

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

ОКТАБРЬ

Издается с сентября 1995 г.

**ЕЖЕМЕСЯЧНЫЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ  
И НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ****ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР****А.А. Скамницкий**, доктор пед. наук, профессор**ЗАМЕСТИТЕЛЬ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА****И.П. Пастухова**, канд. пед. наук, доцент**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ**

**П.Ф. Анисимов**, проректор Российского государственного геологоразведочного университета, доктор экон. наук, профессор

**О.И. Воленко**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

**В.М. Демин**, президент Союза директоров средних специальных учебных заведений России, директор Красногорского государственного колледжа, доктор пед. наук, профессор

**В.М. Жураковский**, академик Российской академии образования, зав. кафедрой Московского автомобильно-дорожного государственного технического университета, доктор техн. наук, профессор

**Е.Г. Замолоцких**, первый проректор Московского психолого-социального университета, доктор пед. наук, профессор

**А.И. Иванов**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор пед. наук

**В.Ф. Кривошеев**, член-корреспондент Российской академии образования, доктор ист. наук

**Е.А. Леванова**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

**Г.П. Новикова**, ведущий научный сотрудник Института стратегии развития образования РАО, профессор, доктор психол. наук, доктор пед. наук

**А.Н. Роцин**, сотрудник Института геохимии и аналитической химии им. В.И. Вернадского Российской академии образования, канд. пед. наук

**В.В. Рябов**, член-корреспондент Российской академии образования, президент Московского городского педагогического университета, доктор ист. наук, профессор

**С.Ю. Сенатор**, профессор Московского педагогического государственного университета, доктор пед. наук

**Г.П. Скамницкая**, профессор, доктор пед. наук

**С.Н. Толстикова**, профессор Московского городского педагогического университета, доктор психол. наук

**Ю.В. Шаронин**, зам. директора Института текстильной и легкой промышленности Московского государственного университета технологий и управления им. К.Г. Разумовского, доктор пед. наук, профессор

Решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки РФ журнал «Среднее профессиональное образование» включен в перечень рецензируемых научных изданий, который вступил в силу с 01.12.2015 г. (письмо Минобрнауки РФ от 01.12.2015 № 13-6518 «О перечне рецензируемых изданий», сайт ВАК: <http://www.vak.ed.gov.ru/>).  
Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия, регистрационный номер ФС 77–22276.

Сайт: <http://www.portalspo.ru>

E-mail: [redakciya\\_06@mail.ru](mailto:redakciya_06@mail.ru)

## Содержание

<b>Модернизация образования</b>		<b>Инклюзивное образование</b>	
Модели учебно-методических объединений в системе СПО – <b>В.И. Блинов, А.Т. Глазунов</b> .....3		Условия для получения качественного образования лицами с инвалидностью в условиях базовой профессиональной образовательной организации – <b>О.Г. Приходько, И.Ю. Левченко, А.А. Гусейнова, В.В. Мануйлова</b> ..... 46	
<b>Проблемы и перспективы</b>		<b>Школа педагога</b>	
О проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» – <b>В.И. Блинов, О.Ф. Клинк, А.А. Факторович, Л.Н. Куртеева, Е.Ю. Есенина, А.И. Сатдыков</b> ..... 10		Поведенческие императивы в поликультурной образовательной среде – <b>Е.В. Воевода, Д.А. Павленко, Е. Шагардинова</b> ..... 52	
Сэмпл-технологии дистанционного обучения в учебно-экспериментальной деятельности студентов – <b>Т.Л. Шапошникова, Е.А. Котлярова, М.Л. Романова</b> ..... 16		<b>Научно-методическая работа</b>	
<b>Научно-исследовательская работа</b>		Формирование профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении – <b>А.И. Тюнякин</b> ..... 56	
Об оценке сформированности профессионально-правовой культуры менеджера образования: критерии и уровни – <b>А.А. Ильин</b> ..... 20		Формирование у студентов медицинского колледжа культуры здоровья с использованием электронных ресурсов – <b>О.В. Петрова</b> ..... 58	
Место и роль научно-исследовательской деятельности в подготовке конкурентоспособного специалиста – <b>Н.М. Романенко</b> ..... 23		<b>Вопросы воспитания</b>	
Методологические основы преемственной научно-исследовательской деятельности студентов – <b>Л.В. Голуб, В.В. Голуб</b> ..... 27		Социально-педагогический потенциал детских объединений в условиях становления Российского движения школьников – <b>В.К. Григорова, Н.Л. Конькова, Т.М. Копейкина, Т.Г. Огнева</b> ..... 63	
Проецирование технологий обучения СПО на базовые компетенции и практические навыки студентов плавательных специальностей – <b>В.Г. Лихачев</b> ..... 35		<b>Образование в мире</b>	
Методическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя колледжа в межаттестационный период – <b>А.Ю. Алексеенко</b> ..... 39		Вопросы национального объединения в системе нравственного воспитания школьников Республики Корея – <b>И.Е. Че</b> ..... 67	
		<b>Аннотации</b> .....71	

---

## МОДЕЛИ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В СИСТЕМЕ СПО

*В.И. Блинов, руководитель Центра профессионального образования, доктор пед. наук, профессор,  
А.Т. Глазунов, главный научный сотрудник Центра профессионального образования, доктор пед. наук, профессор  
(Федеральный институт развития образования, г. Москва)*

---

В 1997 г. приказом Минобрнауки РФ были созданы учебно-методические объединения (УМО) профессионального образования во всех федеральных округах России. Главные цели их создания – развитие региональных систем НПО и СПО, учебно-методическое обеспечение региональных систем профобразования, развитие кадрового потенциала, создание на межрегиональном уровне единого информационного пространства. В большинстве случаев между регионами были заключены соглашения о совместной деятельности, которые предполагали методическую, кадровую, организационно-педагогическую интеграцию учреждений СПО федерального округа для решения актуальных задач. Одной из главных задач, которая, как правило, не афишировалась, было срочное преобразование учреждений НПО (лицеев и училищ) для сохранения базы подготовки рабочих кадров, обмена опытом и повышения квалификации работников систем НПО и СПО. Важно, что создание целостной системы непрерывного профессионального образования в отдельных регионах и в федеральном округе в целом – центральная задача УМО.

Региональные системы профобразования были поставлены перед необходимостью решать сложную многофакторную оптимизационную задачу: довести до максимума вероятность

получения рабочего места каждым выпускником учреждения НПО (пока они существовали) и СПО на региональном рынке труда и одновременно свести до минимума риск потери этого места при возможных изменениях рыночной конъюнктуры (особенно в условиях экономического кризиса 2008 г. и нынешнего кризиса, существенно обострившего ситуацию на рынке труда).

В этих условиях УМО были вынуждены решать проблемы регионального и межрегионального непрерывного образования, построения принципиально новых механизмов взаимодействия с работодателем, обострившиеся в связи с введением ФГОС профессионального образования, которые внедряются в Российской Федерации с 1 сентября 2011 г.

Основная проблема на тот момент заключалась в том, что примерные программы отсутствовали и кроме самих ФГОС и письма-разъяснения Минобрнауки по формированию примерных программ учебных дисциплин и профессиональных модулей руководствоваться педагогам было нечем. В результате программы разрабатывались с опорой на предыдущий опыт и в соответствии с тем уровнем, который могли обеспечить педагогические коллективы, а зачастую – конкретный педагог или мастер производственного обуче-

ния. В результате учебные программы, разработанные на основании требований ФГОС по одной и той же профессии или специальности, сегодня отличаются друг от друга до такой степени, что достаточно сложно даже пересчет произвести в случае перевода студента из одной образовательной организации в другую.

Сами ФГОС систематически подвергаются критике со стороны специалистов, однако нельзя отрицать тот факт, что наличие даже несовершенных ФГОС лучше, чем их отсутствие. Тем не менее следует осмыслить содержание ФГОС, в частности понятие «компетенция», привязать его к целям обучения, понять, как следует обучать современных студентов, не просто передавая им имеющиеся у педагогов знания, но выполняя зафиксированные во ФГОС требования к результатам подготовки квалифицированного рабочего/специалиста.

Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» возложил полномочия по разработке образовательных программ и ответственность за их реализацию на образовательные организации. Однако переданные в регионы полномочия по надзору и контролю сегодня привели к массовым предписаниям и штрафам, связанным с нарушениями, которые были выявлены в ходе проверки рабочих программ многих профессиональных образовательных организаций.

2013 год ознаменовался ликвидацией уровня начального профессионального образования. Таким образом появляется ФГОС+ по профессиям СПО, который кардинально не отличается от ФГОС, но необходимость переработки образовательных программ в области терминологии стала очевидной. Так, сегодня встала задача соотношения рабочих программ на основе ФГОС+ с требованиями профессиональных стандартов (ПС). Однако профессиональные стандарты подвергаются критике работодателями не меньше, чем ФГОС, в частности трудовые функции ПС достаточно условно отождествляются с компетенциями.

Итог: далекие от совершенства и даже частично единообразия рабочие программы за три года трижды перерабатываются, количество бумаг увеличивается (изменения в рабочих программах влекут за собой переработку фондов оценочных средств и т.д.), централизованная ко-

ординация содержания отсутствует, технологии обучения замерли на уровне классического традиционного объяснительно-иллюстративного формата, администрация и педагоги панически боятся проверок – все внимание отдано бумаготворчеству.

Таким образом, создание новых УМО – реальная возможность обрести уверенность в правильности своих действий для всего педагогического сообщества среднего профессионального образования.

Создание УМО в условиях регионализации профобразования предполагало смещение отношений с вертикальных на горизонтальные. Решение этой задачи зависело от управленческой политики конкретного федерального округа и отдельных регионов, но сразу определились организационные трудности межрегионального взаимодействия, отчасти связанные с протяженностью РФ, особенно на территориях за Уралом. Развитие телекоммуникационных систем, проведение вебинаров лишь частично решало проблему. Руководителями большинства федеральных УМО были назначены руководители регионального образования (или профобразования). Частая смена этих руководителей привела к потере управляемости межрегиональными УМО, практической самоликвидации большинства из них и к массовому образованию УМО на региональном уровне, а также в отдельных учреждениях СПО.

Один из многих примеров – региональное УМО Пермского края (укрупненная группа специальностей «Машиностроение»), включающее советы, секции, рабочие группы. В таком массовом возникновении различных УМО есть свой плюс, так как создается база экспертов для становления УМО нового поколения, имеющих конкретный опыт разработки и внедрения программ профессионального образования.

Следует отметить, что учебно-методическими объединениями были достигнуты значительные результаты:

- в определенном объеме реализовано комплексное обеспечение ФГОС НПО и СПО;
- проведена система конференций, семинаров, вебинаров;
- осуществлено повышение квалификации кадров с учетом задач различных этапов модернизации профессионального образования;

- работали научно-методические советы и творческие группы по профессиям НПО и специальностям СПО;
- созданы рекомендации учреждениям профобразования по разработке и внедрению рабочих программ;
- к решению различных задач развития профобразования привлечены работодатели.

За все годы существования межрегиональных УМО профобразования их реальные функции существенно расширились и усложнились: например, внедрение действующих ФГОС СПО потребовало формирования качественно другого экспертного сообщества. Переход на уровневую систему реализации образовательных стандартов, включение РФ в программу WorldSkills, целый ряд модернизационных мероприятий, предусмотренных Программой развития образования до 2020 года, – все это заставило искать принципиально другие формы координации и учебно-методического обеспечения деятельности СПО. Отметим, что в ФЗ «Об образовании в РФ» вопросы государственно-общественного управления отражены в отдельной статье, в которой УМО рассматриваются как составная часть системы общественно-государственного управления образованием.

Внедрение программы модернизации российского образования, особенно в условиях реализации стандартов, построенных на компетентностной основе, обострило и ранее острую кадровую проблему. Практика работы регионов показала резкий дефицит экспертов, явную недостаточность рабочих программ ПО современного содержания, дефицит и неоднозначность контрольно-оценочных средств. Такая ситуация лишней раз привлекла внимание к кадровой проблеме в СПО и возможности ее решения средствами УМО в условиях расширения базы организаций СПО, реально включенных в их работу.

Действовавшие до 2015 г. УМО не решили задачи макрорегионализации и создания моделей профобразования, приближенных к этническим, экономическим и культурным реалиям регионов. В большинстве случаев (есть, конечно, исключения) не решена и проблема социализации колледжей, без чего идея создания единого образовательного пространства не может быть реализована. Отметим при этом крайне слабое влияние администраций федеральных округов

на деятельность межрегиональных УМО. Кроме того, межрегиональные УМО редко включались в проекты Министерства образования и науки РФ.

Мониторинг и анализ практики работы УМО позволил определить ряд проблем и противоречий, большинство из которых оказались нерешенными в рамках действовавшей модели таких объединений. Это:

- сохранение, реставрация и развитие учреждений НПО;
- целостное и системное учебно-методическое обеспечение профессий НПО и специальностей СПО;
- разработка эффективных моделей управления учреждениями СПО;
- разработка и внедрение программ мониторинга качества профобразования;
- использование компетентностного подхода как новой методологической и технологической системы реализации учебного процесса, его оценивания с привлечением ИК-технологий и интернет-ресурсов;
- создание квалифицированного и эффективного экспертного сообщества, способного прежде всего разрабатывать образовательные программы на основе ФГОС и с учетом профессиональных стандартов.

Отметим, что какие-то из этих задач не были заложены в методологию создания межрегиональных УМО, появление других требует качественного изменения формата нового УМО. За эти годы стало ясно, что новые УМО должны работать в режиме вариативности и обязательного сетевого взаимодействия. Именно поэтому в начале 2015 г. при определении методологии создания УМО СПО рассматривались различные направления их деятельности:

- участие совместно с федеральными и региональными органами управления образованием в организационном и методическом обеспечении развития СПО, поскольку после фактической ликвидации региональных методических служб учебно-методическое обеспечение образовательного процесса (в частности, разработка рабочих программ модулей, построенных на компетенциях, контрольно-оценочных средств) оказалось почти неразрешимой задачей для большинства образовательных организаций;

- активизация разработки ФГОС и примерных основных образовательных программ в реальном взаимодействии с работодателями (в частности, с РСПП и его региональными отделениями), а также разработки оценочных средств и методик для итоговой аттестации выпускников системы СПО;
- повышение качества подготовки рабочих кадров в закрепляемых за УМО предметных областях с учетом требований инновационного развития российской экономики;
- освоение компетентностного подхода как новой методологической и технологической системы организации учебного процесса, внедрение образовательных технологий, построенных на реализации компетентностного подхода;
- координация ФГОС высшего и среднего профессионального образования в рамках единой педагогической методологии и профессиональных стандартов.

УМО создаются в различных областях экономики для обеспечения (на основе ФГОС СПО) единого образовательного пространства, гарантии качества и конкурентоспособности российского профобразования, ведь первые результаты участия российских представителей в WorldSkills показали довольно большой спектр нерешенных проблем, в том числе необходимость формирования экспертного сообщества, способного квалифицированно решать пробле-

мы модернизации регионального, отраслевого, локального профобразования и методического обеспечения всех профессий и специальностей СПО (приказ Министерства образования и науки РФ от 29 октября 2013 г. № 1199).

Поскольку УМО СПО создаются по укрупненным группам профессий, специальностей и направлений подготовки, то действовавшая ранее система УМО НПО и СПО, создававшаяся с другой целью, утратила свои функции, что не исключает возможности сохранения ряда УМО, преобразованных с учетом нового положения. Однако последние окажутся продуктивными только при наличии вариативных механизмов системного взаимодействия, т.е. целенаправленного действия всех партнеров, ориентированного на развитие и координацию системы профессионального образования. Фактически системное взаимодействие на базе УМО СПО – новый механизм государственно-общественного развития, усиливающий вертикаль федерального или регионального управления. Механизм создания УМО СПО должен стать фактором улучшения управления системой профессионального образования.

Предварительное обсуждение возможностей взаимодействия УМО СПО на региональном уровне позволило с учетом положения об УМО СПО определить в качестве рабочей примерную схему его взаимодействия с различными структурами.

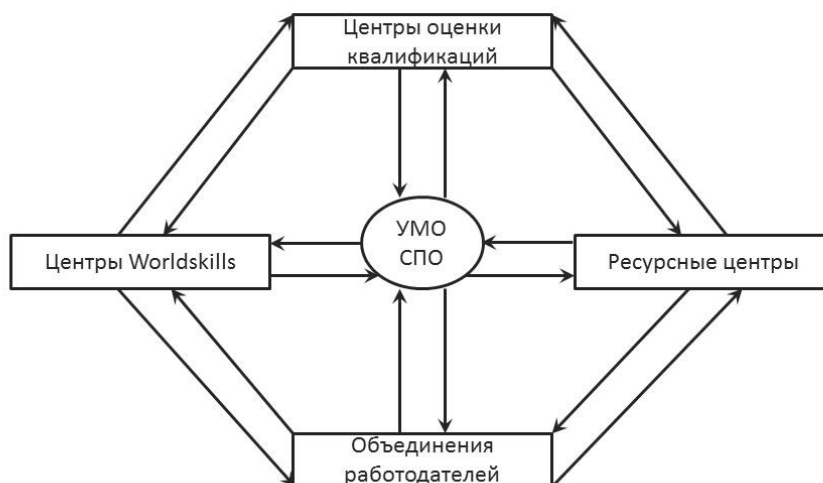


Схема взаимодействия УМО СПО с различными структурами

Анализ деятельности всех элементов, входящих в данную систему взаимодействия, позволяет заключить, что существуют следующие основные объекты совместной деятельности: разработка и внедрение ФГОС СПО; разработка программ и учебно-методических комплексов; мониторинг и подготовка экспертов разного уровня и разнообразных направлений; формирование информационного пространства УМО.

При сохранении основных объектов деятельности УМО их функции (механизмы и формы) могут быть разделены.

Функции, реализуемые УМО:

- организация разработки ФГОС и образовательных программ;
- формирование предложений по изменению перечня профессий и специальностей;
- координация эффективности сетевого взаимодействия всех членов УМО.

Функции, реализуемые УМО совместно со всеми его членами:

- разработка ФГОС;
- разработка примерных образовательных программ ПО;
- экспертиза примерных программ;
- создание и экспертиза учебно-методических комплексов и контрольно-оценочных средств;
- разработка и внедрение образовательных технологий и систем мониторинга качества ПО;
- организация и реализация продуктивного взаимодействия с работодателями;
- организация стажировок педагогов и студентов;
- разработка программ ДПО, систем переподготовки и повышения квалификации педагогов;
- содействие реализации проектов и программ WorldSkills Russia;
- организация образовательного консалтинга;
- проведение семинаров, тренингов, мастерских и проч.

Возможна организация региональных (межрегиональных) советов УМО, создаваемых на базе министерства, университета (академии), обладающих опытом развития СПО, имеющих систему взаимодействия с профессиональными

образовательными организациями. Главная функция региональных УМО – развитие перечня профессий и специальностей, разработка образовательных программ при координирующей роли федеральных УМО (это заложено в уставе УМО СПО).

Регионам важен контакт с другими территориями для реализации совместных усилий по сопряжению содержания образовательных программ не только в рамках конкретной укрупненной группы профессий/специальностей на уровне федерального УМО, но и в разрезе приоритетных профилей подготовки (машиностроительный, строительный, сельскохозяйственный и т.д.). Создание депозитария реализуемых рабочих программ по укрупненным группам внутри соответствующего профиля и механизма взаимодействия на базе ресурсов федерального УМО обеспечит мобильное сотрудничество заинтересованных сторон и оперативное решение имеющихся практических проблем. Эта задача предполагает обучение и аттестацию экспертов, а также создание банка данных по квалифицированным экспертам федерального УМО, которые на основании унифицированных прозрачных процедур оценивания смогут объективно формировать листы экспертной оценки под соответствующий запрос УМО.

Федеральные УМО в рамках стратегического планирования деятельности по методическому обеспечению и сопровождению профессионального образования могут направить объединенные усилия на утверждение разработанных уже сегодня в регионах методических рекомендаций, пособий, электронных образовательных ресурсов и рекомендовать их для применения в образовательном процессе, а также определить перспективные направления взаимодействия с учетом специфики каждого УМО.

Работоспособность УМО СПО будет также зависеть от их финансового обеспечения. До того как УМО начнет реализовывать программы, курсы, разнообразные научно-методические услуги, их надо создать, заплатив разработчикам достойные деньги за качественную работу. Наверное, планы работы УМО должны быть подготовлены в формате бизнес-планов с учетом реального рынка образовательных услуг. Вообще, образовательный маркетинг также может стать функцией УМО СПО. Формирование и развитие

профильного (по специальностям) рынка – одно из условий деятельности УМО.

Отдельная, абсолютно неразработанная проблема – формирование интеллектуального капитала, интеллектуальной собственности, оценка и продвижение которой является обязательной функцией УМО СПО.

Создание портала федерального УМО, отражающего цели, задачи, концепции развития, приоритетные направления работы, достижения и проблемы самого федерального УМО СПО и региональных УМО СПО, безусловно, сможет стать действенным механизмом перевода российского профобразования на новый уровень качества.

УМО СПО призваны создавать экспертные и профессиональные ассоциации, дефицит которых резко ощущается в профессиональном образовании. Этому должны способствовать семинары, конференции, работающие не на разовой основе, а постоянно. Их цель – обсуждение ключевых проблем развития профессионального образования. УМО могут и должны способствовать развитию качественной издательской деятельности (число и качество публикаций по профессиональному образованию удручает), специализированных сайтов и порталов, направленных на развитие теории и практики профессионального образования. Осуществление системного взаимодействия УМО СПО может (при правильной и эффективной организации!) привести к созданию экспертного профессионального сообщества, способного решать проблемы развития профобразования. Задача такого сообщества – создание постоянной системы развития идей, включающей экспертизу, оценку государственных решений в сфере профессионального образования, формулирование задач на близкую перспективу, среднесрочных и долгосрочных прогнозов.

Одна из главных целей УМО СПО – формирование открытого информационного пространства, способствующего реализации активной программы модернизации профессионального начального образования при помощи квалифицированного экспертного сообщества. Только для создания программ профессионального образования НПО и СПО нужны тысячи экспертов, которые сегодня практически отсутствуют.

УМО СПО смогут реально повысить эффективность федерального управления, управления на региональном уровне, а также активизировать деятельность всех организаций (в том числе и общественных), задействованных сегодня в системе профессионального образования.

Создание учебно-методических объединений должно стать ответом системы СПО на актуальные задачи модернизации профессионального образования, механизмом становления нового, эффективного экспертного сообщества, способом объединения педагогов и методистов системы СПО, их интеграции с вузовскими УМО, имеющими существенно больший опыт в разработке учебно-программной документации, в конечном итоге – гарантией качества профессионального образования. Именно экспертное сообщество позволит СПО более эффективно взаимодействовать с работодателями, обеспечивая условия и отработывая механизмы для их взаимовыгодной интеграции.

### **Литература**

1. Распоряжение Правительства РФ от 03.03.2015 № 349-р «Об утверждении комплекса мер, направленных на совершенствование системы среднего профессионального образования, на 2015–2020 годы».
2. Приказ Минобрнауки России от 28.05.2014 № 594 «Об утверждении Порядка разработки примерных основных образовательных программ, проведения их экспертизы и ведения реестра примерных основных образовательных программ».
3. Приказ Минтруда России от 29 апреля 2013 г. № 170н «Об утверждении методических рекомендаций по разработке профессионального стандарта».
4. Методические рекомендации по разработке основных профессиональных образовательных программ и дополнительных профессиональных программ с учетом соответствующих профессиональных стандартов (Минобрнауки России, № ДЛ-1/05 22.01.2015).
5. Методические рекомендации по актуализации действующих федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования с учетом



- принимаемых профессиональных стандартов (утв. министром образования и науки Российской Федерации Д.В. Ливановым).
6. *Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А.* Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 5.
  7. *Лейбович А.Н., Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А.* Подготовка рабочих кадров и формирование прикладных квалификаций: вчера, сегодня, завтра // Образовательная политика. 2014. № 1 (63).
  8. *Блинов В.И., Батрова О.Ф., Есенина Е.Ю., Факторович А.А.* Профессиональные стандарты: от разработки к применению // Высшее образование в России. 2015. № 4.
  9. *Блинов В.И., Есенина Е.Ю.* Развитие среднего профессионального образования: сценарий и прогнозы // Профессиональное образование. Столица. 2015. № 3.
  10. *Блинов В.И.* Почему ФГОС-3 СПО теряет свою актуальность? В сб.: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы XXI Междунар. науч.-практ. конф. / под науч. ред. Е.М. Дорожкина, В.А. Федорова. М., 2016.
- 
-

---

## О ПРОЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «РУКОВОДИТЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»

*В.И. Блинов, руководитель Центра профессионального образования, доктор пед. наук, профессор,  
О.Ф. Клинк, ведущий науч. сотрудник, канд. пед. наук,  
А.А. Факторович, зам. руководителя, доктор пед. наук,  
Л.Н. Куртеева, ведущий науч. сотрудник, канд. пед. наук,  
Е.Ю. Есенина, ведущий науч. сотрудник, доктор пед. наук,  
А.И. Сатдыков, зам. руководителя (Федеральный институт развития образования, г. Москва)*

---

Массовое внедрение инноваций на современном этапе развития российского образования (сетевые формы реализации образовательных программ, использование дистанционных образовательных технологий и электронного обучения, расширение общественного, профессионально-общественного участия в оценке деятельности и управлении образовательными организациями и многое другое), ярко выраженная информатизация общества объясняют необходимость более широкого использования информационно-коммуникационных технологий в сфере управления образованием.

Изменение требований к качеству образования, усложнение устройства образовательных организаций, их связей с внешней средой, необходимость обеспечения не только качества, но и эффективности деятельности образовательной организации формируют новые требования к менеджеру образования.

В соответствии с Федеральным законом от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в

Российской Федерации» управление образовательной организацией, независимо от формы собственности, осуществляется на основе сочетания принципов единоначалия и коллегиальности (ч. 2 ст. 26). Единоличным исполнительным органом образовательной организации является ее руководитель (ректор, директор, заведующий, начальник или иной руководитель), который осуществляет текущее руководство деятельностью образовательной организации. Сложившиеся на практике согласно Закону РФ «Об образовании» органы самоуправления Федеральный закон № 273-ФЗ именуется коллегиальными органами управления (ч. 4 ст. 26).

Роль руководителя образовательной организации по подготовке стратегических решений и осуществлению действий с учетом текущих и перспективных условий деятельности организации детерминирована вызовами, стоящими перед системой образования в целом и конкретной организацией в частности. Широкое распро-

странение в управлении образовательными организациями в последние десятилетия получила методология управления проектами. Однако работа многих руководителей и сегодня строится на интуитивном уровне в рамках так называемого ручного управления.

