробьев, К. Сказание о моем ровеснике : повести и рассказы / К. Воробьев. — М. : Сов. Россия, 1973. — 367 с.

11. Казакевич, Э. Звезда : повесть / Э. Казакевич. — М. : Современник, 1985. — 78 с.

Издания из фонда библиотеки ЧИРПО

1. Чалмаев, В. Исповедальное слово Виктора Астафьева / В. А. Чалмаев // *Литература в школе.* — 2005. — № 4. — С. 6–12.

2. Вахитова, Т. М. Поиск земли обетованной : о творчестве Юрия Бондарева / Т. М. Вахитова // *Литература в школе.* — 2005. — № 6. — С. 2–8.

3. Симонов, К. М. Глазами человека моего поколения / К. М. Симонов // *Знамя.* — 1988. — № 3. — С. 3–66.

4. Финк, Л. А. Константин Симонов : творческий путь / Л. А. Финк. — М. : Сов. писатель, 1979. — 415 с.

Викторины по событиям Великой Отечественной войны

1. Квасова, Е. А. Да разве об этом расскажешь / Е. А. Квасова // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 9. — С. 88–93.

2. Рыбкина, Л. П. Память, высеченная в камне : час истории с включением викторины / Л. П. Рыбкина // *Читаем, учимся, играем.* — 2010. — № 7. — С. 46–49.

3. Карнизова, Н. В. За столицу свою! : 70-летие битвы под Москвой / Н. В. Карнизова // *Читаем, учимся, играем.* — 2011. — № 6. — С. 32–39.

4. Кабанова, Г. Н. «Час мужества пробил на наших часах» : викторина по событиям Великой Отечественной войны / Г. Н. Кабанова // *Читаем, учимся, играем.* — 2006. — № 3. — С. 38–39.

5. Кузнецова, Т. М. Всем сердцем поклонись! : интеллектуальная игра / Т. М. Кузнецова //

Читаем, учимся, играем. — 2006. — № 12. — С. 10–16.

6. Ужегова, Е. Ю. Дорогами войны : игровая программа по истории / Е. Ю. Ужегова // Читаем, учимся, играем. — 2009. — № 1. — С. 77–78.

Справочные издания в помощь проведения викторин

1. Залесский, К. А. Великая Отечественная война : 1941–1945 : большая биографическая энциклопедия / К. А. Залесский. — М. : АСТ, 2013. — 831 с.

2. Великая Отечественная война 1941–1945 гг. / Сост. Е. А. Пешеходько ; Ред. А. А. Михайленко. — Ростов н/Д : Феникс ; Априори, 2010. — 107 с. : цв. ил. + 1 CD-R.

3. Мерников, А. Г. История войн России / А. Г. Мерников, А. А. Спектор. — Ярославль : Академия развития, 2010. — 543 с.

4. 1418 дней Великой Отечественной войны : хронология событий / Сост. Е. В. Малашевич. — Ростов н/Д : Феникс, 2010. — 422 с. : цв. ил. — (Солдату Великой Отечественной посвящается).

Подвиг героев

1. Саттарова, Г. М. Такие девушки только в России / Г. М. Саттарова // Читаем, учимся, играем. — 2012. — № 4. — С. 4–7. *Подвиг Зои Космодемьянской.*

2. Щербакова, А. А. Дети военной поры : урок мужества / А. А. Щербакова // Читаем, учимся, играем. — 2007. — № 1. — С. 69–74. *Пионеры-герои.*

3. Кулакова, Е. Ю. «Мужали мальчишки в бою...» : внекл. мероприятие о пионерах-героях / Е. Ю. Кулакова // Читаем, учимся, играем. — 2011. — № 6. — С. 40–43. *Пионеры-герои.*

4. Макаренко, Е. Ю. Нецелованный полк / Е. Ю. Макаренко // Читаем, учимся, играем. — 2010. — № 1. — С. 62–67. *Женщины-летчицы.*

5. Зонова, О. И. Небесный штурман : урок памяти / О. И. Зонова // Читаем, учимся, играем. — 2008. — № 10. — С. 50–59. *Летчица М. М. Раскова.*

6. Рута, Н. М. На огненной дуге / Н. М. Рута // Читаем, учимся, играем. — 2010. — № 5. — С. 4–13. *Н. Ф. Ватутин.*