Многие функции управления образовательной организацией реализуются специфически с учетом особенностей основного и дополнительных видов деятельности, организационной правовой формы, характера некоммерческих организаций. Свою специфику имеет и делегирование полномочий. Все это вместе взятое актуализирует необходимость разработки профессионального стандарта деятельности по управлению образовательной организацией (дошкольной образовательной организацией, общеобразовательной организацией, профессиональной образовательной организацией, образовательной организацией высшего образования, организацией дополнительного образования, организацией дополнительного профессионального образования).

Необходимость разработки профессионального стандарта руководителя образовательной организации связана с требованиями статьи 51 Федерального закона № 273-ФЗ, которая определяет, что кандидаты на должность руководителя образовательной организации должны иметь высшее образование и соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках по соответствующим должностям руководителей образовательных организаций, и (или) профессиональным стандартам.

При этом Федеральный закон от 02.05.2015 № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статьи 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» устанавливают обязательность применения профессиональных стандартов работодателями при наличии в законодательстве требований к квалификации, необходимой работнику для выполнения определенной трудовой функции.

В настоящее время требования к квалификации руководителей образовательных организаций описаны в двух разделах Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих:

- раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (утв. приказом Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. № 761н, ред. от 31.05.2011) содержит описание должностей руководителей дошкольной образовательной организации, общеобразовательной организации, профессиональной образовательной организации, организации дополнительного образования;
- раздел «Квалификационные характеристики должностей руководителей и специалистов высшего профессионального и дополнительного профессионального образования» (утв. приказом Минздравсоцразвития России от 11 января 2011 г. № 1н) содержит описание должностей руководителей образовательной организации высшего образования и организации дополнительного профессионального образования.

Представленные описания имеют экземплярный характер, что затрудняет их использование как в сфере трудовых отношений, так и в сфере образования при организации подготовки в области управления образовательной организацией.

В части требований к образованию руководителей и их заместителей для всех типов образовательных организаций предусмотрено высшее образование. Также определены требования к профильности образования: необходимо либо основное, либо дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления, управления персоналом, управления проектами, менеджмента и экономики. Интересно, что для заместителей руководителя образовательной организации высшего и дополнительного профессионального образования требования к профильности не установлены.

Для занятия должностей руководителей и их заместителей необходим стаж работы не менее пяти лет (соответственно на педагогических, научных или научно-педагогических должностях). Заметим, что требования к стажу управленческой деятельности в настоящее время отсутствуют. Для руководителей организаций высшего образования и организаций дополнительного профессионального образования так-

же требуется наличие ученой степени и ученого звания.

Для руководителей структурного подразделения дошкольной образовательной организации, общеобразовательной организации и профессиональной образовательной организации требуется высшее образование по специальности, соответствующей профилю структурного подразделения, и стаж работы по специальности, соответствующей профилю структурного подразделения, не менее трех лет. Аналогичные должности в организациях высшего и дополнительного профессионального образования также требуют высшего образования, причем в отличие от заместителей руководителей соответствующих организаций определены требования к профильности образования: необходимо либо основное, либо дополнительное профессиональное образование в области государственного и муниципального управления, управления персоналом, управления проектами, менеджмента и экономики. Требования к стажу здесь также составляют три года.

Для старших мастеров необходимо наличие высшего образования по специальности, соответствующей профилям обучения, и стаж работы не менее двух лет или среднего профессионального образования по специальности, соответствующей профилям обучения, и стаж работы не менее пяти лет.

Кроме вышеназванных должностей в справочнике описаны должности президента образовательного учреждения ВПО, начальника (заведующего) отдела (управления) аспирантуры, советника при ректорате, ученого секретаря совета учреждения, ученого секретаря совета факультета (института), руководителя (заведующего) учебной (учебно-производственной, производственной) практикой, помощника ректора (проректора).

Изменения и дополнения, вносимые в Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих в части, описывающей квалификацию руководителей образовательных организаций, их заместителей, руководителей структурных подразделений и их заместителей, иных руководителей образовательных организаций, разработка типовых должностных обязанностей малоэффективны, так как их положения неизбежно отстают от динамичной

жизнедеятельности современной образовательной организации. Все это обуславливает необходимость создания на основе нового отношения к процессу и содержанию управления образовательной организацией более эффективных управленческих инструментов в форме профессиональных стандартов.

Основой профессиональных стандартов в Европе и США является стандарт ИСО-9000. На нем базируются системы управления качеством, в центре которых стоит сертифицированный работник. При этом процедуру сертификации осуществляют компетентные негосударственные, в том числе международные, органы, создаваемые ассоциациями работодателей (Ремесленная палата, Торгово-промышленная палата, общество Ллойда, Германский всеобщий технический союз, Британский объединенный экзаменационный совет, Общество сварщиков США и др.). А диплом об окончании профильного колледжа или университета дает право лишь на сдачу экзамена для получения профессионального сертификата, определяющего уровень профессиональной квалификации (компетенции) или уровень ответственности, который может принять на себя работник. В США существует три вида профессиональных стандартов:

- кодекс профессиональной этики, содержащий указания этического характера;
- кодекс квалификационных стандартов, содержащий указания относительно опыта и уровня образования, необходимых для работы;
- кодекс стандартов профессиональной деятельности, содержащий конкретные инструкции по выполнению той или иной работы.

Кроме того, действуют отдельные стандарты для государственных служащих федерального уровня. По закону квалификационные требования к руководителям высшего уровня (executive qualifications) при их найме на работу в федеральные структуры государственной власти должны быть подтверждены (сертифицированы) независимой квалификационной комиссией (Qualifications Review Board) на основе критериев, разработанных и утвержденных Офисом управления персоналом (Office of Personnel Management). Базовые квалификации для руководителей данного уровня в основном описы-

вают требования к лидерским умениям и подготовке в области корпоративной культуры (SES corporate culture). Корпоративная культура для руководителей правительственных ведомств высшего звена предполагает наличие способности осуществлять стратегическое лидерство и приверженность государственной политике, а также миссии того агентства, которое они будут возглавлять.

Такой подход может быть в определенной степени экстраполирован и на разработку профессионального стандарта руководителей образовательных организаций.

В Испании в данной области работает Национальный институт квалификаций, координирующий работу технических комитетов территориального уровня, которые совместными усилиями разрабатывают национальный (модульный) каталог профессиональных квалификаций, отвечающий экономическим реалиям и в особенности состоянию рынка труда и уровню развития производства в конкретных отраслях и на территориях. Каждый орган (Агентство или Институт квалификаций) разрабатывает стандарты самостоятельно – для своей отрасли или территории; результаты разработки попадают в общий каталог, и ими могут воспользоваться все желающие. Работая в таком режиме, Испания планирует охватить профессиональными стандартами основные направления деятельности, активно представленные в пределах страны.

Ярким примером профессиональных стандартов, регулирующих уровень достижения, т.е. результат, являются Национальные квалификации профессионального образования и обучения в Великобритании, представляющие собой рамочные квалификации для всех специальностей и отраслей. Национальные квалификации разрабатывались при активном участии представителей отраслей (работодателей). В реализации стандартов важную роль играют организации, отвечающие за сертификацию выпускников и аккредитацию провайдеров и программ обучения. Эти квалификационные требования базируются на национальных стандартах профессий, которые определяют стандарты деятельности. Другими словами, они описывают, что ожидается от деятельности компетентного работника в определенной специальности или профессии. Они охватывают все основные характери-

стики специальности, основываются на лучших образцах деятельности, знаниях и понимании, обеспечивающих компетентную деятельность, а также предполагают способность адаптироваться к возможным изменениям. Применительно к управлению в Британии существуют профессиональные стандарты менеджеров:

- MCI-I (Management Charter Initiative's Management 1) – «Профессиональный сертификат менеджера» (OUBS Professional Certificate in Management);
- MCI-II (Management Charter Initiative's Management 2) – «Профессиональный диплом менеджера» (Professional Diploma in Management).

Таким образом, проблема профессиональных стандартов не нова для международной практики. Как показывает анализ современных публикаций по данной проблеме, в различных странах существует как общее, так и особенное в понимании сущности и социальной значимости профессиональных стандартов. В США и большинстве европейских стран под профессиональным стандартом понимается подробная характеристика измеряемых требований к результатам и качеству выполнения работниками своих функций в рамках конкретного вида профессиональной деятельности (профессии), выраженной в терминах компетенций.

При этом устанавливается, что профессиональные стандарты должны быть основаны на функциональном анализе трудовой деятельности и требований к ней и подвергаться постоянному мониторингу и обновлению. Практическая польза от профессиональных стандартов заключается в том, что они применяются для решения следующих задач:

- обеспечение качества профессиональной деятельности в профессиональной области на основе единых требований к выполняемым функциям;
- формирование стандартов профессионального образования и модульных программ обучения, основанных на компетенциях;
- разработка механизмов оценки выпускников учебных заведений профессионального образования, а также персонала различных уровней в ходе процедур сертификации (аттестации);

- формирование национальной рамки и системы квалификаций;
- построение систем сертификации руководителей и специалистов в рамках отрасли или в национальном масштабе.

Профессиональный стандарт может носить обязательный характер, в этом случае он утверждается государством и разрабатывается согласно официально утвержденным процедурам (например, как это происходит в Великобритании). Или же стандарт может носить добровольный характер, в этом случае он разрабатывается отраслью и утверждается отраслевыми объединениями работодателей. Если же стандарты формируются на основе общественного договора, они признаются в соответствующем профессиональном сообществе (например, Швеция).

В любом случае миссия профессиональных стандартов состоит в обеспечении единых признаваемых требований к профессиональной деятельности, позволяющих поддерживать ее качество, а также разрабатывать программы подготовки, переподготовки и повышения квалификации в конкретной области.

Опыт развитых стран показателен с точки зрения широты стандартов руководителей. Как правило, не разрабатываются отдельно профессиональные стандарты для руководителей финансовых или медицинских образовательных организаций. Трудовые функции представляются в более общем формате. Российская практика избрала, по-видимому, иное русло, с выраженной отраслевой привязкой. Такой путь тоже возможен, но возникают известные проблемы и вопросы с функциональностью самого стандарта. Профессиональный стандарт – инструмент рынка труда. А есть ли он в российской действительности, например, у ректоров вузов? Очевидно, что нет. Зачем тогда нужен профессиональный стандарт деятельности по руководству вузом? Что он улучшит в существующей практике оценки квалификации ректоров, их подготовки, в содержании трудовых договоров с ними?

В проекте профстандарта предпринята попытка полного и системного описания деятельности по руководству образовательными организациями (дошкольной образовательной организацией, общеобразовательной организацией, профессиональной образовательной организацией, образовательной организацией высшего

образования, организацией дополнительного образования, организацией дополнительного профессионального образования), что позволит решить комплекс задач:

- *в области управления образовательной организацией* – качественное выполнение всех трудовых функций, описанных в профессиональном стандарте и обеспечивающих в совокупности достижение цели(ей) профессиональной деятельности за счет рационального их распределения и организации взаимодействия руководителей;
- *в области подготовки кадров руководителей* – определение перечня основных и дополнительных образовательных программ, обеспечивающих подготовку в области управления образованием, разработка их содержания, организационных моделей непрерывного образования руководителей образовательных организаций.

В основу разработки профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» была положена методика функционального анализа деятельности путем ее последовательной декомпозиции. Проект профессионального стандарта сформирован на основе следующих принципов:

- учет возросших требований к профессиональным компетенциям руководителей образовательных организаций;
- учет образцов лучшей практики, опыта организаций, являющихся лидерами в области образования и ориентированных на будущее;
- учет объективной структуры профессиональной деятельности, сложившегося в отрасли разделения труда;
- последовательная декомпозиция области профессиональной деятельности на обобщенные трудовые функции (ОТФ), трудовые функции (ТФ) и трудовые действия (ТД), обеспечивающая полноту перечня и точность формулировок ОТФ, ТФ и ТД;
- измеримость (возможность проверки) степени освоения руководителем вида трудовой деятельности и соответствующих ему трудовых функций.

При выделении ОТФ рассматривалось два подхода: по уровням образовательных организаций (дошкольные, школьные, профессио-

нального образования, высшего образования и дополнительного образования различных уровней) и по объектам управления/руководства (образовательная деятельность, развитие образовательной организации, ресурсы, процесс представления образовательной организации, научная, производственная и инновационная деятельность).

В результате обсуждения в Минобрнауки России был согласован второй вариант и ОТФ были выделены по объектам управления. Данный подход позволил проводить сопоставление деятельности руководителей применительно к их функционалу, демонстрировать сходство деятельности руководителей при управлении организациями на разных уровнях образования. Такой подход открывает большие возможности в применении данного профессионального стандарта. При этом в ходе разработки пришлось идти на умышленные нарушения методики разработки профессиональных стандартов. ОТФ, выделенная в соответствии с объектом управления, который охватывает различные уровни образования, не может быть отнесена к одному уровню квалификации. В результате в функциональной карте в графе «уровень квалификации» применительно к ОТФ появилось обозначение «7–8», т.е. каждая ОТФ соотносится как с седьмым, так и с восьмым уровнем квалификации, что детализируется в графе «уровень (подуровень) квалификации» применительно к ТФ. Таким образом, соответствие уровня квалификации руководителя и уровня образования, предлагаемого организацией, которой он руководит, определяется не через ОТФ, а через ТФ. Данная конструкция позволяет полноценно применять ПС для всех необходимых действий с ним.

Анализ предложений и замечаний, поступающих в адрес проекта профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», показал, что мнения экспертов часто противоречат друг другу, что связано с различиями в оценке как текущей практики, так и перспектив развития института образования в нашей стране. Значит, ответы на проблемные вопросы будут найдены в процессе внедрения профессионального стандарта и реальная практика в очередной раз выступит в качестве главного критерия истины.

### Литература

1. Пивоваров А.А. Профстандарт педагога. За и против // Директор школы. 2015. № 2.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 147н «Об утверждении макета профессионального стандарта».
3. Постановление Правительства РФ от 22 января 2013 г. № 23 «О Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов».
4. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 12 апреля 2013 г. № 148н «Об утверждении уровней квалификаций в целях разработки проектов профессиональных стандартов».
5. Указ Президента РФ от 16 апреля 2014 г. № 249 «О Национальном совете при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям».
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 27 июня 2016 г. № 584 «Об особенностях применения профессиональных стандартов в части требований, обязательных для применения государственными внебюджетными фондами Российской Федерации, государственными или муниципальными учреждениями, государственными или муниципальными унитарными предприятиями, а также государственными корпорациями, государственными компаниями и хозяйственными обществами, более пятидесяти процентов акций (долей) в уставном капитале которых находится в государственной собственности или муниципальной собственности».
7. Рачевский Е.Л. Сложная дорога к профессионализму // Управление школой. 2015. № 12.
8. Реморенко И.М., Попов А.А., Ермаков С.М. Основания и инструменты оценки компетентностей // Журнал руководителя управления образованием. 2015. № 3.
9. Сергоманов П.А. Директорам нужно быть готовыми к постоянному совершенствованию // Управление школой. 2015. № 10.
10. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

## СЭМПЛ-ТЕХНОЛОГИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Т.Л. Шапошникова, зав. кафедрой,  
профессор, доктор пед. наук,  
канд. физ.-мат. наук,  
Е.А. Котлярова, соискатель каф. физики,  
М.Л. Романова, доцент, канд. пед. наук  
(Кубанский государственный  
технологический университет,  
г. Краснодар)*

В условиях информатизации образования ни у кого не вызывает сомнений огромный дидактический потенциал учебного лабораторного эксперимента [1; 2; 5; 6; 7; 8]. Применение виртуальных лабораторий и автоматизированных лабораторных практикумов удаленного доступа (АЛПУД) в учебно-экспериментальной деятельности позволяет успешно решать такие социально-педагогические задачи, как интеграция теоретической и практической подготовки будущих инженеров, формирование их информационной компетентности, готовности к исследовательской деятельности (исследовательской компетентности), ряда общекультурных компетенций и т.д.

В настоящее время созданы и реализованы на практике модели полифункционального автоматизированного лабораторного практикума инновационного типа, интегрирующего виртуальные и реальные лабораторные работы с удаленным доступом [2; 5; 6; 7]. Применение созданного телекоммуникационного учебно-методического комплекса позволяет нивелировать недостатки и совместить достоинства виртуальных лабораторий и автоматизированных лабораторных практикумов удаленного доступа, варьировать учебно-экспериментальную деятельность студентов, регулировать уровень трудности лабораторных работ и т.д. Использование полифункционального лабораторного практикума рассматривают в контексте технологий дистанционного обучения.

Известно, что реализация технологий дистанционного обучения немислима без создания и применения электронных образовательных

ресурсов как инновационного типа информационно-методического обеспечения учебного процесса [1; 2; 3; 4]. Согласно современным воззрениям, сэмпл-библиотеки (англ. *sample* – пример, образец) должны быть обязательной составляющей электронных образовательных ресурсов, а сэмпл-технологии – дистанционного обучения [1; 2; 3; 4; 8].

Современные специалисты выделяют четыре условия (подробно см. [1]), позволяющие повысить эффективность дистанционного обучения на основе применения сэмпл-технологий:

- наличие сэмпл-библиотеки;
- наличие интерактивных программ решения примеров из библиотеки;
- оценивание обученности как потенциала самостоятельного решения задач из библиотеки;
- повышение актуальности (срока использования) образовательного контента.

Данные условия можно представить как четыре цифровых измерения дистанционного обучения: перечень решений, практика решений, потенциал решений и период актуальности. Современные специалисты также утверждают, что сэмпл-библиотека должна содержать примеры решения практических (производственных) задач с целью обеспечения связи науки, образования и производства [1].

Однако по-прежнему не разработаны модели и критерии оценки сэмпл-библиотек для учебно-экспериментальной деятельности студентов, хотя именно учебный лабораторный эксперимент играет ведущую роль в интеграции теоретической и практической подготовки будущих



инженеров. Поэтому целью настоящего исследования являлись разработка моделей и выделение критериев для оценки образцов выполнения лабораторных работ как компонента сэмпл-библиотек.

С точки зрения авторов настоящей статьи, критерием оценки сэмпл-библиотеки можно считать показатель

$$h = \frac{N''}{N'},$$

где  $N''$  – фактическое число примеров выполнения заданий в сэмпл-библиотеке,

$N'$  – должное (минимально необходимое).

Вместе с тем представленный показатель не может адекватно отразить качество сэмпл-библиотеки: например, для заданий одного типа может быть избыток примеров выполнения, для другого типа – недостаток; для одних дидактических единиц может быть избыток примеров выполнения, для других – недостаток; образцы выполнения заданий могут находиться не на должном уровне качества и т.д. Поэтому предложим более информативные показатели качества сэмпл-библиотек для учебно-экспериментальной деятельности студентов как важной составляющей информационного обеспечения инновационного полифункционального АЛПУД.

Параметр  $Q'$  – число задач, связанных с лабораторным экспериментом, для которых имеются образцы решений. Параметр  $Q''$  – индекс качества материалов по решению учебно-экспериментальных задач (выполнению лабораторных работ):

$$Q'' = \frac{\Phi_5 + 0.8 \cdot \Phi_4 + 0.6 \cdot \Phi_3 + 0.4 \cdot \Phi_2 + 0.2 \cdot \Phi_1}{Q'}$$

Здесь  $\Phi_1, \Phi_2, \Phi_3, \Phi_4$  и  $\Phi_5$  – число контрольно-информационных материалов (по образцам выполнения лабораторных работ) соответственно на пятом, четвертом, третьем, втором и первом уровнях качества.

Параметр  $Q'''$  – число электронных отчетов о выполнении лабораторных работ. Параметр  $Q''''$  – индекс качества отчетов по лабораторным работам:

$$Q'''' = \frac{\Gamma_5 + 0.8 \cdot \Gamma_4 + 0.6 \cdot \Gamma_3 + 0.4 \cdot \Gamma_2 + 0.2 \cdot \Gamma_1}{Q'''}$$

Здесь  $\Gamma_1, \Gamma_2, \Gamma_3, \Gamma_4$  и  $\Gamma_5$  – число отчетов по лабораторным работам соответственно на пятом, четвертом, третьем, втором и первом уровнях качества.

Параметр  $Q'''''$  – число информационных материалов для имитации учебно-экспериментальной деятельности (актуальных для работы именно с такими компьютерными системами учебного назначения, как виртуальные лаборатории). Параметр  $Q''''''$  – индекс качества материалов для имитации учебно-экспериментальной деятельности:

$$Q'''''' = \frac{E_5 + 0.8 \cdot E_4 + 0.6 \cdot E_3 + 0.4 \cdot E_2 + 0.2 \cdot E_1}{Q''''''}$$

Здесь  $E_1, E_2, E_3, E_4$  и  $E_5$  – число материалов для имитации учебно-экспериментальной деятельности соответственно на пятом, четвертом, третьем, втором и первом уровнях качества. Актуальность последнего показателя обусловлена тем, что модуль имитации учебного лабораторного эксперимента (главный модуль виртуального лабораторного практикума) – лишь программная оболочка.

На основе анализа современных достижений педагогической информатики авторами предложены модели градации качества материалов по решению учебно-экспериментальных задач, качества электронных отчетов по выполнению лабораторных работ и качества материалов для имитации учебно-экспериментальной деятельности.

Охарактеризуем уровни качества информационных материалов по решению учебно-экспериментальных задач.

*Первый уровень* характеризуется тем, что приведена учебно-экспериментальная задача (с указанием требований к процессу и результату решения), указаны методы и средства (инструментарий) решения, представлено решение в подробном виде, а также информационные материалы, отражающие процесс решения задачи (на основе мультимедиа, гипертекстовых или гипермедиа технологий), указаны возможные трудности при решении задачи, представлена топология задачи (умения, необходимые для решения задачи, необходимые знания, соответствующие элементам теоретического курса учебной дисциплины, взаимосвязи между информационными элементами решения), представлена взаимосвязь топологии задачи с элементами теоретических курсов (учебных дисциплин), от-

ражена связь данной задачи с другими учебно-экспериментальными задачами (как более простыми, так и более сложными).

Информационные материалы относят ко *второму уровню*, если приведена учебно-экспериментальная задача (с указанием требований к процессу и результату решения), указаны методы и средства (инструментарий) решения, также решение в подробном виде, имеют место информационные материалы, отражающие процесс решения задачи (на основе мультимедиа, гипертекстовых или гипермедиа технологий), указаны возможные трудности при решении задачи, представлена топология задачи (умения, необходимые для решения задачи, необходимые знания, соответствующие элементам теоретического курса учебной дисциплины, взаимосвязи между информационными элементами решения).

*Третий уровень* характеризуется тем, что приведена учебно-экспериментальная задача (с указанием требований к процессу и результату решения), указаны методы и средства (инструментарий) решения, также решение в подробном виде, имеют место информационные материалы, отражающие процесс решения задачи (на основе технологий компьютерной графики), указаны возможные трудности при решении задачи, представлена топология задачи (умения, необходимые для решения задачи, необходимые знания, соответствующие элементам теоретического курса учебной дисциплины, взаимосвязи между информационными элементами решения).

Охарактеризуем низшие уровни качества информационных материалов.

Особенности *четвертого уровня*: приведена учебно-экспериментальная задача (с указанием требований к процессу и результату решения), указаны методы и средства (инструментарий) решения, а также решение в подробном виде, имеют место информационные материалы, отражающие процесс решения задачи (на основе технологий компьютерной графики).

Информационные материалы относят к *пятому уровню*, если приведена лишь сама учебно-экспериментальная задача (с указанием требований к процессу и результату решения), указаны методы и средства (инструментарий) решения (в том числе необходимое лабораторное оборудование и материалы), а также алгоритм (этапы) решения – решение в сжатом виде.

Охарактеризуем уровни качества *электронных отчетов по выполнению лабораторных работ*.

Если отчет состоит исключительно из материалов в формате тестового редактора и содержит лишь минимально необходимые сведения, отражающие результаты выполнения лабораторной работы, то его относят к *пятому уровню*.

*Четвертый уровень* характеризуется тем, что отчет состоит в основном из материалов в формате тестового редактора, содержит минимально необходимые сведения о выполнении лабораторной работы и результатах этого процесса (обязательные разделы), но также содержит в качестве приложения информационные материалы (на основе технологий компьютерной графики) по математическому (в том числе имитационному) моделированию исследуемых явлений и процессов (соответствующих учебному лабораторному эксперименту).

Если имеется отчет в формате тестового редактора, содержащий стандартные сведения, а также отчет, созданный на основе гипермедиа технологий, сопровождаемый информационными материалами (на основе гипермедиа технологий) по математическому (в том числе имитационному) моделированию исследуемых явлений и процессов, соответствующих учебному лабораторному эксперименту, то его относят к *третьему уровню*.

*Второй уровень* диагностируют при наличии всех признаков третьего уровня, но также имеют место информационные материалы, отражающие различные варианты (режимы, условия) выполнения лабораторного эксперимента; указано также, в чем заключается взаимосвязь эксперимента и иных методов познания действительности (измерения, моделирования, математических методов и т.д.) при выполнении данной лабораторной работы.

*Первый уровень* диагностируют при наличии всех признаков второго уровня, но, кроме того, должны быть указаны элементы теоретического курса (дидактические единицы), соответствующие лабораторной работе, а также умения, требующиеся для выполнения лабораторной работы.

Охарактеризуем уровни качества информационных материалов *для имитации учебно-экспериментальной деятельности*.

Если представлены лишь учебно-экспериментальные задачи и сценарии их решения, а также база данных результатов реальных лабо-

раторных экспериментов, то диагностируют *пятый уровень*.

*Четвертый уровень* характеризуется тем, что представлены учебно-экспериментальные задачи со сценариями решения, а также структурно-функциональная модель выполнения лабораторной работы и условий ее выполнения на основе технологий компьютерной графики.

*Третий уровень* диагностируют, если представлены учебно-экспериментальные задачи со сценариями решения, модель процесса выполнения лабораторной работы на основе мультимедиа технологий, а также примитивные сценарии возможных ошибок и отклонений в процессе выполнения.

Если представлены учебно-экспериментальные задачи со сценариями решения, модель процесса выполнения лабораторной работы на основе мультимедиа технологий, вариативные сценарии возможных отклонений и ошибок, сценарии изменения условий выполнения лабораторного эксперимента, то материалы относят ко *второму уровню*.

Применение материалов *первого уровня* позволяет имитировать учебный лабораторный эксперимент (решение учебно-экспериментальной задачи) предельно близко к реальности, учитывать максимальное число аспектов выполнения лабораторного эксперимента, обработки и анализа результатов.

На кафедре физики Кубанского государственного технологического университета ведется большая работа по созданию сэмпл-библиотек для информационно-методического обеспечения всех учебных дисциплин, преподаваемых бакалаврам, магистрантам и аспирантам; разрабатываются и информационные материалы, отражающие образцы выполнения лабораторных работ. Данная деятельность, требующая консолидации усилий научно-педагогического коллектива кафедры, является логическим продолжением деятельности по созданию комплекса виртуальных и реальных лабораторных работ с удаленным доступом [5; 6; 7].

Предложенные модели диагностики сэмпл-библиотек как обязательной составляющей АЛПУД и электронных образовательных ресурсов в целом со временем должны быть уточнены, а набор критериев – дополнен.

*Работа выполнена в рамках исследовательского проекта № 16-36-00048 «Современные информационно-образовательные среды», реализуемого при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда от 17.03.2016 г.*

### Литература

1. Берсенева М.Н. Сэмпл-технология четырехмерного дистанционного образования // Среднее профессиональное образование. 2015. № 3.
2. Машкина В.А., Романов О.Т., Машкин М.Н. Развитие дидактики в условиях адаптивного дистанционного обучения // Педагогика. 2014. № 10.
3. Милейко Е.В. Применение информационных технологий в дистанционном обучении русскому языку иностранных студентов // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 3.
4. Носкова О.Е. Использование прикладных онлайн-программ при изучении теоретической механики // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5.
5. Рыкова Е.В., Киселева Е.С., Романов Д.А. Инновационная модель виртуального лабораторного практикума // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 1.
6. Рыкова Е.В., Киселева Е.С., Романов Д.А. Автоматизация учебного лабораторного эксперимента как фактор формирования у студентов готовности к исследовательской деятельности // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 1.
7. Терюха Р.В., Шапошникова Т.Л. Современные модели автоматизированного лабораторного практикума удаленного доступа // Известия вузов. Пищевая технология. 2015. № 5–6.
8. Яковлева И.П., Романов Д.А., Блужин И.А., Басов Е.Н., Агеева Н.А. Современные модели и методы диагностики эффективности образовательной среды // Научные труды Кубанского государственного технологического университета. 2015. № 12.

---

## ОБ ОЦЕНКЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ: КРИТЕРИИ И УРОВНИ<sup>1</sup>

*А.А. Ильин, доцент Ульяновского  
государственного педагогического  
университета им. И.Н. Ульянова,  
канд. юрид. наук*

---

Дополнительное профессиональное образование и система повышения квалификации дают возможность специалисту учиться практически всю жизнь, повышая уровни профессиональных компетенций в рамках новых образовательных программ.

Курсы повышения квалификации, дистанционные курсы по менеджменту в образовании, обеспеченные внушительным количеством образовательных программ, огромное количество слушателей – все это говорит о серьезных успехах отечественного образования. Тем не менее также очевидно, что профессиональная школа испытывает огромный дефицит компетентных специалистов в области менеджмента, что требует научного поиска и разработки новых моделей педагогических систем, формирующих профессиональные компетенции будущего специалиста, и моделей непосредственно личности эффективного менеджера образования.

Известно, что к менеджеру образования как к лицу, руководящему коллективом, сегодня предъявляются значительные требования, среди которых особо выделяется наличие профессионально-правовой культуры, т.е. сформированность стойких правовых убеждений, профессионально-субъектной позиции специалиста [5].

Поскольку сама система подготовки будущих менеджеров образования еще только формируется и не имеет четкой структуры, то и комплекс критериев для оценивания эффективности их подготовки находится на стадии отработки. В то же время необходим систематический контроль в целом за ходом процесса подготовки специалиста и за его отдельными элементами, чтобы на основе анализа оперативно вносить корректировки в учебно-воспитательный процесс подготовки менеджеров.

Следует отметить, что качество подготовки менеджеров в значительной мере определяет уровень их профессиональной компетентности в сфере исполнительской и организаторской работы, а также уровень формируемой у них профессионально-правовой культуры. При этом критерии готовности выражаются через показатель готовности специалиста к выполнению различных профессиональных функций, определяемых образовательным стандартом и объемом знаний, умений, навыков по конкретной специальности.

Существует значительное количество методик оценивания качества подготовки специалиста, часть которых может быть принята за основу и при создании оценочно-критериального инструментария для диагностики сформированности профессионально-правовой культуры менеджеров образования. Это методики *И.В. Никишиной, Т.В. Морозовой, В.П. Симонова, Т.С. Соловьевой, Л.А. Ядвиршис* и др. Разработке подходов к

---

<sup>1</sup> Продолжение. См. *Ильин А.А.* О профессионально-правовой культуре менеджера образования: теоретические основы формирования // СПО. 2016. № 9.

определению критериев оценки эффективности обучения в целом посвящены работы *В.И. Андреева, С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, Г.А. Бордовского, И.Д. Зверевой, Н.В. Кузьминой, Н.Ф. Масловой, В.Д. Симоненко* и др.

Так, *Н.Ф. Маслова* отмечает, что при разработке критериев следует учитывать область их применения, иметь точное определение смысла каждого критерия и однозначное понимание его всеми экспертами, добиваться конструктивности в описании признаков [6].

*В.И. Андреев*, выделяя в самом общем виде критерии способностей личности, называет как наиболее важные мотивационно-творческую активность личности, индивидуальные и интеллектуально-эвристические способности, нравственно-эстетические качества, способность к самоуправлению, т.е. те качества личности, которые способствуют успешной творческой деятельности [2].

Подходы к отбору и систематизации знаний как в техническом, так и гуманитарном образовании были разработаны *П.Р. Атузовым, В.А. Поляковым, В.Д. Симоненко, М.И. Скаткиным*. Эти подходы и теперь не потеряли своей актуальности и широко используются в педагогике.

Поскольку в науке пока не существует единого критерия эффективности, некоторые ученые в основу его определения закладывают построение целей, стоящих перед той или иной сферой профессиональной деятельности. Выше всех ставятся социальные цели, направленные на сохранение здоровья и благополучия человека, а также этико-эстетические ценности окружающей среды, обеспечивающие его духовность и др. Например, *А.И. Мищенко* к принципам построения критериальной оценки относит принципы конкретности, анализа конкретной ситуации, историзма, учета социальных и профессиональных связей, свободного развития [7].

При отборе диагностического инструментария для оценивания профессиональной компетентности *В.П. Симонов* опирается на принципы, следующие из содержания образования:

- адекватности содержанию и сути социального и научно-технического прогресса;
- соответствия содержания формам, методам и средствам самостоятельной работы;
- взаимосвязи содержания подготовки на разных уровнях ее осуществления [8].

*Д.В. Чернилевский* и *О.К. Филиппов* также выделяют критерии отбора учебного материала, направленного на формирование профессиональной компетентности будущих специалистов. Это критерии комплексности, доступности, оптимальности, высокой научно-практической значимости, органической взаимосвязи, педагогической обеспеченности [9].

По мнению *Г.А. Бордовского*, критериями могли бы выступить такие характеристики качества знаний обучающихся, как системность, обобщенность, осознанность и разумность действия в конкретных ситуациях [3].

На основе положений теории измерений в высшей школе, созданной *В.С. Аванесовым* и другими, была разработана система контроля знаний, умений и навыков студентов, направленная на комплексную проверку качества подготовки выпускников к профессиональной деятельности. Для оценки качества обучения студентов и эффективности применяемой преподавателем методики необходимо знать критерии усвоения понятий. Последние могут быть определены исходя из анализа сущности процесса формирования понятия и его основных характеристик как логической категории. Основными критериями усвоения понятий могут быть следующие:

- а) полнота усвоения содержания понятия;
- б) степень усвоения объема понятия, являющаяся мерой его обобщенности;
- в) полнота усвоения связей и отношений данного понятия с другими [1].

Указанные критерии являются основными для контроля знаний, умений и навыков, но ими не исчерпывается вся совокупность критериев для оценивания качества подготовки студентов в вузе. Из чего следует, что контроль и оценивание будут эффективнее работать на конечный результат, если они ориентированы не на формальные оценки, не на результаты самого контроля, а на то, ради чего осуществляются как контроль, так и весь учебно-познавательный процесс, т.е. на сами предметные знания, умения и навыки, которые лежат в основе профессиональной компетентности, на способность специалиста к их самостоятельной реализации.

С другой стороны, контроль и оценивание тем эффективнее, чем больше они будут ориентированы на самоконтроль и взаимоконтроль студентов. Текущий (промежуточный) контроль и оце-

нивание знаний, умений и навыков направлены на стимулирование и активизацию всех духовных, педагогических и нравственных ресурсов, склонностей и способностей студентов. Внешний контроль должен быть таким, чтобы развивать, стимулировать самоконтроль каждого студента, его стремление и умение точно определять свои профессиональные возможности, пути и методы их реализации и расширения.

Критерии оценки уровней сформированности основ профессионально-правовой культуры описываются показателями, отражающими развитие способностей (контактность, грамотность, тактичность, дипломатичность), связанных с владением профессиональными знаниями и развитостью особых качеств личности, необходимых для успешной управленческой деятельности: личностных (приспособляемость, уверенность в себе, авторитетность, стремление к успеху), физических (активность, энергичность, стрессоустойчивость), интеллектуальных (ум, умение принять нужное решение, интуиция, творческое начало).

Уровни проявления профессионально-правовой культуры менеджера образования можно условно разделить:

- на *базовый* (начальный, формальный), характеризующийся наличием у студентов – будущих менеджеров основ знаний правовых норм при отсутствии мотивации к их приумножению, самосовершенствованию, а также сформированностью лишь отдельных компонентов основ профессионально-правовой культуры;
- *средний (рациональный)*, который характеризуется наличием у студентов общего представления об организационно-управленческих знаниях и умениях в рамках правового поля и определенного желания саморазвития; студенты недостаточно самостоятельны, не проявляют творческих способностей, не всегда решительны, самокритичны, устойчивы, т.е. диагностируется относительно постоянное присутствие компонентов основ профессионально-правовой культуры;
- *профессиональный*, который характеризуется наличием глубоких, полных правовых знаний, систематичностью и осознанностью знаний, умением без особых затруднений применять знания при ре-

шении организационно-управленческих задач в рамках правового поля, а также применением выработанной технологии профессионально-правовой культуры;

- *профессионально-творческий*, характеризующийся проявлением высокой степени профессионализма, творчества, осознанности, решительности, а также стабильностью сформированности всех структурных компонентов основ профессионально-правовой культуры.

Совокупность критериев позволяет представить их как единое целое, объективно оценить такую сложную профессионально-личностную характеристику, как основы профессионально-правовой культуры будущих менеджеров образования. Если укрупненно представить характеристики уровней сформированности у будущих менеджеров образования основ профессионально-правовой культуры, то можно выделить следующие группы характеристик высокого уровня:

- мотивационный ресурс, нравственные убеждения, принципы поведения руководителей в рамках права, правовые ценностные ориентации, высокая нравственность, нравственные установки управленца, профессиональную компетентность, стабильность, гласность в осуществлении профессиональной деятельности, дисциплинированность;
- творческий склад ума, стратегический тип мышления, склонность к инновациям, умение аккумулировать энергию и способности участников к совместной деятельности, культура речи, склонность к творческим формам деятельности, непрерывному углублению и обновлению правовых знаний, инициативность, желание качественных изменений в фирме, желание изменений собственной профессиональной деятельности, общительность [4];
- интерес к людям, высокий уровень понимания в сфере межличностных отношений, стрессоустойчивость, интеллектуальная и эмоциональная защищенность в проблемных правовых ситуациях, самообладание при принятии правовых решений, способность располагать к себе людей, умение взглянуть на конфликтную ситуацию глазами собеседника.

**Литература**

1. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. 3-е изд. М.: Центр тестирования, 2002.
2. Андреев В.И. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов. М., 1995.
3. Бордовский Г.А., Радионова Н.Ф., Тряпичина А.П., Вергелес Г.И. Подготовка специалиста в области образования (структура и содержание). СПб.: Образование, 1996.
4. Вологодина И.В. Актуальные вопросы формирования основ правовой культуры менеджеров туристического бизнеса // Вестник Университета (Государственного университета управления). 2009. № 30.
5. Ильин А.А. О профессионально-правовой культуре менеджера образования: теоретические основы формирования // Среднее профессиональное образование. 2016. № 9.
6. Маслова Н.Ф., Корнеев Л.П. Методология и методика педагогических исследований в высшей школе. Орел: ОГТУ, 2004.
7. Мищенко А.И. Введение в педагогическую профессию. Новосибирск, 1991.
8. Симонов В.П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателей: учеб. пособие для студентов педвузов, учителей и слушателей ФПК. М.: Международная педагогическая академия, 1995.
9. Чернилевский Д.В., Филиппов О.К. Технология обучения в высшей школе: учеб. пособие. М.: Экспедитор, 2006.

---

## МЕСТО И РОЛЬ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

*Н.М. Романенко, профессор  
Московского государственного  
института международных отношений  
МИД России, доктор пед. наук*

---

Модернизация системы российского образования, внедрение в образовательные учреждения новых образовательных стандартов потребовали решения одной из важнейших его задач – повышения качества подготовки специалиста, конкурентоспособного на рынке труда. Современный специалист должен свободно владеть профессией, инновационными технологиями, ориентироваться в смежных специальностях, быть способным к эффективной работе по выбранной профессии на уровне предложенных мировых стандартов. Действительно, процессы глобализации, активный обмен специалистами между странами и регионами привели к развитию мирового рынка, но чтобы занять в нем достойное место, важно не только адаптировать полученные профессиональные компетенции к

предстоящей практической деятельности, но и хорошо владеть как минимум одним иностранным языком и языком профессии. Поэтому современный выпускник – это человек, готовый к непрерывному профессиональному росту, самообразованию, к социальной и профессиональной мобильности.

Конкурентоспособность молодежи в современных условиях является ее важнейшей жизненной необходимостью, поскольку любая профессиональная деятельность требует от специалиста не только предметной компетентности, знаний, умений, навыков, мастерства, но и собственной информационной зрелости, предполагающей способность к самостоятельному поиску важной профессиональной информации и ее адаптации в избранной специаль-

сти. Рынок труда и современный рекрутинг требуют конкретных стратегий профессионального поведения личности, поскольку молодому специалисту надлежит работать на производстве, в компаниях, учреждениях и организациях, которые находятся в различных сегментах социальной, экономической, производственной, научной сфер, имеющих и разные формы собственности. Если в одном случае для работодателя важно, чтобы молодой человек имел основные и смежные (дополнительные) квалификации, в другом для него важно, чтобы пришедший специалист был способен в минимальные сроки создать и реализовать определенный проект, продуктивно продвинуть организацию, дать толчок ее дальнейшему развитию или вывести ее из кризиса.

Речь идет о способности специалиста к проектной, научно-исследовательской деятельности. Для эффективного осуществления такой деятельности важно, чтобы у выпускника появились новые качества, новые характеристики личности, новые потребности, которые формируются у него поначалу в семье, затем в школе, далее – в профессиональном образовании [4]. Занятия наукой и создание научных проектов открывают перед студентом новые возможности, активно развивают его творческое мышление, повышают его субъектность и ответственность за реализацию созданного творческого продукта, а в процессе его защиты у него формируется умение отстаивать свою точку зрения.

Молодые люди, вовлеченные в студенческие научные сообщества (СНО), активно занимавшиеся научно-практическими исследованиями со студенческой скамьи, приходят на производство с собственными мыслями и идеями, предлагают эффективные решения в повышении качества производственного процесса и выпускаемого продукта. Наряду с этим студенты, увлеченные инноватикой, новшествами, быстрее других овладевают новыми технологиями, знаниями и навыками.

Увлеченность научно-исследовательской деятельностью развивает у студента качества и способности, которые отвечают запросам современного работодателя. Среди них такие *личностные качества*, как разносторонняя эрудированность, любознательность, упорство и

работоспособность, предприимчивость в решении нестандартных задач, креативность и самостоятельность, коммуникабельность и организаторские способности, потребность в профессиональном самообразовании и непрерывном обогащении профессиональных знаний, умений, навыков; а также *профессиональные качества*: умение осуществлять анализ, синтез, диагностику и целеполагание, способность к проектированию профессиональной деятельности с учетом конкретных условий и специфики производства.

Другими словами, конкурентоспособный выпускник должен быть готов к системным действиям в профессиональной ситуации, проявлять ответственность и самостоятельность в условиях неопределенности, стремиться к самосовершенствованию и творческой самореализации.

Вопросы организации в образовательно-воспитательных учреждениях качественной научно-исследовательской деятельности с целью подготовки конкурентоспособного специалиста не являются новыми. В разное время данной теме были посвящены работы, отражающие особенности и специфику исследовательской и познавательной деятельности (Э.Г. Юдин, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Н.Д. Никандров, П.И. Пидкасистый, В.А. Сластенин, Г.П. Щедровицкий). Немало внимания было уделено анализу и изучению особенностей студенческой молодежи, специфике студенческого возраста (С.И. Архангельский, Н.М. Борытко, А.А. Вербицкий, И.М. Ильин, В.Т. Лисовский, А.В. Мудрик, В.И. Чупров, Д.И. Фельдштейн и др.). Анализом роли научно-исследовательской деятельности в рамках повышения качества профессиональной подготовки студентов активно занимались Т.А. Алиев, Д.Б. Богоявленская, О.И. Воленко, Н.М. Романенко, С.О. Скворцова, С.Е. Жура и др.

Научно-исследовательская деятельность содержит в себе как минимум три предметных значения: наука, исследование, деятельность. *Наука* представляет собой специфическую область человеческой деятельности, которая определяется как «система знаний о закономерностях развития природы, общества и мышления...» [1, с. 397]. Наука представляет мир в логических понятиях, законах и категориях. Если



научная деятельность направлена на получение объективных знаний о мире, их теоретическое обоснование и систематизацию, то *исследовательская деятельность* связана, скорее, с практическим решением определенных творческих задач. Она состоит из последовательных этапов, элементов, организуется по исследовательскому плану, состоит из подбора на этих этапах методик исследования выбранной проблемы и их использования, а также из реализации опытно-экспериментальной работы, последующего ее анализа и выводов и т.д. *Деятельность*, смысл которой с педагогической точки зрения трактует П.И. Пидкасистый, является необходимым условием развития человека, в процессе которого он обретает жизненный опыт, познает окружающую действительность, усваивает знания, приобретает умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность [2, с. 34].

Из этого следует, что цель научно-исследовательской деятельности студентов – освоение ими функциональных навыков научной деятельности как универсального способа познания окружающего мира и реальной действительности. Суть научно-исследовательской деятельности заключается, с одной стороны, в обучении студентов важным элементам, способам и формам научно-исследовательского труда, в формировании у них умений научно-исследовательской деятельности; с другой стороны – в самой научно-исследовательской деятельности и получении конечного продукта научного труда.

Известно, что научно-исследовательская работа призвана углублять учебный процесс, развивать творческое и аналитическое мышление, расширять научный кругозор студенчества. Замечено, что студенты, вовлеченные в научно-исследовательскую работу, имеют лучшие результаты и качество знаний по изучаемым дисциплинам. Другими словами, научно-исследовательская деятельность студента – это самостоятельный поиск научных знаний, выполнение творческих заданий и проектов, поиск и нахождение нестандартных решений исследовательских задач. Такая деятельность предполагает знание методологии исследования, умение планировать его этапы (постановка цели, проблемы исследования, анализ теории и разработанной практики, последующий сбор материала, его анализ, синтез, обобщение,

критический отбор методик диагностических исследований, их практическое применение и содержательная интерпретация результатов исследования).

«Знания, полученные в результате исследования, являются следствием познавательной деятельности, направленной на выдвижение, формирование, объяснение закономерностей, фактов, процессов. Следовательно, это неотъемлемая часть обучения. Исследовательские умения заключаются в способности осознанно совершать действия по поиску, отбору, переработке, анализу, созданию, проектированию и подготовке результатов познавательной деятельности, направленной на выявление объективных закономерностей обучения, воспитания и развития» [3, с. 173–175].

Кроме традиционных форм исследовательской работы студентов (лабораторная работа, рефераты, олимпиады, научные кружки и научные общества, научно-практические конференции, конкурсы студенческих работ, подготовка и презентация докладов, написание курсовых и дипломных работ) в последнее время все чаще используется метод проектов (продукты проектной деятельности и их публичная защита).

Метод проектов – это способ достижения цели в виде полученных практико-ориентированных результатов, которые могут быть оформлены в виде научного доклада, научной статьи с применением традиционных и инновационных знаний. Проектное обучение в рамках научно-исследовательской деятельности – это определенная дидактическая система, а метод проектов является средством, с помощью которого функционирует данная система. Разработка, написание и защита проектов представляет собой включение студентов в творческий процесс, который начинается разработкой идеи и заканчивается защитой данной идеи в виде презентации или научного доклада.

Проектная деятельность – важный элемент проектного обучения, который связан с удовлетворением потребностей студентов через создание идеального или материального продукта, обладающего определенной новизной. Проектная деятельность настраивает студентов на творческое, нестандартное решение задач, на их теоретическую и практическую реализа-

цию при содержательном курировании и консультациях преподавателя. Как было указано ранее, проектная, научная деятельность формирует у студента важные профессионально-личностные качества, среди которых особо выделяется способность к коммуникации, сотрудничеству, умению решать задачи коллективно, на что ориентирован любой совместный, коллективный проект.

Мы особо выделяем коллективный научный проект, поскольку он представляет объединение студентов на основе одной идеи, актуальной проблемы, решения которой они могут добиться общими усилиями, используя имеющиеся знания, определяя средства и способы получения результата в условиях совместного планирования, выбора средств и способов деятельности, коллективного поиска необходимой информации и далее – последующей коллективной презентации полученного совместного продукта. Наряду с этим коллективный проект – важнейший источник взаимообмена нужной информацией в процессе мозгового штурма, способ формирования позитивного, доброго эмоционального отношения друг к другу.

Известно, что совместная деятельность объединяет молодых людей одной общей целью, общими радостями от достижения этой цели и рождения продукта, переживаниями за конечный результат такой деятельности. Коллективный проект формирует у студентов очень ценные умения: распределять между собой обязанности, согласовывать коллективные действия, уступать желаниям друг друга, слушать и слышать, убеждать друг друга в своей правоте. Коллективная, совместная, согласованная, увлекательная деятельность, в которой они объединяются для решения общей задачи, формирует определенные качества личности, необходимые для дальнейшей профессиональной работы, что полностью отвечает требованиям новых федеральных государственных об-

разовательных стандартов и делает будущего специалиста достаточно конкурентоспособным специалистом на рынке труда.

Таким образом, анализ места и роли научно-исследовательской деятельности в подготовке конкурентоспособного специалиста показал необходимость организации и осуществления данной деятельности, поскольку именно занятия научной, исследовательской деятельностью порождают важные стимулы и мотивы – моральные и материальные. Под моральными стимулами и мотивами мы понимаем удовлетворение человека от креативной деятельности, узнавание и открытие для себя ранее неизвестного знания, возможность получить признание среди сверстников и одобрение в научном сообществе. Наравне с этим научно-исследовательская деятельность играет немаловажную роль и в формировании материальных стимулов, выраженных в совместных грантах, совместных заказных проектах и научных заданиях. Все это в совокупности играет не последнюю роль и при принятии решения посвятить себя дальнейшей научной деятельности.

### **Литература**

1. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов / РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М: Азбуковник, 1999.
2. *Пидкасистый П.И.* Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. М.: ТЦ Сфера, 2004.
3. *Петрова С.Н.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // Молодой ученый. 2011. № 10. Т. 2.
4. *Романенко Н.М.* Место и роль семьи в социокультурной реальности: учеб. пособие. М.: Медиа-принт, 2010.

## МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕЕМСТВЕННОЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

*Л.В. Голуб, профессор Ростовского  
института защиты предпринимателя,  
канд. пед. наук, доцент,  
В.В. Голуб, доцент Южного  
университета (ИУБиП), канд. пед. наук  
(г. Ростов-на-Дону)*

Новые социально-экономические условия развития, системное обновление образовательных стандартов, совершенствование нормативно-правовой базы образования, становление информационного общества, модернизация всех отраслей экономики предъявляют все новые требования к уровню профессиональной компетентности специалиста.

Исследовательский подход к обучению не является новым явлением в педагогике. Идея его использования была впервые выдвинута в России во второй половине XVIII века. Сегодня в профессиональном образовании значительно актуализировался исследовательский подход, который обеспечивает подготовку компетентного творческого специалиста, умеющего адаптировать полученные знания к практической деятельности, обладающего фундаментальной теоретической базой и широким спектром компетенций, инициативного, самостоятельного, способного постоянно совершенствовать профессиональную деятельность. Именно такая личность может адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью к новшествам, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению арсенала навыков и умений, освоению новых сфер деятельности.

Современный специалист должен обеспечивать поиск тех реальных, потенциальных и прогностических возможностей, которые стимулировали бы становление и развитие интеллектуального потенциала общества. Многократно возрастает роль науки и научно-исследовательской деятельности в процессе практической подготовки студентов как соци-

ального института, занимающего важное место в интеллектуальной и социально-экономической жизни общества, а также в области производства новых знаний с присущими ей методами, технологиями и инструментами теоретической и практической подготовки. Процессы сближения науки и практики были представлены авторами на примере совместной научно-исследовательской деятельности педагогических учебных заведений Ростовской области в статье «Наука и практика: опыт инновационного развития профессионального образования» [6].

Теоретическая база основана на трудах *В.И. Гинецинского, В.И. Журавлева, М.Г. Ярошевского, А.М. Новикова, В.В. Краевского, И.П. Пастуховой* и др. Ученые подчеркивают, что исследовательская деятельность отражает глобальную цель современного отечественного образования. *Г.Х. Валеева, Т.Е. Климова* и другие отмечают, что профессиональное мастерство и компетентность, способность к творчеству могут быть развиты при условии систематического привлечения студентов к различным формам исследовательской деятельности. Проблема развития исследовательско-творческой культуры, формирования творческого отношения к труду анализируется в исследованиях *Б.Г. Ананьева, Е.В. Бондаревской, В.И. Загвязинского, Ф.Н. Гोनоболина, Н.В. Кузьминой, В.В. Краевского, Ю.Н. Кулюткина, Е.К. Осиповой, И.П. Раченко, С.Л. Рубинштейна, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, Г.С. Сухобской* и др.

Сегодня одной из актуальных задач в системе непрерывного профессионального образования становится задача целенаправленного развития исследовательской культуры студента. Эта зада-

ча актуальна как для самостоятельных образовательных учреждений, так и для многоуровневых высших учебных заведений. Она является доминантой содержания непрерывного профессионального образования и критерием компетентности студента, обладающего фундаментальной научной базой, способного к постоянному совершенствованию профессиональной деятельности и полученных знаний, к освоению новых сфер деятельности.