7. Карнизова, Н. В. Подвиг защитников Ленинграда / Н. В. Карнизова // Читаем, учимся, играем. — 2009. — № 11. — С. 52–64. *Посвящается подвигу защитников Ленинграда.*

8. Тимофеева, Н. А. Граница рождает героев : урок памяти / Н. А. Тимофеева // Читаем, учимся, играем. — 2010. — № 11. — С. 24–29. *Посвящается подвигу защитников Брестской крепости.*

Дополнительные материалы к проведению мероприятий

1. Турченко, С. Первая героиня Великой Отечественной / С. Турченко // ОБЖ. — 2011. — № 11. — С. 7–10.

2. Михайлов, В. Д. 872 дня блокады Ленинграда / В. Д. Михайлов // ОБЖ. — 2014. — № 1. — С. 17–24.

3. Газиева, Л. Л. Методическая разработка урока на тему «Блокада Ленинграда» / Л. Л. Газиева // Преподавание истории в школе. — 2012. — № 8. — С. 32–37.

4. Маслов, М. 27 января — день снятия блокады города Ленинграда (1944) / М. Маслов // Педагогика безопасности. — 2012. — № 1–2. — С. 25–32.

5. Худякова, Н. К. Города солдатской славы : устный журнал, посвященный городам-героям / Н. К. Худякова // Читаем, учимся, играем. — 2011. — № 9. — С. 58–67.

6. Щербакова, А. А. Девятьсот дней мужества : литературно-музыкальная композиция / А. А. Щербакова // Воспитание школьников. — 2011. — № 10. — С. 72–76.

7. Шевченко, Т. А. Ленинград — жив : урок памяти о блокадном Ленинграде / Т. А. Шевченко // Читаем, учимся, играем. — 2008. — № 12. — С. 87–90.

8. Карнизова, Н. В. Блокадный Ленинград : литературно-музыкальная композиция / Н. В. Карнизова // Литература в школе. — 2011. — № 4. — С. 44–47.

*Материалы подготовила Т. А. Имамова,
руководитель библиотеки
Челябинского института развития
профессионального образования (ЧИРПО)*

ABSTRACTS OF THE ARTICLES IN ENGLISH

O. V. Akin'shina, deputy director of raining educational work Center of extracurricular activities, Chelyabinsk, e-mail: Akinschina80@mail.ru

THE PROFESSIONAL SELF-TRAINING OF LEARNERS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN THROUGH THE ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITIES

This article discusses the possible establishment of an additional education of children in professional self-determination of the child through the organization of project activities. The essence of the project approach is revealed. The features of the organization projects in the further education of children are considered.

Keywords: *self-determination, professional self-determination, the project activity, project approach, the project.*

N. YU. Andreyeva, assistant professor of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), cand. psychol. sciences, chelyabinsk, e-mail: 1970_nata70@mail.ru

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ADULT LEARNING IN VIEW OF DIFFERENT LEARNING STYLES

The article describes the basic andragogical principles and features of adult learning. Particular attention is paid to the different learning styles of adults and need to include them in the learning process.

Keywords: *andragogical principles, features of adult education, learning styles of adult.*

O. V. Basharina, head of Laboratory of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), Chelyabinsk, e-mail: basholgachel@mail.ru

THE DESIGN OF DISTANCE EDUCATIONAL COURSES BASED ON TRANSDISCIPLINARY EDUCATIONAL AND METHODOLOGICAL COMPLEX OF SPECIALTY

The concept of transdisciplinary electronic educational and methodological complex of specialty, the principles of its design, structure are considered.

Keywords: *electronic transdisciplinary educational and methodological complex of specialty, design principles, the principle of non-linear navigation.*

K. K. Boribekov, Deputy Chairman NAO «Holding “Kesipkor”», The Republic of Kazakhstan, Astana, e-mail: k_bek5@mail.ru

LEGAL FRAMEWORK AS THE BASIS FOR THE ESTABLISHMENT OF A UNITED EDUCATIONAL SPACE: THE VIEW FROM KAZAKHSTAN

The author analyzes the Federal Law «On Education in the Russian Federation» and the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» in the context of integration in education and training for the economies of the Eurasian Economic Union.