Научно-исследовательская деятельность студентов как одно из направлений ФГОС СПО и ВО занимает важное место в содержании подготовки специалистов как среднего профессионального, так и высшего образования, а система непрерывного профессионального образования усиливает ее значение на каждом уровне и в системе в целом.

Научно-исследовательская деятельность студентов осуществляется во всех областях теоретических знаний и в практике любых отраслей профессиональной деятельности, так как наука рациональна, системна, универсальна, многофункциональна. Она способствует становлению и развитию мировоззренческого, методологического, познавательного, аксиологического, коммуникативного, информационного и прогностического опыта студента, формируя у него научную картину мира. В процессе научного исследования у студентов накапливается значимая научная информация, соответствующий научный аппарат: теоретические понятия, концепции и методология проведения исследования. Система непрерывного образования убеждает студента в том, что каждая отрасль науки находится в постоянном развитии, порождая новые научные направления и совершая новые фундаментальные открытия. Развитие науки побуждает к новым исследованиям и открытиям, стимулирует стремление к новым знаниям, опровергает ценность тех истин, которые утрачивают достоверность или не находят применения на практике. Студент осваивает методологию научного исследования, совокупность принципов, методов, включающих разработку конкретных методик, процедур исследования.

В течение длительного времени исследовательская деятельность считалась значимой для достаточно зрелых возрастных периодов, начинающихся после завершения профессионально-

го образования. И поэтому в стандартах среднего профессионального образования знакомство с основами научно-исследовательской деятельности носило фрагментарный характер, а статус студенческой исследовательской работы не позволял рассматривать ее в качестве значимой личностно развивающей доминанты.

В практике педагогической деятельности авторов апробирована технология непрерывного развития исследовательских компетенций студентов в системе «колледж–вуз» в многоуровневом высшем учебном заведении по специальностям юридического, экономического, технического профиля путем введения в вариативную часть ФГОС СПО в качестве инвариантной составляющей указанных специальностей дисциплины «Основы научно-исследовательской деятельности».

*Теоретической основой* стали Концептуальные основы формирования и развития исследовательской компетентности студентов в системе непрерывного профессионального образования, которые определяют ее как открытую, целостную и динамично развивающуюся научно-педагогическую систему. *Целью* явилось преемственное формирование исследовательских умений и навыков, развитие и совершенствование культуры и технологий учебно-исследовательского труда. В качестве *основного показателя уровня их сформированности* было принято проектирование студентами траектории собственной исследовательской деятельности и их готовность к реализации инновационной деятельности. Полученные *результаты* подтвердили, что преемственное развитие научно-исследовательской деятельности является целесообразным способом подготовки компетентного конкурентоспособного специалиста.

В период обучения в колледже студенты овладевают основами исследовательской деятельности и выполняют разные виды учебно-исследовательских работ: реферативные, курсовые, выпускные квалификационные работы. В вузе каждый из этих видов работы усложняется в плане содержания, способов обработки теоретических и практических материалов, объема. Для формирования исследовательских компетенций между этими видами работ должна быть логическая преемственность по способам выполнения и содержанию. Освоение студентами

колледжа исследовательских и организационно-оформительских навыков является основой для их обучения на второй ступени непрерывного профессионального образования – в вузе.

Основными исследовательскими компетенциями, формируемыми в системе непрерывного профессионального образования, являются:

- развитая способность формулировать и обосновывать актуальность темы и цели исследования;
- владение методикой и методологией разработки научного аппарата исследования;
- владение технологией проведения количественного и качественного анализа фактического материала, добытого экспериментально-практическим путем;
- умение аргументировать актуальность, научную и практическую значимость исследуемой темы;
- владение теоретическими научными методами анализа, синтеза, обобщения информации и формирования логически обоснованных выводов, предложений, рекомендаций по внедрению полученных результатов в практику.

Система последовательного включения студентов в творческую и исследовательскую деятельность обеспечивает выход на индивидуальные программы развития и индивидуальные траектории жизнедеятельности студентов. Кроме того, сформированность исследовательских компетенций в системе непрерывного (многоуровневого) профессионального образования является залогом эффективной опытно-экспериментальной и научной деятельности в будущем.

Практика показывает, что при поступлении в колледж абитуриент уже имеет сформированный образ «Я», в котором его умственная деятельность и уровень интеллектуальной успешности определенным образом оценены. У студентов нет высоких уровней притязаний на успех в интеллектуальной деятельности, и поэтому система работы по развитию исследовательских умений и навыков студентов колледжа направлена на повышение их представлений о своих умственных возможностях. Студент, получающий непрерывно и последовательно опыт исследовательской практики, способен изменить свою мотивацию, а исследовательская деятельность

постепенно становится нормой. К окончанию колледжа в сознании студентов статус собственных интеллектуальных качеств и значимость исследовательской деятельности повышаются, развивается креативность мышления, изменяются или расширяются представления о своих возможностях, повышается самооценка; у некоторых исследовательская позиция становится стилевой характеристикой личности.

Одна из задач системы непрерывного профессионального образования – создание преобладающих предпосылок для динамичного формирования у студентов целостного непрерывно углубляющегося образа «Я – профессионал», включающего актуальную потребность студента в интеллектуальной творческой деятельности, персонализации, профессиональном и личностном росте. Одним из основных критериев повышения качества подготовки специалистов является преимущественное развитие навыков исследовательской деятельности.

Для развития исследовательских навыков и творческих способностей студентов был выстроен преимущественный статус студенческой исследовательской работы в системе СПО и ВО и скоординирована работа подразделений (цикловых комиссий и кафедр), организующих научно-исследовательскую деятельность студентов.

Необходимым условием непрерывного развития исследовательских навыков и творчества студентов является их поэтапное включение в опытно-экспериментальную деятельность с одновременным формированием потребности в работе этого типа и осмыслении ее роли в процессах саморазвития и самосовершенствования. Для преимущественного формирования исследовательских умений, навыков и компетенций были сформированы блоки преимущественных задач исследовательского характера.

*Первый блок* задач основан на репродуктивных, эмпирических и опросных методах. Студент имеет образец для выполнения задания и заданные конечные результаты. При выполнении таких заданий студент использует известный теоретический материал и алгоритм решения подобного вида задач. С этой работой студенты должны справляться достаточно быстро. 70% задач данного блока осваивается на уровне СПО (I–III курс), 30% – на уровне высшего образования (I курс специалитета или бакалавриата).

Здесь преимущественно формируются организационные и коммуникативные исследовательские компетенции.

*Второй блок* задач продолжает использование эмпирических методов (СПО – 50%). Студент имеет промежуточные и конечные результаты без образца решения подобного вида заданий. Кроме того, на уровне СПО вводятся теоретические методы (20%), но при решении данного блока задач студент имеет минимум необходимой теоретической информации. Студентам предлагается ряд вариативных заданий и вопросов в зависимости от знаний и умений каждого обучаемого. 30% задач осваивается на уровне среднего профессионального образования, 40% – на уровне высшего образования. В этом блоке формируются аналитические исследовательские компетенции.

*Третий блок* задач основан на комплексном использовании освоенных методов исследования и содержит только конечные результаты. Студентам даются задачи исследовательского характера, которые выполняются ими самостоятельно. Программа (план, проект) исследовательской деятельности составляется самим студентом (группой студентов) в процессе тренинговых занятий с помощью системы методов, выработанных совместно с преподавателем. Анализ результатов формирования и развития исследовательских компетенций в процессе профессиональной подготовки студентов осуществляется на основе системы соответствующих практических заданий и контрольных оценочных средств (II–IV курс СПО, и I–IV/V курс ВО). В блоке формируются системные исследовательские компетенции.

Методологической основой организации теоретических, лабораторных, практических и тренинговых занятий, способствующих активизации мыслительной, учебно-познавательной и исследовательской деятельности, являются деятельностный, личностно ориентированный и модульный подходы. Методической основой проведения практических занятий и самостоятельной работы являются личностно-деятельностный, частично поисковый подходы, которые реализуются в форме коллективного и индивидуального творческого поиска. Авторским элементом концептуальных основ является использование тренинга в каждом модуле. В системе непрерыв-

ного развития исследовательских компетенций тренинги начинаются с первого курса колледжа и завершаются при окончании вуза.

Условиями эффективности развития исследовательских компетенций студентов в учебном процессе являлись:

- максимальное насыщение учебного процесса творческими ситуациями с учетом зоны непрерывного творческого развития студентов на каждом уровне непрерывного образования;
- методическое и технологическое творчество преподавателя-исследователя;
- наличие системы междисциплинарных связей, обеспечивающих практическое закрепление получаемых исследовательских умений и навыков.

Условиями эффективности развития исследовательских компетенций во внеучебной исследовательской деятельности являлись:

- включение студентов в проблемные группы, творческие мастерские, экспериментальные площадки, научные студенческие общества, участие в научно-практических конференциях;
- формирование традиций проведения различных форм научно-исследовательской деятельности (конкурсы дипломных работ, недели науки, презентации творческих работ, конкурсы студенческих исследовательских проектов, фестивали инновационных идей и др.);
- создание возможности для публикаций результатов (выпуск студенческих научных журналов – вестников научной деятельности студентов, студенческих сборников, спонсирование участия студентов в международных проектах и конференциях);
- совместное выполнение творческих заданий студентами уровня среднего и высшего профессионального образования.

Эффективность преемственного развития исследовательских компетенций студентов была обусловлена комплексом созданных педагогических условий, основными среди которых явились:

- определение целостных методологических основ используемых педагогических технологий;

- постановка преемственных задач на каждом уровне;
- создание условий для использования интерактивных видов деятельности студентов;
- прогнозирование и анализ динамики развития индивидуально-личностных исследовательских компетенций;
- прогнозирование преемственных результатов.

**Общими целями** преемственного развития исследовательской деятельности студентов в системе непрерывного профессионального образования явились следующие:

- последовательное приобщение студентов к теоретическим основам исследовательской работы, преемственное формирование исследовательских умений и навыков, совершенствование культуры

учебно-исследовательского труда студентов, освоение инновационных технологий;

- подготовка творческого профессионала, владеющего основами теории и практики исследовательской деятельности, способного к реализации творческой профессиональной деятельности;
- осуществление комплексного подхода к развитию мотивации и склонности к исследовательской работе студентов, имеющих различные способности;
- фундаментальное освоение основного научного понятийно-терминологического аппарата, характеризующего исследовательскую работу студентов.

Преемственные задачи формирования и развития исследовательских компетенций представлены в таблице 1.

Таблица 1

Уровень СПО	Уровень ВО
Ознакомление с основными научными понятиями и понятийно-терминологическим аппаратом исследовательской деятельности	Углубление представления о сущности и методологических основах исследования
Развитие практических умений и навыков проектирования исследовательской деятельности в рамках осваиваемой специальности, составления презентаций и защиты результатов проведенного исследования	Развитие способности самостоятельно разрабатывать вариативные алгоритмы планирования, организации и реализации исследования, оформления и представления результатов исследования, овладение методами ведения научной дискуссии при защите результатов собственного исследования
Развитие личностных способностей студентов и создание условий для повышения мотивации к исследовательской работе	Формирование стабильной мотивации к постоянному совершенствованию собственной исследовательской компетентности
Формирование устойчивых навыков работы с научной литературой, библиографией, справочниками, базами данных, а также коммуникативных и информационных компетенций	

В результате студент последовательно, осознанно и творчески овладевает знаниями, умениями, навыками и исследовательскими компетенциями, представленными в таблице 2.

На основе знаний, умений, навыков и сформированных аналитических, системных и коммуникационных исследовательских компетенций осуществляются следующие виды самостоятельной

исследовательской деятельности, представленные в таблице 3 (с. 33).

Преемственное развитие исследовательских компетенций студентов многоуровневого учебного заведения создает атмосферу, в которой студенты имеют практическую возможность поэтапного раскрытия своей творческой индивидуальности в ходе совместных научно-

Таблица 2

Уровень СПО	Уровень ВО
<b>Знания о науке, научном познании и научном исследовании</b>	
<p>Основные теоретические понятия исследовательской работы; место и роль исследовательской работы в профессиональной деятельности; суть научных понятий, структура и содержание научного аппарата исследования, последовательность и процедура оформления и защиты исследования</p>	<p>Содержание и основные формы исследовательской деятельности, закономерности и этапы развития науки, основные события и процессы мировой и отечественной интеллектуальной истории; основные научные понятия и категории, закономерности функционирования современной науки и осваиваемой отрасли знаний; основные понятия, категории и инструменты теории и практики осваиваемой специальности</p>
<b>Исследовательские умения</b>	
<p>Применять теоретические положения на практике; проектировать и воплощать замысел исследования; формулировать теоретические, технологические и организационные исследовательские задачи; выбирать и практически использовать методы и технологии проведения исследования; осуществлять сбор фактического материала, теоретический и практический анализ, проводить эксперимент; составлять библиографию по теме, выбирать методы исследования и оформлять результаты исследования</p>	<p>Ставить исследовательские задачи, определять объект и предмет исследования, выделять и уточнять исследовательскую проблему, формулировать цели и задачи предполагаемого проекта, планировать работу с ним; применять понятийно-категориальный аппарат, основные законы гуманитарных и социальных наук; применять методы и средства познания для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетентности; проводить теоретические и экспериментальные исследования для решения исследовательских задач, анализировать во взаимосвязи исследуемые явления, процессы</p>
<b>Исследовательские навыки</b>	
<p>Базовые навыки практического проведения исследования, формирования индивидуальной траектории исследовательской деятельности на основе внедрения оригинальных подходов к решению профессиональных задач; стремление к расширению сферы собственной деятельности за счет выполнения нестандартных профессиональных задач; развитие мотивации в профессиональном самоопределении и самореализации</p>	<p>Развитые навыки оформления научного аппарата, составления и редактирования научных текстов и защиты полученных результатов; составления учебно-исследовательских проектов и их реализации; реферирования научно-учебной и справочно-нормативной литературы; аннотирования и составления научной статьи; написания различного рода методических рекомендаций по практическому использованию полученных результатов</p>

практических конференций студентов, преподавателей и практических работников отрасли, подготовки и издания монографий, методических материалов, курсовых, дипломных, диссертационных работ. Примерами могут служить следующие совместные научные издания:

- Инновационные проекты в вузе: результаты разработки: сб. статей участников сту-

денческих инновационных проектов / под общ. ред. В.Н. Харченко. Ростов н/Д: АкадемЛит, 2011;

- Проектирование образовательного пространства, систем и технологий обучения и воспитания в условиях непрерывного образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции



Таблица 3

Виды исследовательской деятельности	Знания и компетенции
Подготовка программы самостоятельного исследования, разработка научного аппарата	<p>Знание особенностей структуры программы исследования и алгоритма ее разработки.</p> <p>Умение ставить исследовательские задачи, определять объект и предмет исследования, выделять и уточнять исследовательскую проблему, формулировать цели и задачи предполагаемого проекта, планировать работу с ним.</p> <p>Умение отбирать научные понятия для описания и решения исследовательской проблемы.</p> <p>Навык выработки оптимальных исследовательских стратегий с учетом имеющихся ограничений.</p> <p>Навык самостоятельной работы, сбора необходимой информации (в том числе – поиск источников информации).</p> <p>Владение системной исследовательской компетенцией</p>
Подбор, анализ и оформление библиографического списка	<p>Знание основных стандартов оформления научно-справочного аппарата.</p> <p>Умение работать с научными и нормативно-законодательными источниками.</p> <p>Навыки анализа и критической оценки научных и нормативно-законодательных источников.</p> <p>Владение формами и способами правильного оформления списка научной и нормативно-законодательной литературы</p>
Написание текста исследования, доклада, выводов и заключения	<p>Владение особенностями содержания, структуры и стиля научных текстов, правилами редактирования и оформления научных текстов в различных формах.</p> <p>Умение критически оценивать научные тексты.</p> <p>Навыки аргументации, постановки и решения научных проблем.</p> <p>Владение требованиями к научному стилю и умение оформить текст исследования в соответствии с требованиями.</p> <p>Навыки написания и редактирования научных текстов.</p> <p>Умение (способность) представлять результаты самостоятельного анализа в письменной форме.</p> <p>Коммуникативная компетенция в оформлении научного стиля исследования в письменной форме</p>
Представление результатов самостоятельного исследования	<p>Владение алгоритмом подготовки презентации результатов научного исследования.</p> <p>Умения и навыки публичного представления результатов собственного исследования.</p> <p>Навыки эффективного участия в научных дискуссиях.</p> <p>Коммуникативная компетенция в устном оформлении научного стиля</p>

с международным участием (в том числе представлено 14 научных статей студентов колледжей и вузов общим объемом 68 с.).  
Зерноград, 2012;

- Концепция инновационного вуза: коллективная монография / Паршин А.В., Харченко В.Н., Голуб Л.В., Харитонов Р.А. (студент). Ростов н/Д, 2013.

Система непрерывного образования обеспечивает высокий уровень мотивации в развитии навыков исследовательской работы, формирование позитивного отношения к ней, создание эффективных условий для преемственной научно-исследовательской деятельности в различных формах аудиторной и внеаудиторной работы, профессиональное и личностное саморазвитие.

### Литература

1. *Бережнова В.Е., Краевский В.В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005.
2. *Голуб Л.В.* Формирование региональной системы непрерывного профессионального образования // Педагогика. 2001. № 3.
3. *Голуб Л.В.* Организация научно-исследовательской и экспериментальной деятельности как одна из стратегий инновационного развития профессионального образования // Качество среднего профессионального образования как основной фактор совершенствования подготовки специалистов в условиях модернизации российского образования: материалы Всерос. совещания. Воронеж: Изд. центр ВГПГК, 2005.
4. *Голуб В.В., Голуб Л.В., Голуб Е.В., Иванова И.В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. Ростов н/Д: АкадемЛит, 2016.
5. *Паршин А.В., Голуб Л.В.* Инновационные процессы в развитии вариативных систем непрерывного профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2016. № 3.
6. *Голуб Л.В., Голуб В.В.* Наука и практика: опыт инновационного развития профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2014. № 11.
7. *Голуб Л.В., Голуб В.В.* Моделирование и проектирование преемственной инновационной деятельности в сфере непрерывного профессионального образования: монография. Ростов н/Д: ЮжНИЦ, 2016.
8. *Голуб Л.В., Голуб Е.В., Голуб В.В., Иванова И.В.* Развитие научно-исследовательских компетенций студентов // Наука как движущая антикризисная сила: инновационные преобразования, приоритетные направления и тенденции развития фундаментальных и прикладных исследований: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. СПб.: КультИнформПресс, 2016.
9. *Голуб Л.В., Голуб Е.В., Голуб В.В., Иванова И.В.* Проектирование преемственной подготовки специалиста – перспективный вектор развития профессионального образования // Модернизационный вектор развития науки в XXI веке: традиции, новации, преемственность: сб. науч. ст. междунар. науч.-практ. конф. СПб.: КультИнформПресс, 2016.
10. *Паршин А.В., Харченко В.Н., Голуб Л.В., Харитонов Р.А.* Концепция инновационного вуза: коллектив. моногр. Ростов н/Д, 2013.
11. *Голуб Е.В., Иванова И.В.* Научно-методические основы развития научно-исследовательской деятельности студентов в свете компетентностного подхода: метод. разработка. Ростов н/Д, 2015.
12. *Голуб В.В., Иванов А.Е.* Психолого-педагогическое сопровождение развития мотивационной сферы исследовательской деятельности студентов // Развитие науки среди молодого поколения: теория и практика: сб. науч. ст. XXIV Междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск.: Изд-во Международной науч. школы психологии и педагогики. 2016.
13. *Пастухова И.П., Тарасова Н.В.* Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2010.
14. *Ткаченко Е.В., Бухарова Г.Д.* О понятийном аппарате диссертационного исследования по педагогике // Профессиональное образование. Столица. 2010. № 8.

## ПРОЕЦИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ СПО НА БАЗОВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ И ПРАКТИЧЕСКИЕ НАВЫКИ СТУДЕНТОВ ПЛАВАТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*В.Г. Лихачев, зав. отделением  
Колледжа Государственного  
университета морского и речного  
флота им. адмирала С.О. Макарова  
(г. Санкт-Петербург)*

Необходимость информационного, технологического и технического сопровождения подготовки специалиста, способного к поддержанию должного уровня компетентности и саморазвитию, обуславливает поиск более четких описаний соотношений федеральных государственных образовательных стандартов, требований международных конвенций по подготовке морских специалистов и образовательной реальности.

Исследовательский интерес к данной теме вызван актуализацией методик оптимизации подготовки специалистов в области плавательных специальностей СПО, характеризующейся многообразием образовательных традиций, практик и преобразованием механизмов профессиональной мобильности, профессиональной дифференциации, интеграции и унификации.

Традиционное представление о подготовке специалистов среднего звена плавательных специальностей основывалось на парадигме стабильности образовательного пространства, устойчивости программ обучения и учебных планов, что предполагало поддержание на требуемом уровне таких аспектов адаптации специалистов в профессиональном сообществе, как трансляция технической, технологической и сервисной культуры на водном транспорте, изначально задаваемые технологии обучения, а также модели становления специалиста как результата формирования и закрепления базовых профессиональных компетенций.

При современной динамичности факторов образовательной среды вопросы профессионализации смещаются в направлении выявления механизмов для усвоения профессионального опыта и стимулирования активности самого обу-

чающегося в процессе воспроизводства освоенных профессиональных компетенций.

Глубокий контекст исследования проблемы формирования профессиональных компетенций в системе среднего профессионального образования, позволяет получить представление о растущем интересе педагогической науки и практики к использованию в этих целях технологий обучения, основанных на средовом подходе, предполагающем взаимодействие обучающегося и среды, как подходе, направленном на становление специалиста плавательных специальностей [5, с. 7].

Объективные процессы, совершающиеся в среднем профессиональном образовании, приводят к выводу о том, что именно образовательная среда и мотивированная активность самого обучающегося способны стать решающим фактором формирования профессиональных компетенций в динамичных условиях развития СПО, «смягчить некоторые негативные последствия развития современной информационной цивилизации» [5, с. 8] и сгладить определенные шероховатости преобразований среднего профессионального образования.

Наблюдаемые трансформации профессионального образовательного пространства вызваны общемировыми изменениями информационного поля, переходом на новый уровень глобального развития, когда эра индустриализации сменяется эрой информатизации [2, с. 102].

Появление технологических инноваций, включение их в профессиональную и образовательную сферы дифференцирует традиционные образовательные структуры, зачастую усложняя их и стимулируя появление динамичной профессиональной образовательной реальности [4, с. 270].

Мотивированная учебно-аудиторная и практическая активность самого обучающегося, заключающаяся в сознательном создании профессиональных моделей, особенно на старших курсах колледжа, становится значительным рычагом поведенческой стимуляции профессионального развития курсанта.

Профессиональное образование обучающегося как квинтэссенция опыта человека приобрело колоссальный размер опосредования средствами массовой информации (по Ж. Бодрийяру). Поэтому проецирование технологий обучения на формирование базовых профессиональных компетенций плавательных специальностей происходит не только и не столько за счет контакта обучающихся с производственной профессиональной средой, морской технической и технологической действительностью или соотнесения с независимой реальностью как неким стандартом, но и за счет соотнесения «с другими знаками». Это и общественное мнение, и предоставляемые учебно-аудиторные услуги, и различия в сервисной культуре судовых компаний, и моральный и физический возраст обслуживаемого оборудования на судах, а также традиции учебного заведения, медиаинформация, субъективная позиция преподавателей колледжей и наставников в судовых компаниях, имеющих свой собственный профессиональный опыт, а также педагогика, эргономика и т.д.

Все более значительную роль начинают играть технологические факторы неформального (учебная деятельность профессионального характера) и информального (самостоятельное освоение образовательных возможностей) характера.

Одним из ключевых положений описания влияния технологий обучения среднего профессионального образования на овладение базовыми компетенциями взаимодействия с окружающей средой является деятельностный принцип, согласно которому технологии обучения представляются как набор приемов, методик для освоения учащимися различных видов деятельности, умений, навыков, иначе говоря компетенций, в существующем учебно-образовательном пространстве и профессиональной среде [6, с. 121].

Рассматривая средовой подход как деятельностный в триаде «образовательная среда–

профессиональное общество–специалист» и считая его основным при формировании у обучающегося базовых компетенций плавательных специальностей, следует обратить особое внимание на экологические принципы построения технологий обучения, так как они напрямую влияют на эффективность обучения путем гармонизации полученного аудиторного знания и полученного на судах практического опыта. В.А. Бухвалов определяет выделяемую функцию данных принципов как конструктивную и прогностическую. Она служит «источником познавательных и личностных изменений обучающихся» [3, с. 27].

Дидактическая и организационная составляющие средового подхода, стандартизованные и зависящие прежде всего от общих структур, состояния профессионального образования и управленческих возможностей образовательного учреждения, служат, на наш взгляд, в контексте рассматриваемого вопроса ориентирами, «маяками» движения к профессиональному познанию.

Средовая парадигма среднего профессионального образования, так необходимая для качественной подготовки специалистов плавательных специальностей и успешного существования этого сегмента специального образования, еще только начинает складываться, но технологии XXI века уже способствуют совместно-деятельному (т.е. интерактивному) стилю освоения профессиональных компетенций, ориентированному на обучающегося и соответствующему условиям профессиональной деятельности моряков.

Мотивом обращения к термину «компетенция» является ощущение утраты качества подготовки специалистов среднего звена, появление кризисных моментов в образовании. Как пишет Т.В. Менг, «мы открываем свою среду (образовательную), поскольку возникла угроза ее потерять» [5, с. 42]. Предметом исследования влияния технологий обучения специального образования на формирование компетенций является способность педагогов средних специальных учебных заведений разрабатывать технологии обучения, а также деятельная роль обучающегося в выборе и корректировке этих технологий.

В педагогике профессионального образования идея формирования компетенций возникает с усложнением идентификации будущего

специалиста в профессиональной среде: надо не только обрести себя как специалиста, но и не потерять, поскольку понятие «компетенция» является глубоко личностным и в то же время связующим с внешним профессиональным миром. Важнейшим посылом исследования является проектирование учащимся своего компетентного «Я» в профессиональном мире средствами образования.

Педагогической задачей исследования проецирования технологий обучения на формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов плавательных специальностей становится анализ того, как обучающийся воспринимает предлагаемые технологии и как они помогают преобразованию аудиторно-практических знаний в компетенции.

Проблемы, возникающие в среднем профессиональном образовании при осуществлении лично-центрированного образовательного процесса реализации технологий обучения, связываются с решением следующих противоречий:

- между требованиями к курсантам активнее осваивать профессиональные навыки и умения для эффективного включения в профессию и мотивационно-психологической неготовностью обучающихся к выполнению этих требований;
- между обширными возможностями обучающихся технологий и неспособностью курсантов воспользоваться ими, что приводит к затруднениям в образовательной деятельности;
- между традиционными подходами к осуществлению технологий обучения и необходимостью конструирования инновационных практик обучения;
- между нацеливанием преподавательского состава на развитие активности и самостоятельности мышления курсантов и отсутствием научных и практически проверенных методик стимуляции учащихся;
- между применяющимися технологиями и динамикой требований к актуализации инноваций;
- между сложившейся понятийной и терминологической базой и внедряющимися новыми технологиями обучения среднего профессионального образования (соглас-

но концепции Стивена Туллина о проблеме развития научных знаний, более глубокое понимание наступает через более адекватные понятия, в этом – эволюция профессионального образования и, как следствие, повышение эффективности овладения профессиональными компетенциями);

- между инновационными технологиями обучения и содержанием профессиональных дисциплин, опирающимся на традиционный понятийный аппарат.

Концепт подготовки специалистов среднего звена плавательных специальностей в учреждениях среднего профессионального образования вписывается в концепт обучающегося общества и подчеркивает определяющую роль профессионального образования как механизма профессионального моделирования. Феноменом нового профессионального обучающегося общества являются те организационные связи, которые образуются в этом сообществе между разными уровнями обучения (обучение в колледжах, индивидуальное обучение в профессиональном сообществе, обучение на курсах и в судоходных компаниях). И решающими здесь становятся технологии обучения, которые являются базисом успешного овладения профессиональными компетенциями, трансформации развития каждого обучающегося профессионального общества и судоходных компаний в целом.

Способом связи, соотнесения внешних изменений на профессиональном рынке морских перевозок, технологических изменений в сервисном обслуживании, технических инноваций на морском транспорте с образовательной составляющей в учебных заведениях среднего профессионального образования и с индивидуальным опытом каждого обучающегося является категория учебной практики.

Учебная практика на судах связывается со способностью курсанта выстраивать свое новое поведение, отличное от аудиторного и обусловленное необходимостью учиться в течение жизни на основе «осмысленного конструирования средств достижения собственных образовательных целей и овладения новыми способами действия как участника таких видов образования, как формальное, неформальное и информальное, то есть строить свою образовательную деятельность» [5, с. 51].

Кроме этого, учебная практика представляется и как результат проверки примененных технологий обучения, и как сама технология. Философский термин «практика» означает осмысление вопроса о мерах (границах) реализации бытия человека и «обладает эвристическим потенциалом» [5, с. 59].

Учебная плавательная практика как схема самоутверждения специалиста плавательных специальностей призвана развить компетентность и сформировать или закрепить прежде всего базовые профессиональные компетенции. С этой позиции практика как осмысленно-креативное действие служит не только и не столько для достижения учебных целей образовательной организации, сколько, и это главное – для творческого, либерального совершения курсантом познавательных шагов в освоении необходимых профессиональных компетенций и развития нового для себя статуса в профессиональном сообществе.

Осмысленность прохождения практики для курсантов означает, что практика для них является порождением их профессионального поведения, демонстрацией освоенных компетенций, а порождающий поведение человек становится его субъектом. Это также предполагает, что субъект строит взаимопереход идеальной (аудиторная подготовка) и реальной (стажировка в судоходной компании) форм поведения, «превращает свое поведение в предмет, видит его вне себя» [5, с. 51]. Таким образом расширяется представление об обучающемся как о конструкторе собственного образования. Такой подход может и должен служить мостиком переноса представления об обучающемся в сферу теоретической подготовки, в аудиторную работу.

Содержание такого «конструкторского» представления о курсанте как пользователе технологий обучения и строителе своих собственных базовых компетенций включает в себя следующие теоретические идеи:

- творческая адаптация курсанта морского учебного заведения к профессиональному миру как условие профессионального выживания;
- использование конструкторских технологий и моделей обучения;
- осуществление преподавания как предоставление учащимся возможностей развития;

- стимулирование курсанта к процессу обучения как к профессиональной деятельности.

При этом преподаватель является дизайнером технологий обучения и образовательной среды, источником позитивной образовательной деятельности курсантов, проводником «субъектной активности» курсанта в проложении личного фарватера образования.

Учебно-деятельностное конструирование необходимых технологий обучения актуализировано динамикой усложнения эксплуатации морской техники, технологий перевозок, а также конкретных практических профессиональных задач.

Обучающийся (курсант) морского среднего профессионального учебного заведения – это человек, находящийся в образовательно-профессиональном информационном поле, где он имеет возможность концентрироваться на формировании необходимых компетенций в рамках федеральных государственных образовательных стандартов и международных конвенций, получать необходимую поддержку преподавателя, выстраивать свой образовательный путь с помощью предоставляемых образовательной организацией, профессиональным сообществом средств.

Психолого-педагогические исследования в области среднего профессионального образования показывают, что курсанты более результативны в освоении базовых профессиональных компетенций, когда самостоятельно организуют управление, манипулирование своей тактикой овладения знаниями как в стенах учебного заведения, так и на учебно-плавательной практике. Теоретической основой этого подхода наиболее эффективно выступает концепция конструктивизма в создании и применении технологий обучения как парадигма обучения и преподавания. Данная концепция предполагает зависимое освоение компетенций, основывающееся на понимании того, что знание – это процесс, базирующийся на опыте. Каждый курсант выбирает свой способ конструирования остова базовых профессиональных компетенций.

Опираясь на идеи *Д. Джонассена* [1, с. 5–14] о построении образовательной среды, можно сформулировать для среднего профессионального образования следующие принципы о соотношении базовых компетенций с применяющи-

мися технологиями обучения, о проецировании обучающих приемов и методик на процесс усвоения навыков и умений:

- преподаватель – это эксперт по разработке стратегий для решения проблем по применению той или иной технологии обучения, по владению инструментарием помощи курсанту в освоении компетенций;
- для овладения компетенциями по решению реальных профессиональных задач необходимо фокусирование на прагматичных подходах в построении технологий обучения;
- технологии обучения должны строиться на контексте образовательных сред, пригодных для обучения с опорой на деятельностный подход в среднем профессиональном образовании;
- цели обучения, а именно общая компетенция профессионала, должны постоянно обсуждаться с курсантами колледжа для развития общего понимания, а не навязываться извне;
- обучающиеся должны быть вооружены стратегическими технологиями для восприятия множественности профессио-

нальных интерпретаций своей будущей деятельности.

#### **Литература**

1. Jonassen D. Objectivism Versus Constructivism: Do We Need a New Philosophical Paradigm? // Journal of Educational Technology Research and Development. 1991. № 39 (3).
2. Акулова О.В. и др. Российский вуз в европейском образовательном пространстве: методические рекомендации преподавателям вузов по вхождению в Болонский процесс / под ред. А.П. Тряпицыной. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006.
3. Бухвалов В.А. Общая методика развивающего образования (с применением ТРИЗ). Рига: Эксперимент, 2001.
4. Козырев В.А., Шубина Н.Л. Высшее образование в России в зеркале Болонского процесса. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
5. Менг Т.В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2011.
6. Штейнбах Х.Э., Еленский В.И. Психология жизненного пространства. СПб.: Речь, 2004.

---

## **МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА В МЕЖАТТЕСТАЦИОННЫЙ ПЕРИОД**

*А.Ю. Алексеенко  
(Омский государственный  
педагогический университет)*

---

В условиях стандартизации педагогической деятельности и перехода на эффективный контракт система оценки педагогического труда в каждом отдельном образовательном учреждении должна способствовать определению реального вклада конкретного преподавателя в образовательную деятельность организации,

выявлению его личных профессиональных достижений. Традиционно оценка результатов профессиональной деятельности преподавателей проводится в рамках аттестации. Эта процедура постоянно совершенствуется под влиянием факторов, оказывающих воздействие на развитие системы образования. В настоящее время это

влияние определяется введением профессиональных стандартов. Поэтому аттестация должна, с одной стороны, определять, соответствует ли профессиональная деятельность преподавателя требованиям стандарта, а с другой – выявлять уникальность, подчеркивать значимость результатов деятельности каждого отдельного преподавателя в составе педагогического коллектива, стимулировать профессиональное развитие каждого члена коллектива.

Оценка профессиональной деятельности преподавателя – актуальная задача управления образованием. *К.Д. Ушинский* писал о том, что в деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя. Как отмечают *Т.В. Григорина-Рябова* и *В.В. Кудрявцева*, справедливая оценка кадров решает ряд задач повышения эффективности деятельности образовательного учреждения. Но необходимо, чтобы оцениваемый был убежден в объективности оценки, воспринимал ее как полезную для себя, знал, что нужно сделать для устранения выявленных недостатков, и хотел их устранить. Руководитель в результате оценивания должен знать, какая помощь требуется оцениваемому работнику, а последний должен быть уверен, что эта помощь будет оказана [1].

Профессиональная компетентность педагогического состава любой образовательной организации напрямую определяет качество образовательного процесса и таким образом влияет на имидж организации и ее конкурентоспособность на рынке образовательных услуг, формирует общественное мнение. Но и каждый конкретный преподаватель также заинтересован в адекватной оценке своей работы. Результаты разнообразных направлений профессиональной деятельности преподавателей учитываются при процедурах аттестации, присвоении квалификационных категорий, определении соответствия занимаемой должности и в итоге оказывают влияние на оплату труда.

Новые требования к образовательному процессу влекут за собой новые критерии и формы оценки профессиональной деятельности преподавателя. Безусловно, эффективная система оценки профессиональной деятельности преподавателя (оценочная система) играет важную роль при обеспечении качества образования. Важно, чтобы оценочная система выполняла не

столько роль индикатора для администрации образовательной организации, сколько стимулировала самого преподавателя на профессиональное развитие. Поэтому эффективное улучшение качества профессиональной деятельности преподавателя будет только следствием его волеизъявления на профессиональное совершенствование. Следовательно, самооценка преподавателем собственной работы – необходимый компонент оценочной системы.

Оценка – философская категория, обозначающая аксиологическое отношение человека ко всему нормативно представленному многообразию предметных воплощений человеческой жизнедеятельности и возможностям их познавательного и практического освоения [2]. Таким образом, основой для оценочной системы должно стать понимание того, что оценка осуществляется субъектом, следовательно, отражает мировоззрение и восприятие субъекта. Иными словами, оценка выражает отношение оценивающего к объекту оценки.

*В.И. Плотников* различает два типа оценочных систем: первобытную и цивилизационную. Основанием, на котором вырастает оценка, является аксиологическое отношение, но ее конечная цель в первобытности задается пользой, а в условиях цивилизации – ценностью. Субъектом оценки всегда был индивид, но в первобытности – это индивид, еще не обособившийся в своих потребностях и предпочтениях от общины, а в условиях цивилизации – уже осознающий не только собственные личные интересы, но и общественные. Объектом оценки выступает предметность (поступки, мотивы и цели индивидов в их предметной значимости; содержательная сторона людских мнений и суждений, традиций и норм). Но основное назначение оценки в первобытности ориентировано на минимизацию различий между индивидами в их отношении к продуктам совместной жизнедеятельности, а в условиях цивилизации – на максимизацию таковых и их стимуляцию или регулирование со стороны социальных общностей и институтов.

Оценка сама по себе недостаточно эффективна и нуждается во внешних усилителях. В первобытности единственным средством, регулирующим силу и широту сферы действия оценки, была норма, вырастающая из оценки, но



превращающаяся в эталон на основе коллективного признания и опыта реализации. В условиях цивилизации складывается целая система способов и средств, предназначенных для увеличения эффективности оценки: кроме качественно специфицированных (политических, юридических и иных) норм, в этой роли выступают теперь идеи и идеалы, правила и стандарты, принципы и законы [2].

Исходя из этого, можно выделить такие компоненты оценочной системы, как основа, субъект, объект, внешние усилители. Философское понимание оценочной системы может быть положено в основу оценки профессиональной деятельности педагога. Рассмотрим соответствующую оценочную систему профессиональной деятельности преподавателя учреждения среднего профессионального образования на материале работы медицинского колледжа (БПОУ Омской области «Медицинский колледж»).

Система оценки профессиональной деятельности преподавателей разработана с целью создания организационно-методических условий для развития педагогической компетентности, а также мотивации преподавателей на профессиональное самосовершенствование. Задачами оценочной системы в условиях стандартизации профессиональной деятельности являются помощь преподавателю в профессиональной самореализации, выявление уникальности преподавателя как профессионала, определение его конкурентных преимуществ в педагогическом коллективе.

В соответствии с задачами определены следующие объекты оценки:

- результаты профессиональной деятельности в колледже;
- деловые качества преподавателя;
- квалификация преподавателя (т.е. его педагогическая компетентность).

Оценивание профессиональной деятельности педагога проводится в ситуациях анализа педагогической деятельности во время занятия, выявления результатов работы за определенный период времени, подготовки к прохождению и собственно прохождению аттестации. Во всех вышеуказанных ситуациях оценивания субъектами могут выступать сам преподаватель, коллеги, методисты, администрация колледжа, эксперты аттестационной комиссии.

Данная оценочная система имеет две стороны – внешнюю и внутреннюю. Внутренняя сторона оценочной системы – это оценивание преподавателем своей профессиональной деятельности – самооценка, которая реализуется с использованием таких внешних усилителей оценки, как самодиагностика и самоанализ результатов. Требования к результатам профессиональной деятельности (требования к квалификации) задают определенную рамку, в соответствии с которой преподаватель выявляет свои профессиональные достижения. Таким образом, преподаватель, учитывая вышеупомянутые требования, осуществляет самоанализ профессиональной деятельности.

Внешняя сторона оценочной системы включает оценку результатов профессиональной деятельности преподавателя его коллегами, методистом, администрацией колледжа. Все они руководствуются требованиями к квалификационной категории. Коллега на уровне цикловой комиссии оценивает самоанализ деятельности преподавателя, содержащийся в информационной карте и видеозаписи, и дает свои рекомендации по совершенствованию самоанализа, помогает выявить его достижения и при необходимости неудачи. Администрация колледжа также оценивает качество профессиональной деятельности преподавателя и вносит свои предложения и пожелания для планирования индивидуальной траектории профессионального совершенствования преподавателя.

Значительную роль в функционировании сложившейся системы выполняет методическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателей в межаттестационный период.

Методическое сопровождение обеспечивается методистом и заключается в создании условий для качественного, всестороннего анализа профессиональной деятельности преподавателя и ее оценки. Методист – это единственный внешний субъект оценочной системы, который участвует в оценивании совместно с преподавателем на всех этапах оценки. Анализируя профессиональную деятельность конкретного преподавателя с учетом требований к квалификации, методист выполняет роль внутреннего (внутриколледжного) эксперта, задача которого – помочь преподавателю самореализоваться, раскрыть свои профессиональные достижения в

полном объеме. Кроме того, методист зачастую разъясняет преподавателю требования, которые предъявляются к результатам его деятельности в настоящее время, определяет перспективы профессионального роста, помогает выбрать адекватные программы повышения квалификации.

С целью развития педагогической компетентности преподавателей через построение индивидуальной образовательной траектории в колледже организована накопительная система непрерывного повышения квалификации преподавателей, задачами которой являются:

- предоставление адресной методической помощи преподавателям;
- повышение мотивации преподавателей к самообразованию и профессиональному развитию;
- повышение мотивации педагогов к внедрению новаций в учебный процесс и степени их ответственности за результаты педагогической деятельности;
- расширение вариативности методов развития педагогической компетентности в условиях колледжа;
- создание благоприятных условий для творческой самореализации преподавателей;
- осуществление подготовки педагогического коллектива к инновациям в системе образования.

Накопительная система обеспечивает условия для реализации непрерывного образования педагогов через возможность конструирования индивидуальной образовательной траектории (самостоятельного выбора содержания, сроков, режима обучения) с учетом имеющейся педагогической компетентности, собственных профессиональных потребностей, согласованных с потребностями колледжа. Структура накопительной системы повышения квалификации состоит из трех интегрированных блоков, направленных на развитие профессиональной компетентности преподавателя:

- повышение квалификации по специальности;
- повышение квалификации по педагогике;
- развитие личностного потенциала.

Каждый блок включает в себя инвариантную (определяемую социальным заказом) и вариативную (определяемую профессиональными целями, индивидуальными особенностями, пе-

дагогической компетентностью преподавателя) части. Преподаватель совместно с методистом научно-методической службы колледжа на основании собственных профессиональных задач и проблем, профессиональной компетентности составляет долгосрочный индивидуальный план профессионального роста (сроком на три-пять лет).

Накопительная система учитывает любую форму непрерывного образования преподавателя: формальное, неформальное и информальное образование.

При этом показатели эффективности деятельности конкретного преподавателя могут определяться при оценке следующих групп результатов:

- результаты методической работы – реализация образовательного процесса на основе интерактивных технологий в логике контекстно-компетентного подхода; участие в качестве автора в разработке программ учебных дисциплин или профессиональных модулей, комплектов оценочных средств (КОС); наличие собственного пособия для самостоятельной работы студентов по программе учебной дисциплины;
- образовательные результаты студентов – качественные показатели успеваемости студентов; удовлетворенность студентов качеством учебных занятий;
- признание профессиональной компетентности в педагогическом коллективе – признание опыта реализации ФГОС педагогическим сообществом; удовлетворенность работодателя уровнем подготовки студентов;
- удовлетворенность результатами собственной педагогической деятельности;
- успешное прохождение аттестации на присвоение квалификационной педагогической категории.

В соответствии с задачами, определенными долгосрочным планом профессионального роста и на основании планов мероприятий преподаватель совместно с методистом научно-методической службы составляет индивидуальный план повышения квалификации на предстоящий учебный год, который предусматривает реализацию не менее 20% общего объема

времени долгосрочного индивидуального плана профессионального развития. Ежегодный индивидуальный план повышения квалификации преподавателя утверждается заместителем директора по научно-методической работе. Реализация плана завершается мониторингом развития педагогической компетентности преподавателя. На основании полученных результатов по мере необходимости вносятся коррективы в долгосрочный индивидуальный план профессионального развития.

Все осуществляемые формы повышения квалификации фиксируются в учетной книжке повышения квалификации. Подтверждающие документы вносятся в портфолио преподавателя. Реализация долгосрочного индивидуального плана повышения квалификации заканчивается оценкой уровня развития компетентности за отчетный период, анализом достигнутых результатов и аттестацией преподавателя.

В целях определения роли аттестации и методического сопровождения преподавателей при подготовке к данной процедуре, а также выявления путей совершенствования методического сопровождения нами был проведен опрос представителей педагогического коллектива колледжа. По методике фокус-групп были опрошены три категории участников: методисты колледжа, аттестованные преподаватели и преподаватели, не имеющие квалификационной категории.

Представители первых двух групп отмечают, что существенные профессиональные достижения возникают у тех преподавателей, которые систематически работают над собственным профессиональным развитием (регулярно повышают квалификацию, посещают конференции и обучающие семинары, участвуют в конкурсах профессионального мастерства, организуют мастер-классы и т.п.). Внешним стимулом для этого, безусловно, является рейтинговая оценка профессиональной деятельности, которая проводится в колледже ежеквартально и, соответственно, влияет на оплату труда. Однако было отмечено как важное наличие внутренних установок – личного желания преподавателя работать, стремления не отставать от «новинок» в методической деятельности, честности (быть не хуже коллег), способности к самоорганизации, ответственности. Особенно это характерно для возрастных преподавателей, «передовиков

производства», которые уже добились значительных успехов, подняли и удерживали многие годы «планку» результативности работы педагогического коллектива колледжа и которые теперь считают для себя невозможным ее опустить.

Слабыми сторонами профессиональной деятельности были названы отсутствие желания самосовершенствоваться, отсутствие системности в развитии своего профессионального мастерства, старые установки, по которым « всю жизнь работал», а также внутреннее сопротивление новым требованиям.

Все участники фокус-групп подчеркнули, что в колледже созданы все необходимые условия для профессионально-личностного и карьерного роста преподавателей. Методисты колледжа организуют курсы переобучения по актуальным вопросам в области педагогики и медицины, образовательные семинары, конференции различного уровня участия, проводятся конкурсы профессионального мастерства. Администрация колледжа оказывает поддержку творческим преподавателям, способствует внедрению и реализации новых проектов преподавателей. Кроме того, преподаватели получают информационное сопровождение по вопросам участия в олимпиадах, конкурсах, проходящих дистанционно, получают поддержку при публикационной деятельности. Библиотечный фонд колледжа регулярно и своевременно пополняется научной, учебной, методической литературой, развивается материально-техническая база.

Аттестация является значимой процедурой для преподавателей, которые имеют категорию. Как отмечают респонденты этой группы, аттестация дает возможность отвлечься от рутинной работы и заставляет проводить анализ своей деятельности, провоцирует на изучение новой литературы, посещение мероприятий по обмену профессиональным опытом. Исходя из анализа и оценки собственной работы, преподаватель понимает, что ему необходимо исправить в работе, чтобы не только не отстать от коллег, но и выделяться среди них, сохраняя конкурентоспособность. Взгляд на объем работы при подготовке к аттестации, преодоление самой процедуры как определенное «испытание» вызывает удовлетворение от собственного труда, гордость за себя, мотивирует на новые трудовые «подвиги».

Преподаватели, которые работают в колледже недавно (так называемые молодые), не считают процедуру аттестации важной для себя, так как она, по их мнению, не влияет на качество работы. Однако респонденты данной группы выделяют ценность аттестации для колледжа, связывая ее с имиджем образовательного учреждения. Кроме того, отметим, что «молодые» преподаватели испытывали трудности при определении своих профессиональных достижений и слабых сторон.

В качестве трудностей, возникающих при подготовке преподавателей к аттестации, методисты определили мотивацию и психологическую поддержку преподавателей, что связано с личностными качествами самих аттестующихся. Кто-то занижает свои способности, и его нужно убеждать в своих силах, подбадривать. Кого-то, наоборот, нужно «осаждать», убеждать пересмотреть свою работу, пройти дополнительное обучение.

Кроме того, методисты подчеркивают излишнюю (на их взгляд) жесткость самого процесса собеседования при аттестации. Многие преподаватели отказываются проходить данную процедуру, лишь бы не испытывать психологический дискомфорт во время общения с экспертами аттестационной комиссии. Исходя из этого, методисты отмечают необходимость сделать аттестацию психологически более комфортной для преподавателей.

Также методисты удивляются, почему они не имеют права голоса при данной процедуре, почему они не могут выступать в роли экспертов, ведь им виднее, как работает тот или иной преподаватель. Они наблюдают за деятельностью преподавателя более долгий период, нежели члены внешней аттестационной комиссии, и лучше понимают сильные и слабые стороны конкретного специалиста. В силу этого они могут объективно оценить профессиональные достижения преподавателя, определить, насколько существенны изменения в его профессиональном развитии.

Еще одной трудностью для методистов является отсутствие системы в работе некоторых преподавателей. Речь идет о тех, которые все делают в последний момент, либо пропускают все сроки аттестации, так как за пять лет ничего не наработано и показать экспертам аттестационной комиссии нечего.

Преодолеть вышеуказанные трудности методистам помогает их мастерство, опыт собственной методической деятельности, сопереживание своим «подопечным», полученная специальность (трое из четырех членов научно-методической службы имеют высшее психологическое образование). Кроме того, самих методистов стимулирует и отношение администрации колледжа к профессиональному развитию педагогического состава. Установка «Преподаватели – лицо колледжа» заставляет всех работать в команде и сопровождать каждого преподавателя.

Для преподавателей основной трудностью является корректное заполнение документов. Однако все респонденты данной группы отмечают помощь, постоянное содействие со стороны методического отдела.

Участники всех фокус-групп сходятся во мнении относительно исключительной важности и необходимости методического сопровождения преподавателя при подготовке к аттестации. Значимость сопровождению придает системный характер организации методической работы. Сотрудничество с методистами создает условия для многоразового опыта оценки собственной деятельности, дает установки для развития (преподавателю помогают определить то, чего он может достичь), расширяет горизонты и возможности для повышения квалификации, для творческой самореализации.

Анализируя результаты опроса, можно сделать вывод, что аттестация является значимой процедурой для тех преподавателей, которые ее уже прошли при методическом сопровождении. Основной движущей силой аттестации является желание преподавателя самосовершенствоваться. Несомненно, результативность от данной процедуры тем выше, чем более систематично происходит подготовка к ней. Регулярная подготовка к аттестации в течение пяти лет (период действия квалификационной категории) тесно переплетается с реальной профессиональной деятельностью преподавателя, заставляя получать новые знания, развивать свое мастерство, тем самым повышая качество его работы.

Значимым стимулом для систематического повышения педагогом своей квалификации является методическое сопровождение, которое не только создает условия для развития профессиональной компетентности, но и оказывает мо-

ральную поддержку. В то же время те преподаватели, которые не обладают опытом совместной с методистами подготовки к аттестации, испытывают трудности при анализе своей работы.

Таким образом, оценка профессиональной деятельности преподавателя должна проводиться регулярно, представлять собой систему, включающую самооценку преподавателя и сопровождение методистов, не только для получения объективной оценки деятельности преподавателя, выявления его преимуществ как специалиста, повышения его мастерства и поддержания его конкурентоспособности, но и для приобщения самого преподавателя к оценочной

деятельности, стимулирования его профессионального саморазвития, что, безусловно, способствует повышению качества его работы.

#### **Литература**

1. Григорина-Рябова Т.В., Кудрявцева В.В. Оценка эффективности профессионально-педагогической деятельности преподавателя ссуза // Среднее профессиональное образование. 2006. № 8.
2. Современный философский словарь / под общ. ред. д-ра филос. наук, профессора В.Е. Кемерова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Академический проспект, 2004.

---

## УСЛОВИЯ ДЛЯ ПОЛУЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦАМИ С ИНВАЛИДНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ БАЗОВОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*О.Г. Приходько, зав. кафедрой,  
доктор пед. наук, профессор,  
И.Ю. Левченко, профессор,  
доктор психол. наук,  
А.А. Гусейнова, доцент, канд. пед. наук,  
В.В. Мануйлова, доцент, канд. пед. наук  
(Институт специального образования  
и комплексной реабилитации  
Московского городского  
педагогического университета)*

---

Обеспечение безбарьерного доступа инвалидов к профессиональному образованию, в том числе среднему профессиональному, является одним из приоритетных направлений государственной политики в отношении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, а также важной составляющей реализации Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. Однако на сегодняшний день проблема обоснования, определения и реализации специальных институциональных, организационно-управленческих и психолого-педагогических условий, необходимых для получения среднего профессионального образования лицами с инвалидностью, не получила комплексного решения.