Keywords: *Integration, removal of barriers, the legal framework, vocational education, technical and vocational education.*

P. I. Chernetsov, professor of Chelyabinsk State University (CSU), dr. ped. Sciences

I. V. Shadchin, head of Laboratory of the Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), e-mail: inclusive.chirpo@mail.ru

PROBLEMS AND PERSPECTIVES OF THE EMPLOYMENT OF DISABLED PEOPLE AND PERSONS WITH DISABILITIES IN THE CHELYABINSK REGION

The article describes a set of key issues related to the employment of disabled persons and persons with disabilities. The results of monitoring of employment of disabled persons and persons with disabilities have received vocational education / training in the 2013–2014 academic year, the professional educational institutions of the Chelyabinsk region are analyzed.

Keywords: *disabled person, vocational training, an employer, a person with disabilities, accessible environment, inclusive education, employment.*

N. L. Garifullina, teacher of Zlatoust Industrial College named P. P. Anosov (ZlatIK), Chelyabinsk Region, Zlatoust, e-mail: jun.zlat@yandex.ru

TO THE ISSUE OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS AS PART OF THE EDUCATIONAL PROCESS

The article discusses approaches to the selection of tasks for in-school and extracurricular independent work. The main selection criterion is compatibility between knowledge acquired by student and his professional and life's needs. An overview of the factors, that motivate interest in doing tasks, is given.

Keywords: *independent work, educational and cognitive competence, motivating factors.*

V. V. Geyl, head of supplementary education courses of Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts, cand. hist. sciences, Chelyabinsk, e-mail: gteil83@mail.ru

PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL WORK OF THE ARTISTIC INTELLIGENTSIA THE SOUTHERN URAL DURING EVACUATION IN THE GREAT PATRIOTIC WAR YEARS

The educational, methodical and consulting activities of evacuated artistic intelligentsia, the work of theater and art studios, opening music schools — all of this influenced the development of local culture in the postwar period, raising the level of education of local intellectuals.

Keywords: *intellectuals, evacuation, educational activities.*

N. A. Kuzyakina, a teacher of a branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named Professor N. E. Zhukovsky and YU. A. Gagarin», Chelyabinsk, e-mail: knata.78@mail.ru

THE FEATURES OF TRAINING FOREIGN VOCABULARY AS A NECESSARY COMPONENT FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN MILITARY AVIATION UNIVERSITY

The one of the main problems during training of future aviation specialists is the vocabulary learning of foreign language, expanding vocabulary, because it is a fundamental factor in the success of professionals and their readiness to carry out their tasks in the professional sphere. This issue is revealed in this article.

Keywords: *vocabulary, lexical competence, foreign language, airman, cadet, military vocabulary, semantic field, training, aviation English, radiotraffic, tasks.*

M. V. Lyashenko, teacher of Miass Machine-Building College, Miass, e-mail: margaritamari@mail.ru

EXCEL SPREADSHEET EDITOR AS A MEANS OF FORMATION OF MENTAL ACTIONS OF STUDENTS (SPECIALTY 38.02.01 «ECONOMICS AND ACCOUNTING (BY INDUSTRY)»)

The article describes the approach to the organization of educational process in college. The decision of didactic problems, ensuring the formation of relevant competencies for the profession is set out. The issues of potential future specialists in economics and accounting are described, that involving the further development

and implementation of professional educational process of information technology. The use of assessment tools general and professional competencies of students is considered.

Keywords: *professional production skills, the formation of action, motivation, mental actions.*

L. N. Malyavkina, acting director of the Magnitogorsk Pedagogical College, Magnitogorsk, e-mail: mpk5@yandex.ru

C. N. Yurevich, associate professor of the Magnitogorsk State Technical University named G. I. Nosov, Magnitogorsk, e-mail: yurevich_sn@mail.ru

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION AT STUDENTS OF TEACHER TRAINING COLLEGE OF READINESS FOR SPIRITUAL MORAL EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN AND YOUNGER SCHOOL PUPILS

The approaches of Federal state educational standards to socialization and education of children are analyzed in this article. The relevance of a problem of teachers' training for spiritual moral education of preschool children and younger school pupils is emphasized. The practical realization of a complex of the pedagogical conditions providing effective formation at future teachers of readiness for spiritual moral education of children is described.