Требование свободного доступа к образованию лиц с ограничениями жизнедеятельности, являющегося важнейшей социальной проблемой, выдвигает вопрос о создании специальных условий для получения качественного образования инвалидами разных категорий: с нарушениями зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальными нарушениями и др.

К таким условиям относится создание доступной среды в образовательных организациях

и использование специального оборудования в процессе обучения. Далее представлен ряд специальных условий для получения качественного специального профессионального образования инвалидами. Эти условия были определены нами на основании СанПин, федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, практического опыта функционирования организации СПО.

**Оборудование для лиц с нарушением слуха** должно соответствовать их особым образовательным потребностям и быть ориентировано на всех участников процесса образования. При создании «безбарьерной среды» необходимо помнить, что серьезной проблемой для лиц с нарушенным слухом является получение информации, поэтому в первую очередь необходимо создавать сенсорно-акустически доступное пространство, которое позволит воспринимать максимальное количество сведений через акустические и визуализированные источники. Для этого потребуется следующее оборудование:

- удобно расположенные и доступные стенды с представленным на них наглядным материалом о правилах поведения, пра-

вилах безопасности, распорядке/режиме функционирования организации, расписании занятий, последних событиях, ближайших планах и т.д.;

- табло с «бегущей строкой» / мониторы на этажах, где может быть представлена актуальная на сегодняшний день информация;
- световая индикация начала и окончания занятий в помещениях общего пользования (залах, рекреациях, столовой, библиотеке и т.д.), которая позволяет ориентироваться в учебном пространстве и самостоятельно организовывать свое рабочее время;
- доступный интернет, а также телефон с функцией работы в режиме СМС-сообщений, предназначенный для контактов с родителями, сверстниками, преподавателями;
- локальная компьютерная сеть;
- справочно-информационный центр (колл-центр).

Каждый обучающийся с учетом медицинских показаний должен быть обеспечен техническими средствами обучения, отвечающими особым образовательным потребностям и позволяющими реализовывать выбранный вариант программы: индивидуальным слуховым аппаратом и/или кохлеарным имплантом, беспроводной аппаратурой, основанной на радиопринципе (инфракрасном излучении), стационарной аппаратурой коллективного и индивидуального пользования (при необходимости с дополнительной комплектацией – вибротактильным устройством), специальным визуальным прибором для обучения произношению, видеозаписывающей аппаратурой, индивидуальным компьютером (ноутбуком), электронной книгой для чтения, специальными учебниками, рабочими тетрадями, дидактическими материалами.

Базовая профессиональная образовательная организация (БПОО) вправе применять дистанционные образовательные технологии.

Организация рабочего пространства обучающегося с нарушенным слухом является значимой частью работы по созданию специальных образовательных условий и предполагает наличие исправного слухового аппарата/кохлеарного импланта, специально подобранной парты, а также оснащение класса мультимедийной аппаратурой. Важным моментом в организации

учебного пространства является выбор стола. Каждый кабинет должен быть оборудован партами, регулируемые в соответствии с ростом обучающегося. Рекомендуется – первая парта (около окна или стола преподавателя) с организацией достаточного пространства, чтобы обучающийся с нарушенным слухом в условиях речевого полилога имел возможность поворачиваться и слухо-зрительно воспринимать речь сокурсников. Иногда целесообразно расположить обучающегося так (справа/слева от преподавателя), чтобы его лучше слышащее ухо было максимально приближено к преподавателю на занятии.

Для обучающихся с нарушениями слуха допускается расстановка парт и столов полукругом вокруг стола преподавателя при стационарном их закреплении для установки звукоусиливающей аппаратуры, увеличение расстояния между столами и партами в каждом ряду в связи с необходимостью индивидуальных занятий.

Помощь в размещении обучающегося с нарушенным слухом в аудитории может оказать сурдопедагог. Парта обучающегося с нарушением слуха должна занимать в аудитории такое положение, чтобы сидящий за ней ребенок мог видеть лицо преподавателя и лица большинства сверстников.

Рабочее место должно быть хорошо освещено. Предусматривается размещение на столе специальной конструкции, планшетной доски, используемой в ситуациях предъявления незнакомых слов, терминов.

Аудитория должна быть оборудована стационарной звукоусиливающей аппаратурой коллективного пользования, при необходимости и с дополнительной комплектацией вибротактильными устройствами или беспроводной аппаратурой (например, использующей радиопринцип или инфракрасное излучение).

Для предотвращения явления реверберации аудитория, где обучается слухопротезированный обучающийся, должна иметь звукопоглощающее оснащение (панели, шторы и т.п.).

В помещениях **для обучения лиц с нарушениями зрения** окраска дверей и дверных наличников, выступающих частей зданий, границ ступеней, мебели и оборудования должна контрастировать с окраской стен и иметь матовую поверхность.

Необустроенность безбарьерной среды в целом ряде случаев может создавать для обучающегося с нарушением зрения различные опасности при его передвижении по территории образовательной организации и внутри нее, а также при выполнении тех или иных действий, связанных с процессом обучения. Поэтому обеспечение безбарьерной образовательной среды для обучающегося с нарушением зрения начинается со снятия барьеров в его ориентировке и передвижении в окружающей среде учебного заведения. Необходимо помнить о том, что для незрячего человека успешность передвижения в пространстве, различные виды деятельности тесно связаны с полнотой его ощущений, поэтому безбарьерность окружающей обучающегося среды определяется наличием в ней достаточных сенсорных индикаторов, доступных для восприятия незрячего или слабовидящего ребенка. Возможность ориентировки обеспечивает необходимую мобильность обучающихся этой категории. При оборудовании доступной для обучающихся с нарушениями зрения окружающей среды используют звуковые, визуальные, осязательные ориентиры и создают специально оборудованные рабочие (учебные) места.

В гардеробной для тотально слепых обучающихся шкафы с ячейками для одежды и полки для обуви должны иметь маркировку, выполненную рельефно-точечным шрифтом, для обучающихся с остаточным зрением – сочетание двух маркировок: рельефно-точечной и рельефно-выпуклой, выполненной с использованием ярких контрастных цветов.

Для обеспечения ориентировки в здании и сокращения излишних передвижений обучающихся с нарушениями зрения, а также для их безопасности желательно размещать для них учебные и иные помещения не выше второго этажа. В интерьерах должна иметься система визуальной (для слабовидящих), звуковой и тактильной информации. Должны быть оборудованы осязательные ориентиры:

- направляющие поручни в коридорах, рельефные обозначения на поручнях, на дверях учебных и иных помещений;
- таблицы (схемы) с выпуклым текстом (изображением) или надписями шрифтом Брайля, рельефные поэтажные планы на лестничных площадках, в вестибюле;

- изменяющийся тип покрытия пола (по фактуре) перед препятствиями и местами изменения направления движения (входами, подъемами, ступенями, поворотами коридоров и т.п.).

Опасные для незрячих обучающихся места должны иметь ограждения, обеспечивающие полную безопасность (например, лестничные пролеты, деревья на территории учебного учреждения и др). В туалетах и душевых кабинах в спортивной раздевалке вентили для горячей и для холодной воды должны быть разной формы.

Обучающийся с нарушением зрения должен предупреждаться об изменении расположения мебели в аудитории, привычного расположения предметов, которыми он пользуется. Двери и шкафы нельзя оставлять приоткрытыми. Необходимо создать удобную для ориентации обучающихся с нарушениями зрения среду в столовой. В аудитории, где обучаются лица с нарушениями зрения, необходимо предусмотреть возможность сопровождения таких лиц в тех случаях, когда имеются какие-либо временные препятствия на пути передвижения либо когда окружающая среда недостаточно оборудована под потребности в ориентировке. Парты и столы обучающихся, страдающих светобоязнью, размещаются таким образом, чтобы не было прямого, раздражающего попадания света в глаза обучающихся.

В то же время важно поддерживать умение подростка передвигаться и ориентироваться в аудитории, на территории учебного заведения самостоятельно. Необходима тренировка и поддержка таких навыков.

Для слабовидящих обучающихся продолжительность непрерывной зрительной нагрузки не должна превышать 15 минут. Обучающиеся с остаточным зрением для усвоения учебной информации по рельефной системе Брайля должны чередовать не менее двух раз за урок тактильное восприятие информации с непрерывной зрительной работой по 5 минут.

В качестве звуковых ориентиров необходимо использовать звуковые маяки при входах, радиотрансляцию в здании, в лифтовых кабинах, в бытовых помещениях.

Визуальные ориентиры – выполненные яркими цветами пиктограммы, окрашенные контрастными цветами ограждения, освещаемые



указатели, надписи, подсветка в затемненных местах, например в шкафах для книг, пособий, в шкафчиках для одежды в раздевалке и т.п. Первая и последняя ступень каждого лестничного марша должна быть окрашена в контрастные цвета для предупреждения слабовидящих.

Необходима и организация специальных рабочих мест для обучающихся с нарушением зрения. Специальное рабочее место служит обеспечению безопасности и комфортности учебной работы, его устройство направлено на устранение чрезмерных физических, динамических, статических, сенсорных, эмоциональных, интеллектуальных нагрузок и должно исключать возможность ухудшения здоровья или травматизма обучающегося. В настоящее время для комфортного обучения лиц с нарушением зрения существует адаптированное к его потребностям и особенностям учебно-познавательной деятельности специальное автоматизированное рабочее место, на котором присутствуют сканирующее устройство, персональный мультимедийный компьютер, брайлевский дисплей, принтеры для печати текста в плоскочечатном варианте и по системе Брайля, синтезатор голоса, библиотека соответствующих компьютерных программ, условия для пользования аудиокнигами и др.

**Для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата** (НОДА) особенно важна возможность беспрепятственной доступности всех объектов инфраструктуры базовой профессиональной организации. Необходимо установить достаточно пологий (10–12°) пандус у входа в здание, чтобы обучающийся на коляске мог самостоятельно подниматься и спускаться по нему. Ширина пандуса не менее 90 см, он должен быть огражден бортиком высотой не менее 5 см и снабжен поручням высотой 50–90 см, длина которых должна превышать длину пандуса на 30 см с каждой стороны. Ограждающий бортик предупреждает соскальзывание коляски. Двери здания должны открываться в противоположную от пандуса сторону, иначе подросток на коляске может скатиться вниз.

По всему периметру коридоров проходят поручни, чтобы обучающийся, который плохо ходит, мог передвигаться по зданию держась за них. Ширина дверных проемов во всех помещениях должна быть не менее 80–85 см, иначе коляска в них не пройдет. Для подъема на верхние этажи в

здании должен быть предусмотрен хотя бы один лифт (возможно, понадобится ограничить пользование им для остальных учащихся), а также подъемники на лестницах.

Рабочее/учебное место обучающегося с НОДА создается индивидуально с учетом его особых образовательных потребностей, а также сопутствующих нейросенсорных нарушений. При организации учебного места учитываются возможности и особенности моторики, восприятия, внимания, памяти ребенка. Для создания оптимальных условий обучения организуются учебные места для проведения как индивидуальной, так и групповой формы обучения. С этой целью в аудитории должны быть созданы специальные зоны. Кроме учебных зон, рекомендуется предусмотреть места для отдыха и проведения свободного времени.

При этом необходимо соблюдение следующих требований:

- *санитарно-бытовых* с учетом общих (специфических) потребностей лиц с двигательной патологией, воспитывающихся в данной организации (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены, кушеток для смены памперсов и т.д.);
- *социально-бытовых* с учетом конкретных индивидуальных потребностей обучающегося с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Рабочее место обучающегося с НОДА должно быть организовано в соответствии с особенностями его физического состояния. Следует предусмотреть наличие персональных компьютеров, технических приспособлений (специальной клавиатуры, различных контакторов, заменяющих мышь – джойстиком, трекболов, сенсорных планшетов).

Обучающийся с НОДА, особенно с ДЦП и выраженными двигательными нарушениями, требует от преподавателя больше внимания, чем нормально развивающийся сверстник, поэтому наполняемость группы должна быть меньше. Сопровождать работу обучающегося во время занятий должен тьютор или ассистент-помощник.

В БПОО желательно иметь следующее специальное оборудование.

1. *Средства передвижения*: различные варианты инвалидных колясок (комнатные, прогулоч-

ные, функциональные, спортивные), подъемники для пересаживания в микроавтобус, ходунки и ходилки (комнатные и прогулочные), костыли, крабы, трости, велосипеды; специальные поручни, пандусы, съезды на тротуары и др. В многофункциональных креслах-колясках обучающиеся часто проводят значительное время, поэтому в них должен иметься столик для занятий и приема пищи, отделение для книг, специальная емкость для хранения термосов с пищей, съемное судно.

2. *Средства, облегчающие самообслуживание*: наборы посуды и столовых приборов, приспособления для одевания и раздевания, открывания и закрывания дверей, для самостоятельного чтения, пользования телефоном, особые выключатели электроприборов, дистанционное управление бытовыми приборами, приемники, магнитофоны.

3. *Мебель*, подобранная в соответствии с возможностями учащихся.

Аудитории должны быть оборудованы столами, регулируемые по росту обучающихся, а также специализированными креслами-столами с индивидуальными средствами фиксации, предписанными медицинскими рекомендациями.

Необходимо, чтобы информационно-образовательная среда организации располагала совокупностью технических средств, созданных с учетом особых образовательных потребностей обучающихся с НОДА (компьютеров, баз данных, коммуникационных каналов, программных продуктов), а также службами поддержки в применении информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

В качестве простых технических средств, служащих для облегчения процесса письма, можно пользоваться увеличенными в размерах ручками и специальными накладками к ним, позволяющими удерживать ручку и манипулировать ею с минимальными усилиями, а также утяжеленными (с дополнительным грузом) ручками, снижающими проявления тремора при письме. Кроме того, для крепления тетрадей и книг на столе обучающегося можно разместить специальные магниты и кнопки.

В настоящее время БПОО должны создать описанные выше условия для обеспечения инклюзивного образования инвалидов и для организации обучения их в специальных группах.

### Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011–2020 годы (утв. постановлением Правительства РФ от 1 декабря 2015 г. № 1297).
2. *Гусейнова А.А.* Специальные условия организации образовательного процесса для обучающихся с НОДА в условиях инклюзии: материалы межрегион. науч.-практ. конф. «Ребенок с ограниченными возможностями в едином образовательном пространстве: специальное и инклюзивное образование» / сост. О.Г. Приходько, Е.В. Ушакова, А.А. Гусейнова, О.В. Титова, Н.Ш. Тюрина. М., 2014.
3. Дистанционное образование: педагогу о школьниках с ограниченными возможностями здоровья / под ред. И.Ю. Левченко, И.В. Евтушенко, И.А. Никольской. М.: Национальный книжный центр, 2013.
4. Деятельность педагога, учителя-предметника, классного руководителя при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство: метод. материалы для педагогов, учителей-предметников, классных руководителей образовательных организаций / О.Г. Приходько и др. М.: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. Сер. Инклюзивное образование детей-инвалидов, детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательных организациях.
5. *Мануйлова В.В.* Использование коррекционно-развивающего потенциала сенсорных комнат в образовательной организации // Образование и наука в современных условиях. 2016. № 3 (8).
6. *Мануйлова В.В.* Возможности учебных лабораторий в профессиональной практической подготовке кадров. В сб.: Практико-ориентированная подготовка специалистов в контексте современного педагогического образования. М., 2013.
7. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 10 июля 2015 г. № 26 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.3286-15 “Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения и воспитания в

- организациях, осуществляющих образовательную деятельность по адаптированным основным общеобразовательным программам для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья”».
8. Приходько О.Г., Гусейнова А.А., Дедюхина Г.В. Создание специальных условий для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в общеобразовательных учреждениях. М.: МГПУ, 2012.
  9. Приходько О.Г., Белякова Ю.Ю. Полифункциональная среда сенсорной комнаты как средство коррекционно-развивающей работы с детьми с двигательной патологией // Логопед в детском саду. 2007. № 7.
  10. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья / под ред. Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой, В.Л. Жевнерова. СПб.: ХОКА, 2006.
  11. Требования к организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. директором Департамента государственной политики в сфере подготовки рабочих кадров и ДПО Минобрнауки России Н.М. Золотаревой 26.12.2013 г. № 06-2412вн).
- 
-

---

## ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ ИМПЕРАТИВЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ<sup>1</sup>

*Е.В. Воевода, зав. кафедрой,  
доктор пед. наук, доцент,  
Д.А. Павленко, аспирант,  
Е. Шагардинова, аспирант  
(Московский государственный  
институт международных  
отношений МИД России)*

---

Начало XXI века в России охарактеризовалось ростом числа внутренних и внешних мигрантов. Жители стран «ближнего зарубежья» массово едут в Россию на заработки, а затем многие перевозят сюда свои семьи. Мигранты первого поколения обычно стремятся дать своим детям хорошее профессиональное образование, чтобы они могли интегрироваться в новый социум и найти достойную работу. Не следует забывать и так называемую образовательную миграцию: выпускники российских школ переезжают в крупные города для продолжения образования, молодежь из стран СНГ также часто выбирает Россию для получения профессионального образования. Таким образом, миграционные процессы изменили образовательную среду школ, колледжей и вузов – она стала поликультурной.

Образовательная среда организации, осуществляющей профессиональную подготовку, – это зона развития личности студента и подготовки к профессиональной деятельности. Превращение образовательной среды учебных заведений профессионального образования из монокультурной в поликультурную не могло не внести

изменений в процесс учебно-профессиональной коммуникации на уровне «студент–студент» и «преподаватель–студент». Поликультурная образовательная среда учебного заведения профессионального образования – это особое, отличное от традиционных учебно-профессиональное сообщество (мини-социум), в котором работают и обучаются преподаватели и студенты, принадлежащие к различным этнокультурам и имеющие присущие им особенности в общении: поведенческие и статусно-гендерные нормы общения, коммуникационные стили общения и т.д.

Поликультурная образовательная среда «является местом пересечения множества культур и способствует формированию таких социально значимых качеств, как толерантность и эмпатия» [4, с. 144]. Все это влияет на эффективность учебно-профессиональной коммуникации. При этом, говоря о культуре, мы имеем в виду не только привычные ее проявления – музыку, живопись, литературу, обычаи и т.д., но в первую очередь систему субъектных смыслов и ценностных ориентаций, предопределяющих вектор и границы поведения индивида в среде [1, с. 24].

Анализируя влияние культуры на процесс профессиональной и повседневно-бытовой коммуникации, современные американские и нидерландские исследователи Э. Холл, Р. Льюис, А. Тромпенаарс и Г. Хофстеде предлагают учитывать поведенческие императивы в качестве

---

<sup>1</sup> Публикация подготовлена при поддержке МГИМО МИД России в рамках конкурса на выполнение научных работ молодыми исследователями под руководством докторов и кандидатов наук.

параметров, определяющих новую типологию культур:

- культуры низкого и высокого контекста;
- культуры коллективизма и индивидуализма;
- культуры моноактивные, полиактивные и реактивные;
- культуры монокронные и полихронные;
- культуры, ориентированные на социальное происхождение и статус;
- культуры, ориентированные на заслуги;
- степень дистанцированности от власти.

Предложенное деление этнически обусловлено, но это не означает, что все представители того или иного этноса действуют в рамках определенной поведенческой модели – всегда возможны отклонения от общей нормы.

К сожалению, работы, связанные с этнокультурами России и стран «ближнего зарубежья» в соответствии с новой типологией, практически отсутствуют. Исследования культур народов, населяющих Российскую Федерацию и бывшие республики Советского Союза, проводятся в рамках изучения обрядового, литературного, художественного и религиозного аспектов культур (А.З. Баглиева, О.Б. Буксикова, Н.В. Гусева, Л.Е. Кумехова, А.Дж. Магомедов, Н.Т. Ултургашева и др.). Также имеются интересные работы лингвокультурологического и этнопсихологического характера (Е.А. Бардамова, Л.В. Борисова, Г.Р. Ганиева, В.Г. Крысько, Ч.К. Ламажаа, Т.М. Никаева, В.Н. Павленко, С.А. Таглин и др.). Работы вышеперечисленных ученых, несомненно, способствуют пониманию специфики культурного развития этносов, однако авторы не ставят целью изучение этнокультур России и «ближнего зарубежья» в аспекте профессиональной коммуникации.

Рассмотрим на нескольких примерах, каким образом понимание специфики различных культур способствует преодолению существующих культурных барьеров и пониманию скрытых импликаций при общении в поликультурной образовательной среде.

Представители *низкоконтекстуальных культур* высказываются немногословно, открыто, прямо, их слова нельзя истолковать двояко. Они редко жестикулируют. К культурам низкого коммуникативного контекста традиционно относят скандинавские и прибалтийские страны, а также страны

Северной Европы. На территории России к этому типу культуры можно отнести карелов, саамов, народы ханты и манси, якутов, эвенков и эвенков [5, с. 15]. Среди «соседей» – эстонцы, литовцы и латыши.

Представители *высококонтекстуальных культур* многословны, они могут интерпретировать слова собеседника применительно к ситуации и ко времени, подкрепляют свои высказывания жестикуляцией; их собственные высказывания часто имеют скрытый смысл, а слова предполагают различное толкование. К этому типу культуры относятся страны Ближнего, Среднего и Дальнего Востока, а также Средней Азии, Кавказа и Закавказья, юга Европы. В России к культурам высокого контекста принадлежат татары, башкиры, чуваша, народы Дагестана, калмыки, буряты. Однако последние ближе к низкому контексту [2]. К высококонтекстуальному типу принадлежит и русская культура, несмотря на то, что русские часто высказывают свои мысли прямо и открыто, т.е. русские ближе к низкоконтекстуальным культурам.

Следовательно, преподавателю не стоит ожидать от представителей культур низкого контекста активного участия в дискуссии или развернутых ответов на вопросы на занятиях, однако следует осознавать, что краткие прямые высказывания не свидетельствуют о неподготовленности студента к занятиям или о нежелании участвовать в обсуждении предложенной проблемы. Нередки случаи, когда студенты, например калмыки и башкиры, принадлежащие к культурам высокого контекста, также оказываются скупы на высказывания и в общении довольно замкнуты, но это обусловлено этнокультурной спецификой: мужчина не должен быть болтливым. Что касается женщин кавказских и среднеазиатских культур, то их участие в беседе, особенно в присутствии незнакомых мужчин, может быть минимальным, что объясняется гендерными факторами.

Студенты, принадлежащие к *индивидуалистским культурам* (финны, прибалты), предпочитают выполнять задания в одиночку, в то время как представители *коллективистских культур* (русские, белорусы, украинцы, молдаване, татары, народы Кавказа) эффективно работают в парах и в команде. Предлагая совместную проектную работу эстонцу и молдаванину, преподаватель ставит перед ними довольно сложную задачу. Тем

не менее студенты должны понимать, что сегодня многие государственные организации и частные компании требуют от сотрудников умения работать в команде в качестве одной из профессиональных компетенций. «Индивидуалисты» и «коллективисты» могут столкнуться еще с одной проблемой – нежеланием «индивидуалистов» предоставить выполненное домашнее задание для списывания. Подобная ситуация в студенческой среде может привести к напряженности и даже к конфликтной ситуации, предупредить которую должен преподаватель.

Для народов Кавказа важны социальный статус и лидерство, поэтому в их сообществах всегда имеется лидер. Если «академический статус студента (его знания и академический рейтинг) оказываются ниже его социального статуса, происходит своего рода социокультурный сбой – студент не может адекватно воспринять свое положение в группе и часто отказывается отвечать» [1, с. 27].

Для представителей монохронных культур (литовцев, латышей, эстонцев, финнов) время линейно, а действия последовательны, в то время как представители полихронных культур (культуры Кавказа, Средней Азии, Дальнего Востока) воспринимают время циклично, в связи с какими-либо событиями, природными циклами и т.п. В целом, им бывает трудно общаться в едином формате: например, «полихронщики» часто бывают непунктуальны, могут одновременно разговаривать, выполнять задание и писать смс-сообщения, не понимая, что это может вызвать обиду или раздражение. «Полихронщиков» часто приходится призывать к соблюдению дисциплины.

Говоря о *моноактивных культурах* (Латвия), следует отметить, что их представителям свойственно планировать дела и выполнять их последовательно. Они пунктуальны, сдержанны в жестикуляции и редко перебивают собеседника [3, с. 52–54]. Представители *полиактивных культур* (Молдавия, Украина, Грузия, Азербайджан, Армения, Северный Кавказ) общительны, выполняют несколько дел одновременно и часто меняют планы, в разговоре часто перебивают собеседника, оживленно жестикулируют, могут проявлять нетерпение. Представители *реактивных культур* (эстонцы, литовцы, башкиры) внимательно и терпеливо, не перебивая, слушают

собеседника, предпочитают молчать, а не говорить и используют едва заметную жестикуляцию. Исходя из этого, можно сделать вывод, что наибольшие сложности возникнут при общении между представителями моноактивных и полиактивных культур; удовлетворительным будет общение между реактивными и моноактивными культурами, а представителям полиактивных и реактивных культур потребуется некоторое время, чтобы научиться эффективному общению.

Стремясь интенсифицировать процесс обучения, преподаватели часто организуют самостоятельную работу студенческой группы в аудитории, одновременно опрашивая отдельных студентов; затем опрошенные студенты возвращаются к выполнению общегруппового задания. Такая форма индивидуально-групповой работы экономит время и позволяет выполнить больший объем работы, однако она неудобна для представителей монохронных и моноактивных культур, которые привыкли выполнять задания последовательно, от начала до конца.

Представители культур народов России, Кавказа и Средней Азии (а также стран Ближнего, Среднего и Дальнего Востока) *традиционно дистанцированы от власти*. Это, в частности, означает почтительное отношение к старшим по возрасту и социальному статусу, подчинение начальству и готовность исполнять указания, воспитание послушания у детей, ориентацию образования на учителя. А вот в культурах Германии, Великобритании и США, *незначительно дистанцированных от власти*, взрослые воспринимают детей как равных, образование ориентировано на ученика, а подчиненный предполагает, что начальник спросит его мнение о способах решения проблемы.

Фактически этот вариант классификации не просто описывает две модели отношений «преподаватель–учащийся», существующие в современном мире, но показывает, что образовательная модель, ориентированная на учителя, является культурно обусловленным феноменом, а не наследием тоталитарного режима, как это иногда пытаются представить.

В современном обществе неизбежны социокультурные изменения, в том числе в образовании, которое сегодня базируется на субъект-субъектных отношениях, т.е. «на паритетном участии педагогов и учащихся в организации и

осуществлении совместной деятельности» [6, с. 43]. Образование рассматривает учащегося как субъект, а не объект обучения, предполагая «обеспечение сотрудничества всех субъектов образования; <...> признание за каждым участником права на собственную позицию и мнение; признание каждого субъекта общения индивидуальной и уникальной личностью; открытое проявление собственных чувств и эмоциональных переживаний» [7, с. 39]. Однако нельзя допускать, чтобы субъект-субъектные отношения приводили к конфликту между нравственными ценностями, определяемыми воспитанием, и требованиями образовательной организации.

Знание преподавателем специфики этнокультур и использование этих знаний в педагогической деятельности способствует преодолению коммуникативных барьеров в общении и предотвращению конфликтов в полиэтнической образовательной среде.

#### **Литература**

1. *Воевода Е.В.* Межкультурная коммуникация в полиэтническом образовательном

пространстве // Современная коммуникативистика. 2016. № 3.

2. *Ламажаа Ч.К.* Национальный характер монголоязычных народов Центральной Азии // Новые исследования Тувы. 2013. № 4.
3. *Льюис Р.* Столкновение культур. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013.
4. *Матвеева Д.Г.* Языковое образование в условиях поликультурной среды // Вестник Бурятского государственного университета. 2015. № 12.
5. *Никаева Т.М.* Этнокультурная специфика образа себя и образа другого в языковом сознании русских, якутов, эвенков и эвенов: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2013.
6. *Романенко Н.М.* Гуманизация современного образования как фактор развития субъект-субъектных отношений педагогов и учащихся // Среднее профессиональное образование. 2015. № 12.
7. *Синякова М.Г.* Педагог в поликультурной образовательной среде: субъектно-средовый подход: монография. М., 2011.

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ МАГИСТРОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ПРОФИЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

*А.И. Тюнякин  
(Курский государственный  
университет)*

Стратегия модернизации российского образования до 2020 года в качестве одной из приоритетных целей высшего профессионального образования определяет формирование у обучающихся социально ориентированного взгляда на мир, воспитание гражданина с ценностными ориентациями и отношениями, способного достойно представлять свою страну в условиях разнообразного проявления национальных культур. Достижение указанной цели возможно путем реализации аксиологической парадигмы образования, направленной на овладение системой ценностей, которые определяют приоритетные нравственные и духовные основы личности, способствуют становлению и развитию личности будущего гражданина, патриота с четко выраженной гражданской позицией, способного к постоянному самосовершенствованию.

Данная цель особенно актуальна применительно к профильному обучению старшеклассников, в ходе которого осуществляется передача национальной и мировой системы ценностей и отношений с целью решения образовательных задач.

Однако анализ педагогической литературы и накопленный практический опыт формирования профессиональной готовности педагогических кадров к реализации ценностных отношений в профильном обучении свидетельствуют о том, что потенциал аксиологической парадигмы в профильном обучении не реализуется в должной мере, что осложняет процесс формирования личности обучающегося.

Процесс формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении представляется еще недостаточно изученным. Отдельные разработки в этой области существуют, сложился определенный эмпирический опыт, который, однако, не обобщен и не систематизирован. В связи с этим в современных условиях обозначилось противоречие между потребностью формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении и низким уровнем обеспечения качества формируемого процесса в теории и практике профессионального образования. Указанное противоречие свидетельствует об актуальности разработки теоретических и технологических аспектов формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении.

Рассмотрим основные теоретические положения, которые составляют основу для разработки системы формирования профессиональной готовности магистрантов к реализации ценностных отношений в профильном обучении.

Такая готовность рассматривается нами как интегральное качество личности будущего специалиста, соединяющее в себе целевой, мотивационно-потребностный, содержательно-операционный и оценочный компоненты, сте-



пень сформированности которых служит его критерием.

Наиболее значимой в современных условиях глобализации становится аксиологическая парадигма, позволяющая формировать знания о личностных, общечеловеческих, педагогических и профессиональных ценностях, а также дает будущему учителю возможность личностного и профессионального развития, служит связующим звеном между общественным мировоззрением в области образования и деятельностью педагога [1].

В качестве методологической основы становления готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении рассматривается аксиологический подход, который способствует формированию ценностных отношений через овладение личностными, общечеловеческими, педагогическими и профессиональными ценностями посредством проведения сравнительно-сопоставительного анализа наиболее значимых ценностей отечественной и зарубежных культур при решении задач иноязычного образования в условиях глобализации.

Процесс подготовки будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении включает в себя формирование у них адекватного отношения:

- к ценностным картинам мира;
- образованию в целом и иноязычному образованию в частности;
- субъектам образовательного процесса;
- многообразию стратегий, тактик, способов и средств обеспечения поликультурного общения в условиях глобализации;
- будущей педагогической профессии.

Главная задача процесса формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении – научить магистрантов правильно интерпретировать, отбирать, систематизировать, доступно представлять информацию, полученную из иноязычных источников, а также трансформировать ее в ценности и развивать адекватное ценностное отношение учащихся к полученным фактам культуры в условиях взаимодействия различных языков и культур.

Если данное положение не будет реализовываться в профильном обучении, то обучающиеся не достигнут должного уровня понимания рассматриваемых фактов культуры и их ценностной составляющей, что будет вести к неправильному ценностно-смысловому отношению к окружающей поликультурной действительности в целом и будущей профессиональной деятельности в сфере иноязычного образования в частности.

Разработанные в исследовании теоретические положения нашли отражение в соответствующей педагогической модели формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении, которая включает в себя следующие компоненты: цель, задачи, принципы, подходы, содержание, технология, средства, условия реализации, критерии, показатели эффективности и результат.

Целевой блок указанной модели отражает ее основную цель – обеспечение целенаправленного управления со стороны магистров процессом интерпретации, правильного представления и передачи старшеклассникам наиболее значимых ценностей родной, иностранной и мировой культур в условиях глобализации.

Теоретический блок указанной модели включает в себя ведущие подходы: аксиологический, культурологический, гуманистический, социокультурный, проблемно-деятельностный и коммуникативно-когнитивный. К основным принципам предлагаемой модели относятся принцип ценностной ориентации, принцип профессионально-педагогической направленности, принцип культурной рефлексии, принцип коммуникативности [2].

Критериями эффективности предлагаемой модели являются ценностный, мотивационно-потребностный, содержательно-операционный, аналитико-рефлексивный.

Результатом процесса формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении станет переход на качественно новый уровень профессиональной готовности, обеспечивающий эффективность решения профессиональных задач в профильном обучении.

Особое место в предлагаемой системе формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении отводится педагогической технологии формирования адекватного ценностно-смыслового отношения к ценностным основам иноязычного образования. Данная технология включает в себя следующие этапы: мотивационный, информационный, аналитический, этап актуализации, продуктивный, творческий и оценочно-корректировочный.

Основными педагогическими условиями формирования профессиональной готовности будущих магистров к реализации ценностных отношений в профильном обучении являются следующие:

- создание ценностно ориентированной образовательной среды;
- применение специальной системы заданий, направленных на реализацию ценностных отношений в профильном обучении;
- осуществление межкультурного взаимодействия с отечественными и зарубежными социальными партнерами с целью сравнительно-сопоставительного изучения ценностей отечественной и зарубежных культур.

Особое место в процессе формирования профессиональной готовности будущих магистров к реализации ценностных отношений в профильном обучении отводится учебно-методическому

обеспечению, которое включает в себя систему заданий, среди которых следует особо выделить:

- задания на осознание ценностных ориентаций представителей различных культур;
- задания на дифференциацию ценностных ориентаций и представлений, отраженных в аутентичных материалах аксиологической направленности на иностранном языке;
- аналитико-продуктивные задания, направленные на проведение сравнительно-сопоставительного анализа представленных ценностей отечественной и зарубежной культур;
- продуктивно-проектировочные задания, которые дают возможность магистрантам освоить ценности родной, иностранной и мировой культур и представить их в доступной для детей форме на основе использования ярких примеров и ассоциаций.

#### **Литература**

1. *Сластенин В.А., Чижакова Г.И.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2003.
2. *Тюнякин А.И., Тарасюк Н.А.* Особенности реализации аксиологического подхода в процессе профессиональной подготовки будущих магистров // Среднее профессиональное образование. 2016. № 1.

---

## **ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ**

*О.В. Петрова, преподаватель  
Брянского базового медицинского  
колледжа*

Одним из принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере образования в Российской Федерации является «гуманистический характер образова-

ния, приоритет жизни и здоровья человека» [3, с. 4]. Это обуславливает необходимость формирования у каждого человека культуры здоровья, в том числе у будущих медицинских работников,

выполняющих профилактическую работу и здоровьесберегающую миссию.

Культура здоровья – это личностное качество. Это понятие рассматривается как общекультурный феномен, уровень развития личности как субъекта оздоровительной деятельности [2, с. 91].

Культуру здоровья студентов медицинского колледжа будем понимать как ценностное отношение личности к своему здоровью и здоровью пациентов, осознанное стремление к его сохранению и укреплению, как сложное системно-структурное образование, интегративное качество личности, отражающее личностные, профессиональные и социально значимые потребности в здоровье (когнитивный, аксиологический компоненты), интегрированные в знаниях и практической профессиональной деятельности (поведенческий, коммуникативный компоненты). Культура здоровья формируется педагогическими средствами, в том числе с применением электронных образовательных ресурсов. Для культуры здоровья студентов медицинского колледжа важен не только личностный аспект данной дефиниции, но и профессиональный.

Основную роль в формировании культуры здоровья, по мнению *Э.Н. Вайнера*, должна играть система образования [1, с. 25–27].

Моделирование процесса формирования у будущих медицинских работников культуры здоровья в образовательном процессе с использованием электронных ресурсов предполагает обоснование следующих компонентов: теоретико-методологического, программно-целевого, содержательного, процессуального, технологического, организационно-педагогического, результативного.

*1. Теоретико-методологический компонент модели.*

Субъектами процесса формирования культуры здоровья будущих медицинских работников являются студенты и педагоги медицинского колледжа, решающие воспитательные и обучающие задачи в процессе педагогического взаимодействия.

Для успешного формирования культуры здоровья студенты медицинского колледжа должны получить соответствующие валеологические знания, обеспечить преобразование этих знаний в устойчивые убеждения и умение эффективно

применять их на практике. Реализовать поставленные задачи можно, по нашему мнению, в рамках аксиологического, компетентностного и культурологического подходов.

*Аксиологический* подход (*Н.А. Асташова, Б.С. Брушлинский, И.Ф. Исаев, В.А. Сластенин, П.Г. Щедровицкий* и др.) рассматривает человека и его здоровье как высшую ценность. Данный подход предполагает обращение человека к ценностям здоровья и здорового образа жизни.

*Компетентностный* подход в профессиональном образовании (*И.А. Зимняя, А.В. Хуторской*) подразумевает практическую ориентированность образования, усиление операциональной и навыковой стороны результата, обеспечивающей освоение будущим специалистом компетенций для успешной социальной и профессиональной адаптации в обществе и поддержания высокого уровня культуры здоровья.

В *культурологическом* подходе (*В.И. Андреев, А.В. Мудрик, А.Н. Ростовцев*) культура здоровья рассматривается как часть общей культуры личности, которая отражает его отношение к общечеловеческим ценностям и базируется на научном мировоззрении.

Вышеперечисленные подходы обусловили выделение *принципов* организации образовательной деятельности в медицинском колледже (индивидуализации, диалогичности, рефлексивного управления).

Принцип *индивидуализации* предусматривает построение методики формирования культуры здоровья студента на основании и с учетом его индивидуальных особенностей и личностных качеств. Данный принцип реализуется при работе с электронными образовательными ресурсами, которые позволяют выбирать индивидуальный режим работы, ее темп, предоставляют возможность неоднократного обращения к теоретическому материалу и его повторения, выполнения заданий, упражнений в игровой форме, различных тестов.

Принцип *диалогичности* предполагает многоплановую *интерактивность* процесса формирования культуры здоровья будущего специалиста как в процессе его самостоятельной работы с учебными материалами и электронными образовательными ресурсами, так и в процессе общения с педагогами и студентами.

Принцип *рефлексивного управления* процессом воспитания и обучения студентов медицинского колледжа предусматривает расширение содержания занятий за счет их субъектного опыта, мотивацию к самостоятельному поиску причин затруднений с помощью личностной рефлексии, самоанализа, самооценки, т.е. анализа собственной деятельности с целью ее коррекции и совершенствования.

Взаимосвязь данных принципов определяет взаимодействие педагогов и студентов колледжа в образовательном процессе.

### II. Программно-целевой компонент модели

Целью функционирования модели в образовательном процессе с использованием электронных образовательных ресурсов является формирование у студентов медицинского колледжа культуры здоровья, готовности вести здоровый образ жизни, осуществлять в профессиональной деятельности профилактику вредных привычек и заболеваний у пациентов и населения.

В процессе формирования у студентов культуры здоровья педагогическим коллективом колледжа решаются следующие задачи.

1. Формирование аксиологического компонента культуры здоровья студента медицинского колледжа (обеспечение мотивационной готовности обучающихся к формированию культуры здоровья, формирование ценностных мотивов деятельности, направленных на сохранение и укрепление здоровья, ведение здорового образа жизни, профилактика вредных привычек и заболеваний).
2. Формирование когнитивного компонента (знание и понимание сущности культуры здоровья и правил здорового образа жизни, методов и способов профилактики заболеваний, вредных привычек).
3. Формирование коммуникативного компонента (умение находить и распространять информацию по культуре здоровья).
4. Формирование поведенческого компонента (навыки соблюдения здорового образа жизни, профилактики вредных привычек и заболеваний, рефлексия).

III. *Содержательный компонент* разработанной модели включает в себя теоретическую и практическую подготовку будущих специали-

стов, а также необходимый для этого методический инструментарий.

IV. *Процессуальный компонент модели* определяет педагогическое взаимодействие субъектов в процессе формирования культуры здоровья студентов, эффективность которого определяется использованием электронных ресурсов, разработанностью информационного обеспечения по вопросам культуры здоровья.

V. *Технологический компонент модели* определяет педагогические средства формирования у студентов медицинского колледжа культуры здоровья в образовательном процессе с использованием электронных образовательных ресурсов.

Для формирования культуры здоровья студентов-медиков необходимо использовать программные продукты познания способов ведения здорового образа жизни, представляющие собой электронное учебное пособие, компьютерные презентации по здоровому образу жизни иллюстративного характера, электронный словарь, электронные справочники, учебники, электронные тренажеры, учебные компьютерные игры, тестирующие комплексы.

VI. *Организационно-педагогический компонент модели* содержит перечень условий, необходимых для ее эффективной реализации в процессе формирования культуры здоровья будущих медицинских работников.

Мы предполагаем, что процесс формирования культуры здоровья студентов в медицинском колледже будет эффективным при соблюдении следующих организационно-педагогических условий:

- одновременное формирование компонентов культуры здоровья;
- использование комплекса электронных ресурсов;
- введение в образовательный процесс медицинского колледжа общепрофессиональной дисциплины «Основы культуры здоровья студента медицинского колледжа»;
- обучение преподавателей работе с электронными ресурсами.

VII. *Результативный компонент модели* включает в себя уровни сформированности у студентов медицинского колледжа культуры здоровья в образовательном процессе с использованием электронных ресурсов.

Модель формирования культуры здоровья у студентов медицинского колледжа в образовательном процессе с использованием электрон-

ных образовательных ресурсов представлена на рисунке.

Дополнительная информация к рисунку представлена в таблице.

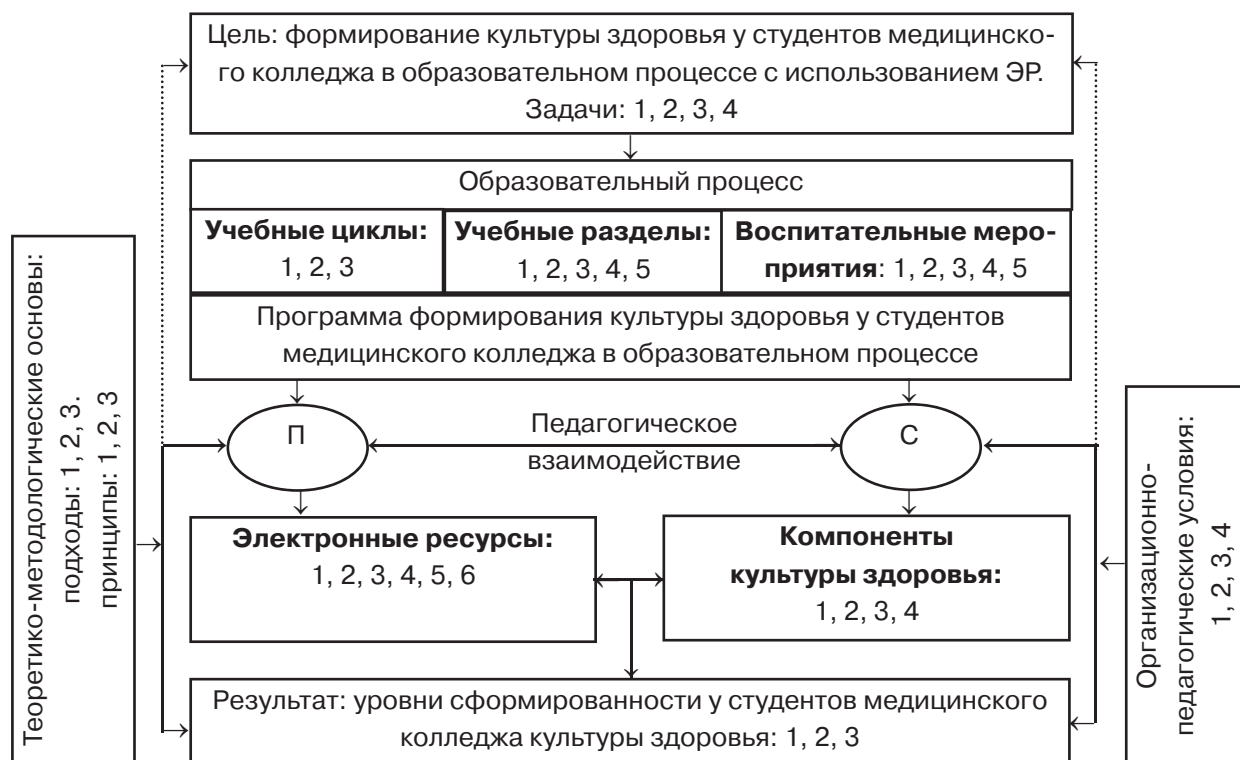


Рис.

Таблица

<i>Теоретико-методологические основы</i>	Подходы: 1. Аксиологический. 2. Компетентностный. 3. Культурологический. Принципы: 1. Индивидуализации. 2. Диалогичности. 3. Рефлексивного управления
<i>Задачи</i>	1. Формирование аксиологического компонента культуры здоровья студента. 2. Формирование когнитивного компонента. 3. Формирование коммуникативного компонента. 4. Формирование поведенческого компонента
<i>Учебные циклы</i>	1. Общий гуманитарный и социально-экономический учебный цикл. 2. Математический и общий естественно-научный учебный цикл. 3. Профессиональный учебный цикл (общепрофессиональные дисциплины и профессиональные модули)
<i>Учебные разделы</i>	1. Учебная практика. 2. Производственная практика (по профилю специальности). 3. Производственная практика (преддипломная). 4. Промежуточная аттестация. 5. Государственная итоговая аттестация
<i>Воспитательные мероприятия</i>	1. Классные часы. 2. Соревнования. 3. Конкурсы. 4. Конференции. 5. Акции и др.
<i>Электронные ресурсы</i>	1. Презентация. 2. Электронное учебное пособие. 3. Электронный словарь. 4. Учебная компьютерная игра. 5. Электронный тренажер. 6. Тестирующий комплекс

Окончание таблицы

Компоненты культуры здоровья	1. Аксиологический. 2. Когнитивный. 3. Коммуникативный. 4. Поведенческий
Организационно-педагогические условия	1. Одновременное формирование компонентов культуры здоровья. 2. Использование комплекса электронных ресурсов. 3. Введение в образовательный процесс медицинского колледжа общепрофессиональной дисциплины «Основы культуры здоровья студента медицинского колледжа». 4. Обучение преподавателей работе с электронными ресурсами

Данная модель является средством исследования и совершенствования процесса формирования культуры здоровья у студентов медицинского колледжа в образовательном процессе с использованием электронных ресурсов.

#### **Литература**

1. Вайнер Э.Н. Валеология: учеб. для вузов. 9-е изд. М.: Флинта: Наука, 2011.
2. Ретивых М.В., Калоша А.И., Рудин М.В. Сущность культуры здоровья младших школьников и ее формирование в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности // Вестник БГУ. 2015. № 2.
3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: Проспект, 2013.

---

## СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДЕТСКИХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В УСЛОВИЯХ СТАНОВЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО ДВИЖЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*В.К. Григорова, профессор,  
канд. пед. наук,  
Н.Л. Конькова, аспирант  
(Приамурский государственный  
университет им. Шолом-Алейхема),  
Т.М. Копейкина, зам. директора  
Средней общеобразовательной  
школы № 1,  
Т.Г. Огнева, методист  
Детско-юношеского центра  
«Восхождение» (г. Биробиджан)*

---

Задачи социального становления личности молодого человека являются весьма важными для государства, особенно в период, когда формируется социальный опыт детей, подростков и юношества. От того, какие ценности будут сформированы у молодежи сегодня, от того, насколько молодые люди будут готовы к новому типу социальных отношений, зависит путь развития общества в целом.

В настоящее время система отечественного образования не в полной мере может охватить своим воспитательным влиянием всех детей, подростков и юношество. В связи с этим особую общественную и государственную важность приобретает проблема организации социально ориентированной деятельности подрастающего поколения во внеучебное время, в том числе в детско-юношеских объединениях. Сущность таких объединений, согласно выводам членов Международной Ассоциации исследователей детского движения, можно представить в трех аспектах:

1. *Социальный аспект:* проявляется в потребности общества организационно оформить со-

циальную активность детей, включить их через детское объединение в освоение опыта социальных отношений, т.е. направить социализацию ребенка в общественно одобряемом направлении. Через детское объединение ребенок не только обогащается опытом, но и реализует себя как личность, влияя на жизненные обстоятельства и окружающих людей.

2. *Психологический аспект:* связан с реализацией стремления детей к общению. Детское общественное объединение расширяет представление ребенка о себе самом, способствует развитию у него идеальных представлений о своей роли в обществе, о жизненном пути.

3. *Педагогический аспект:* детское объединение занимает посредническую позицию между детством и обществом, создает условия для гармонизации опыта коллективных и индивидуальных отношений [6, с. 36–37].

*А.Г. Кирпичник,* рассматривая значимость детского общественного объединения в процессе социализации личности подростка, указывает на необходимость детского движения для проявления инициативы, самостоятельности, для по-

сильного и реального участия детей в жизни общества, для реализации их стремления к взрослым и утверждения своей личности в значимой для общества деятельности [3].

Детское общественное объединение является тем социальным институтом, которое способно предоставить подростку возможность самореализации и приобретения опыта участия в различных видах социально значимой деятельности. По мнению педагогов – членов Международной Ассоциации исследователей детского движения, принципиально важным для реализации потенциала детского объединения в социализации личности подростков является:

- создание таким объединениям реальных возможностей для осознания личностью целей, перспектив объединения, своего пребывания и деятельности в нем;
- актуализация и развитие личных интересов, потребностей, возможностей;
- обеспечение личностно значимой многоролевой деятельности, интенсивного межличностного и межвозрастного общения, благоприятного положения каждого в системе отношений детского общественного объединения.

По мнению *М.Е. Кульпединовой, Д.Н. Лебедева* и других ученых, открытость и добровольность членства, эмоциональная привлекательность деятельности, большие социальные права, возможность выбора конкретного вида деятельности, совместные формы ее организации обуславливают особые социально-педагогические возможности детского объединения. Такие социально-педагогические условия очень важны для детей [2; 5].

Остановимся на основных этапах развития детского движения, чтобы обозначить его значимость для социализации детей.

**1 этап.** 10-е годы XX века – возникновение детского движения как специфической социальной реальности, появление в среде интеллигенции людей, заинтересованных в лечении и просвещении беднейших слоев общества, выделение знаковых фигур крупных педагогов – энтузиастов и общественников. Примером такой социально-педагогической деятельности по организации временных детских объединений для развития и оздоровления детей из пролетарской

среды служит практика летних площадок томского врача *В.С. Пирусского*, а также детские клубы, сообщества детей и колония московского педагога и социального деятеля *С.Т. Шацкого*. Направленностью данного этапа выступает просвещение, социализация, удовлетворение познавательных и развивающих потребностей детей пролетарских слоев общества.

**2 этап.** 20-е годы XX века – становление детского движения в форме пионерства – социально-педагогической реальности, нового средства целевого социального воспитания. Социально-политический заказ новой власти требовал подготовки из подрастающего поколения активных строителей социалистического общества, в том числе и через идеологическое влияние школьных и внешкольных детских объединений. Это этап самоорганизованного и саморегулируемого движения пионеров и комсомольцев, ориентированных на идеалы нового социалистического государства. Целью движения являлось воспитание общественников с активной жизненной позицией на демократической основе элементов самоуправления. Особое место в этот период занимает деятельность *А.С. Макаренки*, создание им колонии им. А.М. Горького и коммуны им. Ф.Э. Дзержинского.

**3 этап.** 30–80-е годы XX века – развитие пионерского движения как массовой монополярной государственной детской организации – специфической воспитательной системы, звена системы коммунистического воспитания подрастающего поколения. На данном этапе имеет место рост массовости пионерской и комсомольской организаций, усиление управленческого формализма, строгая иерархическая регламентация воспитания подрастающего поколения в духе коммунистической идеологии, доминирование коллективизма, порой игнорирование добровольности. Период характеризуется возрастанием роли идейно-политического руководства деятельностью детской и молодежной организаций со стороны КПСС.

**4 этап.** 1990–2015 годы – детское движение переходит от государственного в новое качественное состояние – общественное. Отличительный признак перехода – смена единой и единственной пионерской и комсомольской организации множеством новых разноплановых формальных и неформальных формирова-



ний детей и юношества: клубов, объединений, организаций, союзов, ассоциаций, сообществ, коммун, дружин, федераций и т.д. Данный этап характеризуется восстановлением демократических норм в воспитательной практике детских и молодежных объединений как институтов социализации, возрождением реального самоуправления с учетом интересов и потребностей личности школьника.

**5 этап.** 2015 год – по настоящее время – характеризуется развитием государственной политики в области молодежного и детского движения, ориентированной на реализацию Конвенции о правах ребенка и на Указ Президента РФ «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников»» [4; 7].