Keywords: *spiritual and moral education of children, readiness of future teachers for spiritual moral education of children, conditions of training of students of college.*

S. G. Molchanov, professor of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development, dr. ped. sciences, professor, academician of the Academy of Arts, Chelyabinsk, e-mail: molchanov_chel@mail.ru

INNOVATIVE TECHNOLOGY MANAGEMENT OF SOCIALIZATION: THE METHOD OF CONTENT OF SELECTION OF SOCIALIZATION IN VOCATIONAL EDUCATION

The article presents an innovative management technology of control of educational objects: «socialization», «education». The technology consists of three procedures and tools: selection of the content of socialization, the measurement socialization and the evaluation of the effectiveness socializative (educational) Impact. This article only describes the method of selection of the content of socialization.

Keywords: *gender, citizen, civil society, education, «omninationsalnaya» idea, reciprocity,*

the content of education (socialization), social (educational) competence, socialization and educational technology.

N. A. Morozkova, teacher of Chelyabinsk State Radio Engineering College, e-mail: morozkova_na@mail.ru

SELF DESIGNING OF FUTURE MID-LEVEL PROFESSIONALS AS THE SCOPE OF THEIR PROFESSIONAL COMPETENCE

Self-designing activity of the future MID-LEVEL PROFESSIONALS performs a fundamental part of their professional competence. In turn it implies, that they have a summation of knowledge, skills, professionally significant personal qualities, which are necessary for the implementation of practical activities in the process of solving professional problems. In addition, design competence is considered as a key, basic and professional.

Keywords: independent work, designing, designing activity, competence.

A. A. Oleinikov, associate professor of the Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development, Chelyabinsk, e-mail: oleynikov@mail.ru

E. V. Godlevskaya, associate professor of the Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development

FORMATION OF KNOWLEDGE-IMAGES IN THE PROFESSIONAL TRAINING: THEORY OF PERCEPTOR

The article discusses the question of the organization of training on the basis of achievements in the field of artificial intelligence. A method of construction and development of models of mental action by means of computer systems is offered. A method for the formation of students' ability to recognize knowledge-images is disclosed.

Keywords: knowledge-image, computer and informational training, Perceptron method, systems thinking.

A. A. Pavilch, doctor of culturology, professor of Minsk State Linguistic University (MSLU), Belarus

THE APPLIED POTENTIAL OF COMPARATIVE STUDIES IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT: THE FORMATION OF COMPETENCES INTERCULTURAL INTERACTION

The article explains the practical importance of the comparative knowledge in the multicultural education and cross-cultural communication. The

applied potential of comparativistics is substantiated. It is manifested in the possibility of using the results of comparative studies in the construction of cultural dialogue and in the intercultural communication, in the development of education programs preparing for intercultural interaction.

Keywords: comparativistics, competences intercultural interaction, cultural diversity, comparative knowledge, cross-cultural difference, multicultural education.

T. I. Petrova, head of department of Argayashsky agricultural college (AAT), Chelyabinsk region, e-mail: tatiana_7021@mail.ru

T. A. Grabnitskaya, assistant professor of Chelyabinsk Institute of Vocational Education Development (CIVED), cand. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: chelirpo@mail.ru

THE MANAGEMENT FEATURES LABOR MOTIVATION OF TEACHING STAFF IN THE CONTEMPORARY SOCIO-ECONOMIC CONDITIONS

The article describes the features of a systemic approach to the management of labor motivation of teachers. Complex application of the proposed system would allow the rational use of both tangible and intangible ways to manage labor motivation of teachers with different experience in the educational organization.

Keywords: management of labor motivation, financial reward, incentive payments system, performance standards, ranking indicators.

O. K. Pozdnyakova, professor of Samara State Academy of Social Sciences and Humanities, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of Russian Academy of Education, Samara, e-mail: Oksana_1970@mail.ru

THE OPPORTUNITIES OF TEACHING PRACTICE IN DEVELOPING MORAL CONSCIOUSNESS OF STUDENTS STUDYING IN THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

This article explains the urgency of a student's moral consciousness development in the pedagogical university; the possibilities of teaching practice in the development of moral consciousness of a student – future teacher are revealed; tasks are given, that enable to develop moral consciousness of students during teaching practice.

Keywords: moral consciousness, teacher, student, teaching practice.

S. L. Rodionov, deputy director of educational and upbringing work of South Ural State Technical

College (YuUrGTK), Chelyabinsk, e-mail: ps@sustec.ru

THE MONITORING AS AN INFORMATIONAL BASIS OF MAKING MANAGEMENT DECISIONS

Monitoring of the education system is the collection, processing, storage and dissemination of information about the educational system, allowing to judge the state of the object at any given time and to ensure its development. This article discusses issues related to the implementation of automated monitoring system of the educational process in YuUrGTK.

Keywords: *automated system monitoring, management, information, quality educational process, audit.*

A. V. Savchenkov, associate professor of Chelyabinsk State Pedagogical University, cand. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: spj-2012@list.ru

P. V. Lizunov, director of Ust'-Kataev industrial-technological college, Chelyabinsk Region, Ust'-Kataev

PROBLEM PREVENTION AND CORRECTION OF DEVIANT BEHAVIOR OF UST'-KATAEV INDUSTRIAL-TECHNOLOGICAL COLLEGE

This article presents the tasks and principles of correction and prevention of deviant behavior among students of the college. The methods and pedagogical techniques, that would be used in the experimental work of its correction and prevention, are described.

Keywords: *deviant behavior; prevention of deviant behavior; correction of deviant behavior; secondary vocational education.*

E. A. Serebrennikova, deputy director of the South Ural versatile college, Chelyabinsk, e-mail: lenas-77@inbox.ru

COMPETENCE OF BUSINESS AND ITS FORMATION IN CONDITIONS OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

The trend of economic development in the direction of technological entrepreneurship education system confronts the task of training professionals with an innovative mindset. In the article on the basis of theoretical research were conducted by the author, the author's understanding of the competencies of entrepreneurial activity. The groups of competencies are highlighted. The business competence is formulated. The prerequisites and conditions of their formation are discussed and their practical significance is reflected.

Keywords: *competence of business, entrepreneurship, professional unit.*

M. G. Sokolova, deputy director of Chebarkul' vocational college, Chelyabinsk Region, Chebarkul', e-mail: sokolovamargen1@rambler.ru

MOTIVATION OF FUTURE FORESTRY SPECIALISTS TO STUDY CHEMISTRY IN PROFESSIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

The article is devoted to the problem of formation of positive motivation of students to study chemistry. The author reveals the conditions to increase the motivation to study chemical subjects of future forestry specialists and ways to improve the activity of exemplary educational program of secondary vocational education in this direction.

Keywords: *motivation, chemistry, professional disciplines, future forestry specialists.*

I. R. Stashkevich, professor of a branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named Pprofessor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, dr. ped. Sciences, associate professor, e-mail: stashkevichiren@mail.ru

S. V. Savelyeva, associate professor of a branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named Pprofessor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, cand. ped. sciences, e-mail: ssv_08_62@mail.ru

TO THE ISSUE OF THE FORMATION OF SYSTEM OF WORK WITH GIFTED CADETS IN THE MILITARY HIGH SCHOOL ON AN EXAMPLE THE «INFORMATICS» DISCIPLINE

The problem of identifying talented students and their development, which consists of the formation of personality, which is ready to independent, non-standard solution of professional problems, becomes a priority in the higher military school.

The questions of formation of the system of work with gifted cadets in military high school on an example of the discipline «Informatics».

Keywords: *talent, ability, intellectually gifted, creative talent, intellectual ability, creativity.*

E. A. Stepanova, deputy director of educational and methodical work South Ural State Technical College (YuUrGTK), Chelyabinsk, e-mail: sea@sustec.ru

THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM AS A FACTOR OF QUALITY OF EDUCATIONAL SERVICES IN YUURGTK

One of the priorities in solving the problems of modernization of the Russian education system, improve its quality and competitiveness is the formation of modern quality management systems based on ISO 9000. The article discusses issues related to the organization of the quality management system YuUrGTK.

Keywords: *quality management system, the quality of education, the model of competition, self-concept, intra-educational audit.*

Z. R. Tanaeva, Head of the department of the South Ural State University (SUSU), dr. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: zamfira-t@yandex.ru

THE PARTNERSHIP INTERACTION «UNIVERSITY — EMPLOYER» AS A PRIORITY TREND OF LAW HIGHER SCHOOL ACTION

The necessity of active cooperation between the higher school and employers is substantiated in this article. It is revealed the main trends of cooperation «university — employer» from the executive authorities, which are the subjects of law enforcement.

Keywords: *partner organization, cooperation, law enforcement agencies, future lawyers.*

N. V. Trusova, assistant professor of Chelyabinsk Institute of Vocational Education development (CIVED), cand. psychological sciences, Chelyabinsk, e-mail: NVTrusova@mail.ru

THE FEATURES OF PROFESSIONAL WORK OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS IN THE NEW REALITIES OF THE TIME

This article discusses the features of professional work educational psychologist based on the analysis of the project professional standard «Teacher-psychologist (psychologist in education)».

Keywords: *professional standard «Teacher-psychologist (psychologist in education)», generalized labor functions.*

I. I. Tuber, director of the South Ural State Technical College (SUSTC), cand. ped. sciences, Chelyabinsk, e-mail: info@sustec.ru

T. Ju. Krashakova, deputy director of scientific-method. work SUSTC, Chelyabinsk, e-mail: kraschakova@sustec.ru

N. M. Starova, Head. scientific-method. YuUrGTK center, cand. ped. sciences, Chelyabinsk

THE IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE MODEL MANAGEMENT OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF COLLEGE STUDENTS

The theoretical and practical aspects of the organization of research work of college students through the creation of the Research Society are revealed in this article. An innovative model of pedagogical management of the development of creative abilities of students is given.

Keywords: *creative potential, development of creative potential pedagogical management, model of pedagogical management.*

M. V. Yegorova, Head of department of the South Ural State Medical University (YUUGMU), dr. hist. Sciences, associate professor, Chelyabinsk, e-mail: m_egorova@inbox.ru

THE MAIN ACTIVITIES AND HOBBIES OF STUDENTS OF PRE-REVOLUTIONARY SCHOOLS IN URAL

The article describes the basic activities and hobbies of students of pre-revolutionary schools of the Urals during school hours. It is analyzed the impact that these hobbies on the formation of character and personality of students. It is also noted the changes, that have taken place in the public life of the country on the eve of the revolution, altered the general mood of the students.

Keywords: *pre-revolutionary school, the Urals, students, extracurricular life, free time, teachers.*

V. S. Yelagina, prof. of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force «Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu.A.Gagarin», Chelyabinsk, dr. ped. sciences, professor, e-mail: V_275@mail.ru

COMPETENCE APPROACH TO THE ORGANIZATION OF RESEA

The content of the competency approach to the organization of research activity of students of pedagogical college is disclosed. The emphasis is placed on the methodical guidance of students' activity, which characteristics are manifested in changing aim, forms and methods of teaching, ways to acquire professional knowledge and skills, assessment of the quality of training and the character of student's activity.

Keywords: *competence approach, competences, research activity of student.*

V. S. Yelagina, prof. of branch of the Military Training and Research Center of the Air Force

«Air Force Academy named after Professor N. E. Zhukovsky and Yu. A. Gagarin», Chelyabinsk, dr. ped. sciences, professor, e-mail: V_275@mail.ru

N. V. Kovaleva, deputy director of Scientific-methodical work of Miass Teachers College, Chelyabinsk Region, Miass, e-mail: dikowinka78@mail.ru

THE RESEARCH COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL-PEDAGOGICAL COMPETENCE OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL COLLEGE

The teacher investigation competence should be considered as one of the most important components of his professional pedagogical competence. Its formation could be observed during students' investigation activity. There is a comparative analysis of study and scientific activity in the article, the author also describes students' research work peculiarities and characterizes its functions.

Keywords: research competence, professional and pedagogical competence, educational research and scientific research activity.

S. A. Yermukhametov, director of Kartalinian multisectoral college, Chelyabinsk Region, Kartaly, e-mail: gbouspokat@mail.ru

T. V. Chebot'ko, deputy director of educational and methodical work of Kartalinian multisectoral college, Chelyabinsk Region, Kartaly, e-mail: tchiebotko@mail.ru

THE ORGANIZATION AND EVALUATION OF QUALITY OF VOCATIONAL

TRAINING OF EDUCATIONAL ORGANIZATION STUDENTS IN THE NETWORK INTERACTION

The model of organization of the system of internal evaluation of the quality of education in Kartalinian multisectoral college is considered. This College realizes social and business partnership based on the principles of network interaction. One of the components of the system of internal evaluation of the quality of education is to assess the individual achievements of students. The criterion-based approach to assessing the quality of education is proposed as a tool for monitoring.

Keywords: concept, the quality of education, external and internal quality assessment, social partnership, network interaction, educational standards.

O. D. Zyazeva, head of manufacturing practice of Kopeysk Polytechnic College, Chelyabinsk region, Kopeysk, e-mail: spj-2012@list.ru

FORMATION OF GENERAL AND PROFESSIONAL COMPETENCE THROUGH EMPLOYMENT OF TRAINEES IN THE EDUCATIONAL MANUFACTURE

The article deals with current issues of youth adaptation to modern conditions of industrial relations. Some aspects of the design of educational manufacture of college are revealed.

Keywords: pedagogy A. S. Makarenko, educational manufacture, the willingness of teachers to the management of educational manufacture.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ И МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ «ИННОВАЦИОННОЕ РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Для публикации в журнале автору необходимо предоставить заявку с указанием сведений о себе (Ф. И. О., место работы, ученая степень, звание, должность, контактный телефон, e-mail, почтовый адрес), а также название раздела, в котором будет размещена статья.

Статья объемом 0,3–0,6 авт. л. (12–24 тыс. знаков) предоставляется на русском языке. Она должна иметь научную новизну и ярко выраженный научно-теоретический или научно-практический уровень. Рукопись должна быть отредактирована, сопровождается рецензией доктора или кандидата наук по соответствующей специальности либо специалиста в соответствующей области практической деятельности. В редакции журнала статья проходит экспертизу на определение ее новизны и научного уровня. **Редакция оставляет за собой право вносить редакторскую правку и отклонять статьи в случае получения на них отрицательной экспертной оценки.**

Статью необходимо печатать в редакторе MS WORD 6.0 и выше; формат А4, шрифт Times New Roman, кегль 14, межстрочный интервал 1,5, ширина полей 2 см.

Статья оформляется следующим образом: Ф.И.О. автора (авторов); название статьи прописными буквами; аннотация объемом до 300 знаков (4–6 строк); ключевые слова; текст статьи; библиографический список.

Библиографический список (составляется в порядке цитирования) должен быть оформлен в соответствии с ГОСТом 7.1–2003. Библиографические ссылки в тексте статьи оформляются квадратными скобками (напр., [1]). В случае дословной цитаты указывается также номер страницы с приведенной цитатой: «ТЕКСТ, ТЕКСТ, ТЕКСТ ...» [2, с. 5]. Примеры в тексте статьи выделяются курсивом. Примечания к тексту оформляются в виде постраничных сносок и имеют сквозную нумерацию.

В конце статьи указывается дата ее отправки в редакцию.

Материалы могут содержать таблицы, выполненные в редакторе MS Word 6.0 и выше, не допускается использование иных программ для оформления таблиц. Фото следует направлять в редакцию отдельными файлами (*тип файла* – рисунок JPEG; *объем файла* – 600 кб – 1 мб; *размеры фото (разрешение и объем)* – не менее 1024×768).

Электронный вариант статьи и заявка на публикацию высылаются в редакцию электронной почтой (e-mail: spj-2012@list.ru) с пометкой «В редакцию журнала “Инновационное развитие профессионального образования”». Файлы при этом необходимо именовать согласно фамилии первого автора с указанием города. Например, «Иванов, Благовещенск». Нельзя в одном файле помещать несколько статей.

После независимой экспертизы статья высылается автору на доработку либо автору сообщается, что статья принята к публикации. При необходимости редакция может попросить выслать статью в бумажном варианте с приложенным к нему электронным диском обычной почтой (почтовый адрес: 454092, г. Челябинск, ул. Воровского, 36, Челябинский институт развития профессионального образования, в редакцию журнала «Инновационное развитие профессионального образования»).

В случае принятия статьи к публикации автору предъявляется договор на оплату экспертных и информационных услуг, включая присвоение УДК, перевод названия статьи, аннотации и ключевых слов на английский язык. Деньги перечисляются на расчетный счет ЧИРПО (при этом копия платежного поручения высылается в адрес редакции), либо публикация оплачивается в кассе института.