В целях совершенствования государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения на основе названного Указа Президента Российской Федерации в России создана Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников». На новом этапе детско-юношеского движения эта организация призвана содействовать формированию личности на базе присущей российскому обществу системы ценностей [7].

Приведем примеры форм деятельности наиболее известных в стране современных детских и молодежных организаций.

1. *Союз детских организаций «Юная Россия»*, цель – развитие пионерского, детского, подросткового движения гуманистической направленности в интересах детей, защита их прав и интересов.

2. *Российский союз молодежи (РСМ)* – молодежная общероссийская общественная организация, которая является преемником ВЛКСМ.

3. *Организация российских юных разведчиков (ОРЮР)* – правопреемница скаутского движения. Она ставит своей целью внешкольное воспитание детей и юношества в национальном духе, воспитание всесторонне развитой личности, сильной как физически, так и нравственно.

4. *Национальный совет молодежных и детских объединений*. Его миссия – поддержка и координация деятельности молодежных и детских организаций России с целью обеспечения

защиты и реализации их интересов, прав детей и молодежи.

5. *Российское движение школьников*. Его задача – поддержать уже существующие детские организации, помочь в создании новых. Ключевые направления организации:

- военно-патриотическое;
- личностное развитие;
- гражданский активизм;
- информационно-медийное.

В целом Российское движение школьников – государственный тренд, который является сегодня ценностным смыслом для школьников, их родителей, педагогических работников, для всего гражданского общества.

На основе опыта деятельности детских и молодежных объединений можно сделать вывод, что детское объединение представляет собой особый институт воспитания и социализации [1].

Исходя из характеристики современного детского объединения, изучения практики его организации, мы считаем, что детское объединение создает условия:

- для удовлетворения потребностей детей и подростков в равноправном положении со взрослыми;
- актуализации возможностей, не востребованных в других сообществах;
- устранения дефицита содержательного общения;
- обогащения социального опыта, умений взаимодействовать с людьми.

Это значительно повышает роль детского объединения как фактора социализации, особенно в настоящее время, на этапе становления и развития новой Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников» [7].

Ее основная задача – поддержать уже функционирующие детско-юношеские организации, а также помочь создать новые интересные объединения, кружки и центры. Новое движение должно послужить консолидации и интеграции всего разнообразия детских и молодежных инициатив России в XXI веке.

### **Литература**

1. Детское движение: словарь-справочник / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник.

- М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2005.
2. *Валгаева И.А., Ковров В.В., Кульпединова М.Е., Лебедев Д.Н., Рутковская Е.Л.* Развитие личности в детском общественном объединении (концепция) / под ред. М.Е. Кульпединовой. М.: Ассоциация исследователей детского движения, 1994.
  3. *Кирпичник А.Г.* Критерий – реальная самодеятельность // *Вожатый*. 1987. № 11.
  4. Конвенция о правах ребенка // *Воспитание школьников*. 1994. № 4.
  5. *Лебедев Д.Н.* Условия реализации социально-педагогического потенциала современных пионерских объединений: дис. ... канд. пед. наук. М., 2008.
  6. *Мальцева Э.А., Костина Н.М.* Педагогика детского движения. Ижевск: Удмуртский ун-т, 2000.
  7. Указ Президента РФ В.В. Путина от 29 октября 2015 г. № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации “Российское движение школьников”».
- 
-

---

## ВОПРОСЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ В СИСТЕМЕ НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ РЕСПУБЛИКИ КОРЕЯ

*И.Е. Че, ст. преподаватель  
Института филологии, истории  
и востоковедения Сахалинского  
государственного университета*

---

Внешние и внутренние факторы, связанные с решением проблемы национального единства, оказывают значительное влияние на сферу образования и воспитания Республики Корея. Избавление от угрозы войны, сохранение человеческого достоинства и равноправия, рост благосостояния, стабилизация политической, экономической и социальной сфер – те факторы, которые во многом определяют политику страны, в том числе и в области образования. Вопросы национального объединения занимают немаловажное место в системе нравственного воспитания и образования в целом, так как мирное объединение двух Корей имеет не только политическое, но и мировое общечеловеческое значение.

В Республике Корея понимают тот факт, что формирование толерантного отношения к представителям соседней страны важно осуществлять начиная с государственного уровня, поскольку пример государства может стать важным аргументом применительно к вопросам национального объединения в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения.

Антикоммунистическое воспитание долгое время считалось приоритетным в системе образования Южной Кореи, что также способствовало формированию враждебного отношения общества к соседней стране. Но несмотря на политику безопасности, подразумевавшую рассмотрение Северной Кореи как потенциального врага, разработанная Министерством образования программа обучения позволила в целом сформировать у подрастающего поколения по-

ложительное и миролюбивое отношение к соседней стране, стремление к взаимодействию и взаимопониманию.

Теоретические основы формирования национального самосознания в сфере объединения сформулированы в Материалах исследования Научно-исследовательского центра международных проблем «Политическое объединение Южной и Северной Кореи: перспективы и задачи» (1993), где сказано, что проблема объединения двух стран рассматривается как «наука, творчески исследующая возможные пути и способы объединения двух этнически идентичных государств в современных неблагоприятных условиях» [1, с. 53]. Народы обоих государств являются прямыми субъектами, осуществляющими данный процесс. И здесь обнаруживается прямая связь национального объединения как науки с нравственным образованием. В этой связи наиболее насущной задачей становится формирование такой системы образования и воспитания, при которой граждане обоих государств стремились бы к объединению, мотивируя его необходимость не только политическими и экономическими причинами, а скорее соображениями нравственно-ценностного характера: национальное самосознание, общечеловеческие жизненные принципы и ценности.

Таким образом, школе отводится главная роль, поскольку именно в ее стенах воспитывается то поколение молодежи, которой предстоит осуществить задачи, связанные с национальным объединением. Однако, проводя нравственное

образование в этом направлении, необходимо учитывать современные мировые тенденции, в частности взаимодействие в рамках мирового сообщества, мультикультурализм, глобализацию и т.д.

Специалисты в области образования Республики Корея (*И Сан У, Хан Ман Гиль, О Ги Сон*) подчеркивают, что необходимо проводить отбор содержания, определять цели и задачи нравственного образования таким образом, чтобы они включали изучение особенностей мышления северных соседей, образ жизни, структуру ценностей. А для этого необходим комплексный подход, основанный на анализе и синтезе содержания таких сфер науки, как этика, политическая философия, теория государства и права, социология, нравственная психология, педагогика и др.

В решении данного вопроса можно выделить три основных этапа, которые характеризуются содержательными особенностями, обусловленными политикой южнокорейского государства в отношении КНДР.

Формирование системы нравственного образования в сфере национального объединения началось еще в период Третьей реформы образования (1973–1981). Значительные изменения в содержании образования были связаны с объективными внешними факторами: развитие отношений между двумя Кореями, общая международная ситуация, смена политической власти в Южной Корее. На ситуацию на Корейском полуострове повлияли мировые исторические события, в частности период «холодной войны» и ее окончание.

После разделения полуострова и вплоть до 1993 г. в сфере нравственного воспитания Южной Кореи преобладали идеи собственного превосходства, враждебного отношения к соседней стране и неприятия любых проявлений северокорейской идеологии. Лишь в 90-е гг. XX в. всплеск социальных волнений, связанных с нежеланием общества мириться с существующим строем, привел к необходимости пересмотра устоявшихся взглядов на систему отношений с Северной Кореей и ее идеологию. Так социальные изменения в обществе и смена позиции по вопросу национального объединения привели к формированию сознания национальной общности и единства.

Анализ содержания учебного материала по дисциплине «Мораль» в младшей и средней школе в период Третьей и Четвертой (1981–1988) реформ образования показывает, что материал в сфере национального объединения включал в себя 3–4 больших блока, в рамках которых рассматривались вопросы антикоммунистической пропаганды, превосходства свободной демократии, политической, экономической, социальной, культурной и образовательной ситуации в Северной Корее; актуальности политики национального объединения. Однако в целом содержание характеризовалось антикоммунистической пропагандой и воспитанием враждебного отношения к коммунистической идеологии.

С каждым уровнем обучения блок «Национальное объединение» расширялся: начальный уровень – 10–17% от общего объема дисциплины, средний – 13–25%, старший в рамках дисциплины «Национальная этика» – 20–25% [3, с. 309].

Кардинальные изменения в подходах к данному вопросу произошли в период Пятой реформы образования (1988–1992), отличающейся более толерантным отношением к ранее идеологически враждебному государству. Такие изменения связаны с существенными политическими, экономическими и социальными переменами в южнокорейском обществе, произошедшими в связи с переходом страны от авторитарной формы правления к современной демократической. В этот период основными вопросами национальной этики и национального объединения стали идеология коммунистического образования, реалии образования в КНДР.

Главным достижением Шестой (1992) и Седьмой (1997) реформ образования можно считать переход от эмфатического восприятия проблемы к реально научному подходу в изучении вопросов национального объединения в нравственном образовании. На уровне правительства было определено основное направление, которое охватывало все аспекты, касающиеся мирного сосуществования и безопасности на Корейском полуострове. Данный период можно назвать переломным в системе нравственного образования применительно к национальному объединению. Он характеризовался более объективным подходом к проблемам неоднородности соседствующих государств, несмотря на их

этническую идентичность, их взаимоотношений и обеспечения безопасности на полуострове.

Однако осуществление планов Министерства образования столкнулось с определенными трудностями. Заметно снизилась гражданская активность учащихся по сравнению с прошлыми годами, а государственная политика, направленная на улучшение отношений с Северной Кореей, шла вразрез с интересами представителей отдельных социальных слоев и политических фракций. Так, анализ данных показал, что почти каждый третий учащийся средней и старшей школы не проявляет интереса к вопросам объединения. Причем к старшим классам эта цифра растет. Видимо, это связано с тем, что дисциплины нравственного воспитания в старших классах являются дисциплинами по выбору и учащиеся, как правило, не уделяют им должного внимания.

Для преодоления данных проблем был существенно увеличен удельный вес тематики национального объединения в содержании дисциплин по нравственному воспитанию в сравнении с разделами, касающимися национальной безопасности и системы государственного устройства КНДР (до 20–25%). Сфера национального объединения включала в себя различные исторические, политические, нравственные темы, последовательно и структурировано изучаемые на разных этапах обучения: причины раскола Корейского полуострова, пути мирного объединения, образ будущего объединенного государства, политика обоих государств в сфере национального объединения, вклад каждого гражданина в данный вопрос, воспитание чувства этнического единства, роль объединенного государства на мировой арене.

Некоторые изменения произошли и в формах преподавания подрастающему поколению дисциплин, посвященных объединению. Организованный в 2008 г. правительством РК «Концерт Объединения» вызвал огромный интерес именно среди молодежи и дал им возможность непосредственно познакомиться с культурой соседнего государства. Политике «самостоятельного, непосредственного» знакомства с северокорейской культурой способствуют организованные Министерством по туризму поездки в горы Кымган и учебные поездки для школьников в районы, находящиеся на территории Северной Кореи.

Такое «личное» знакомство дает возможность сформировать собственное представление о стране, максимально отойти от навязываемого мнения и тем самым избежать зашоренности в данном вопросе.

Формирование у молодежи сознания национальной общности южнокорейские исследователи видят как расширение и переосмысление существующего содержания дисциплин нравственного цикла «Мораль» и «Этика». В основе нравственного воспитания в начальной школе лежит формирование добрососедских отношений, взаимопонимание и взаимопомощь. Переосмысление подразумевает формирование такого отношения уже не только к человеку, живущему в соседнем доме, но и к соотечественникам, живущим в соседнем государстве. В средней школе та же идея выходит за рамки социального аспекта и рассматривается в политическом ракурсе, при котором под добрососедскими отношениями понимается мирное сосуществование государств во всем мире и Северная Корея является частью такого мира. На этапе старшей школы вводится понятие мирного объединения на основе взаимного уважения и соблюдения прав человека. Таким образом авторы данной концепции предполагают осуществить формирование у подрастающего поколения гражданской позиции, основанной на осознании необходимости мирного воссоединения двух стран.

Принципиальным нововведением явилось включение содержания дисциплин нравственно-этического цикла в содержание вступительных экзаменов в вузы Кореи. Такой шаг кардинально отличается от политики образования, сложившейся в период антикоммунистического воспитания, когда изученные темы этого цикла никак не отражались в дальнейшем в вопросах выпускных и вступительных экзаменов, что естественно сказывалось на отсутствии интереса учащихся к теме. Последовательное использование содержания нравственного образования при дальнейшем обучении позволяет поддерживать интерес к данному вопросу.

Таким образом, вопросы национального объединения занимают немаловажное место в системе нравственного воспитания и в системе образования в целом. И пути решения данных вопросов южнокорейские исследователи видят не только во внешнеполитических аспектах, но и

в решении внутригосударственных социальных вопросов, в первую очередь связанных с образованием и воспитанием. Для решения проблем национального объединения в рамках образования необходим планомерный методологический подход. Для того чтобы сформировать у учащихся адекватное видение ситуации, следует тщательно исследовать все спектры, касающиеся национального и гражданско-демократического воспитания, мирного образования, вопросов государственной безопасности, идей свободной демократии.

### **Литература**

1. 도덕윤리과교육학개론 (편집자김동규). - 서울: 교육과학사, 2013년. (Теоретические основы нравственно-этического образования в Республике Корея) / под ред. Ким Дон Гю. Сеул: Кёюкхвакса, 2013.
  2. 이상우. 남북한정치통합: 정만과과제. - 국제문제과학연구회조사. 24호 3조. 서울: 국제문제과학연구회출판소. 1993년3월. (И Сан У. Политическое объединение Южной и Северной Кореи: перспективы и задачи): материалы исследования Научно-исследовательского центра международных проблем. Т. 24, п. 3. Сеул: Научно-исследовательский центр международных проблем. Март, 1993.
  3. 한만길. 각급학교및사회교육기관통일교육실태 조사와방안연구. 서울: 한국교육개발원, 2012년. (Хан Ман Гиль. Исследования реального состояния нравственного образования в вопросах национального объединения в школах всех ступеней и общественных учреждениях. Проектные предложения). Сеул: Хангуккёюккебалвон, 2012.
- 
-

## Аннотации

**Алексеевко Анна Юрьевна**

***Методическое сопровождение профессиональной деятельности преподавателя колледжа в межаттестационный период***

Автор описывает оценочную систему профессиональной деятельности преподавателя, уделяя основное внимание ее методическому сопровождению. Представлены результаты опроса преподавателей о роли аттестации и методического сопровождения при оценке их профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** система оценки профессиональной деятельности преподавателя, аттестация, профессиональное развитие преподавателя, методическое сопровождение.

**Alekseyenko Anna Yuryevna (Omsk State Pedagogical University)**

***Methodological Support of College Teachers' Professional Activity in the Inter-Certification Period***

The author describes the evaluation system of the teachers' professional work focusing on its methodological support. The results of the survey of teachers on the role of certification and methodological support in assessing their professional activities are presented.

**Keywords:** evaluation system of teachers' professional activity, certification, professional development of a teacher, methodological support.

**E-mail:** mail@omgpu.ru

**Блинов Владимир Игоревич, Клинк Ольга Фридриховна, Факторович Алла Аркадьевна, Куртеева Лариса Надировна, Есенина Екатерина Юрьевна, Сатдыков Айрат Илдарович**

***О проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации»***

В статье рассмотрены причины и особенности разработки профессионального стандарта как документа, определяющего новые требования к руководителям образовательных организаций. Авторами представлен опыт европейских стран применительно к такому стандарту, описаны

разделы профессионального стандарта, представлены основные направления применения профессиональных стандартов при формировании кадровой политики образовательной организации.

**Ключевые слова:** системы квалификаций, профессиональный стандарт, руководство образовательной организацией.

**Blinov Vladimir Igorevich, Klink Olga Fridrikhovna, Factorovich Alla Arkadyevna, Kurteyeva Larisa Nadirovna, Esenina Ekaterina Yuryevna, Satdykov Ayrat Ildarovich (Center for Professional Education of Federal Institute for Education Development, Moscow)**

***On the Project of Professional Standards Called 'Head of Educational Organization'***

The article considers the causes and features of the professional standard development as a document defining new requirements for leaders of educational organizations. The authors present the European countries' experience in relation to this standard, the sections of this professional standard are described, and the main areas of application of professional standards in the formation of the personnel policy of educational organizations are presented.

**Keywords:** qualification systems, professional standard, management of educational organizations.

**E-mail:** endless111@yandex.ru

**Блинов Владимир Игоревич, Глазунов Анатолий Тихонович**

***Модели учебно-методических объединений в системе СПО***

В статье рассматриваются актуальные вопросы создания новой модели деятельности учебно-методических объединений СПО, отражающей задачи модернизации российского профессионального образования. Авторами статьи определены цели, задачи, функции УМО СПО, доказана необходимость формирования эффективного экспертного сообщества для обеспечения качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена.

**Ключевые слова:** качество профессионального образования, учебно-методические объединения, экспертное сообщество.

**Blinov Vladimir Igorevich, Glazunov Anatoly Tikhonovich (Center of Professional Education of Federal Institute for Education Development, Moscow)**

***Models of educational organizations in the System of Secondary Vocational Education***

The article deals with current issues of creating a new business model of academic methodological associations (UMO) of secondary vocational education (SPO) reflecting the objectives of modernization of Russian vocational training. The authors defined goals, objectives and functions of UMO of SPO, the necessity of forming an efficient expert community to ensure the quality of skilled workers and mid-level professionals' training is proved.

**Keywords:** quality of vocational education, academic methodological associations, expert community.

**E-mail:** endless111@yandex.ru

**Воевода Елена Владимировна, Павленко Дарья Андреевна, Шагаринова Елдез**

***Поведенческие императивы в поликультурной образовательной среде***

В статье рассматривается этнокультурная специфика образовательного пространства современных организаций профессионального образования. Авторы анализируют культуры народов Российской Федерации и постсоветского пространства и определяют, как поведенческие императивы влияют на процесс коммуникации в поликультурной образовательной среде.

**Ключевые слова:** миграционные процессы, общение, поликультурная образовательная среда, этнокультура.

**Voyevoda Elena Vladimirovna, Pavlenko Darya Andreyevna, Shagardinova Eldez (Moscow State Institute of International Relations)**

***Behavioural Imperatives in Multicultural Educational Environment***

The article considers ethnocultural specificity of the educational space in modern institutions of vocational education. The authors analyze different

cultures of peoples of Russia and the former Soviet republics, and describe the way behavioral imperatives influence the process of communication in multicultural educational environment.

**Keywords:** migration, communication, multicultural educational environment, ethnic culture.

**E-mail:** elenavoevoda@yandex.ru

**Голуб Лидия Владимировна, Голуб Владимир Витальевич**

***Методологические основы преемственной научно-исследовательской деятельности студентов***

Авторы продолжают исследование потенциальных возможностей непрерывного профессионального образования, обеспечивающих модернизацию образования и подготовку компетентного творческого специалиста. Преемственная научно-исследовательская деятельность студентов рассматривается как социальный институт, способствующий становлению и развитию интеллектуального потенциала общества. В статье показана авторская позиция, ход и результаты проведенного исследования, представлены учебно-методические материалы.

**Ключевые слова:** научное познание, исследование, преемственность, концепция компетенции, креативность, саморазвитие, тренинг.

**Golub Lidiya Vladimirovna (Rostov Institute of Advocacy of Entrepreneurs), Golub Vladimir Vitalyevich (Southern University, Rostov-on-Don)**

***Methodological bases of Students' Successive Scientific Research Work***

The authors continue to study the potential of continuing professional education to ensure modernization of competent creative specialists' education and training. Students' successive scientific research activity is considered as a social institution contributing to the establishment and development of intellectual potential of society. The article shows the authors' position, the course and results of the study; educational materials are presented.

**Keywords:** scientific knowledge, research, succession, concept of competence, creativity, self development, training.

**E-mail:** wgolub@mail.ru



**Григорова Владилена Константиновна, Конькова Нелли Леонидовна, Копейкина Татьяна Михайловна, Огнева Тамара Геннадьевна**

***Социально-педагогический потенциал детских объединений в условиях становления Российского движения школьников***

В статье определены социальный, психологический и педагогический аспекты детских объединений, а также раскрыты этапы детско-юношеского движения для обозначения его значимости в социализации детей и молодежи.

**Ключевые слова:** детское объединение, детская организация, детское движение, социализация.

**Grigorova Vladilena Konstantinovna, Konkova Nelli Leonidovna (Sholom Aleykhem Amur State University), Kopeykina Tatyana Mikhaylovna (Secondary General School № 1), Ogneva Tamara Gennadyevna (Children and Youth Centre 'Voskhozhdenie', Birobidzhan)**

***Socio-Pedagogical Potential of Children Organizations in the Conditions of the Russian Schoolchildren Movement Establishment***

The article identifies social, psychological and pedagogical aspects of children associations, the stages of youth movement to indicate its importance in the socialization of children and youth are revealed.

**Keywords:** children association, children organization, children movement, socialization.

**E-mail:** [duz\\_voshozhdenie@mail.ru](mailto:duz_voshozhdenie@mail.ru)

**Ильин Алексей Анатольевич**

***Об оценке сформированности профессионально-правовой культуры менеджера образования: критерии и уровни***

Сегодня развитие отечественного образования невозможно без подготовки менеджеров – руководителей образовательных учреждений новой формации, вооруженных современными управленческими и производственными технологиями, что вполне соотносится с современными тенденциями развития системы профессионального образования. Данная статья продолжает тему, которой посвящена статья автора, опубликованная в № 9, 2016 журнала «Среднее профессиональное образование».

**Ключевые слова:** профессионально-правовая культура специалиста, менеджер образования,

критерии и уровни сформированности правовой культуры.

**Ilyin Aleksey Anatolyevich (Ulyanov Ulyanovsk State Pedagogical University)**

***On the Assessment of the Formation of Professional and Legal Culture of Managers of Education: Levels and Criteria***

Today, the development of domestic education is impossible without training managers - heads of educational institutions a new type empowered with modern managerial and production technologies, which perfectly corresponds with modern tendencies of the development of the vocational education system. This article represents a continuation of the subject to which is devoted the article published in No. 9, 2016 of the Journal of Secondary Vocational Education.

**Keywords:** specialist's professional and legal culture, manager of education, levels and criteria of the legal culture formation.

**E-mail:** [aleksey-i@inbox.ru](mailto:aleksey-i@inbox.ru)

**Лихачев Виктор Геннадьевич**

***Проецирование технологий обучения СПО на базовые компетенции и практические навыки студентов плавательных специальностей***

Автором статьи проведено исследование технологий обучения СПО с проецированием их на практические навыки и базовые компетенции плавательных специальностей. Автор сформулировал для среднего профессионального образования принципы о соотношении базовых компетенций с применяющимися технологиями обучения, о проецировании обучающих приемов и методик на процесс усвоения навыков и умений.

**Ключевые слова:** технологии, обучение, проецирование, практические навыки, базовые компетенции, плавательные специальности.

**Likhachov Victor Gennadyevich (Admiral Makarov State University of Maritime and Inland Shipping, Saint-Petersburg)**

***Projecting Training Technologies of Secondary Vocational Education on Natatorial Specialty Students' Basic Competencies and Practical Skills***

The author of the article conducted a research on secondary vocational education training technolo-

gies with a projection on natatorial specialty students' practical skills and basic competencies. The author defined the principles for secondary vocational education on basic competences' correlation with applicable training technologies, projecting educational techniques and methods on the process of mastering skills and abilities.

**Keywords:** technologies, training, projection, practical skills, basic competencies, natatorial specialty.

**E-mail:** suna-kivach@yandex.ru

**Петрова Ольга Васильевна**

**Формирование у студентов медицинского колледжа культуры здоровья с использованием электронных ресурсов**

В статье раскрывается сущность понятия «культура здоровья студентов медицинского колледжа». Представлена модель формирования культуры здоровья у студентов медицинского колледжа в образовательном процессе с использованием электронных ресурсов.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, электронные образовательные ресурсы, культура здоровья, валеологическая подготовка.

**Petrova Olga Vasilyevna (Bryansk Base Medical College)**

**Medical College Students' Health Formation Using Electronic Resources**

This article reveals the essence of the concept of 'medical college students' health culture'. The model of college students' health culture formation in the educational process with the use of electronic resources is presented.

**Keywords:** educational process, electronic educational resources, health culture, valeological training.

**E-mail:** root@med-college.bryansk.ru

**Приходько Оксана Георгиевна, Левченко Ирина Юрьевна, Гусейнова Аша Айирмагомедовна, Мануйлова Виктория Викторовна**  
**Условия для получения качественного образования лицами с инвалидностью в условиях базовой профессиональной образовательной организации**

Рассматриваются актуальные вопросы получения среднего профессионального образования лицами с инвалидностью в условиях базовой профессиональной образовательной организации. Представлены специальные условия для качественного образования лиц с ограничениями жизнедеятельности. Описаны особенности образовательной среды для учащихся с нарушениями слуха, зрения, двигательной сферы. По каждой категории нарушенного развития представлено необходимое оборудование; отмечена специфика организации рабочего места с учетом имеющихся ограничений и специальных образовательных потребностей. Представленные условия ориентированы на современный опыт функционирования организации среднего профессионального образования.

**Ключевые слова:** лица с инвалидностью, базовые профессиональные образовательные организации, безбарьерная среда, специальные условия, обучающиеся с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата.

**Prikhodko Oksana Georgiyevna, Levchenko Irina Yuryevna, Guseynova Ascha Ayirmagomedovna, Manuylova Victoriya Victorovna (Institute for Special Education and Comprehensive Rehabilitation of Moscow City Teacher Training University)**

**Conditions for Quality Education for Persons with Disabilities in Terms of Basic Vocational Education Organizations**

The article deals with the pressing questions of obtaining secondary vocational education by persons with disability in terms of basic vocational education organizations. Special conditions for quality education for persons with disabilities are presented. The features of the educational environment for students with hearing, vision and locomotor disorder are described. There is necessary equipment presented for each category of impaired development; the specificity of the workplace organization considering existing restrictions and special educational needs is noted. The presented conditions are focused on the modern experience of functioning of vocational education organizations.

**Keywords:** persons with disabilities, basic vocational education organizations, barrier-free environment, special conditions, students with hearing, vision and locomotor disorder.

**E-mail:** m-v-d2003@mail.ru

**Романенко Надежда Михайловна**

***Место и роль научно-исследовательской деятельности в подготовке конкурентоспособного специалиста***

Занятия наукой и создание научных проектов открывают перед студентом новые возможности, активно развивают его творческое мышление, повышают его субъектность и ответственность за реализацию созданного творческого продукта, формируют умение отстаивать свою точку зрения. Поэтому автор уделяет большое внимание организации научно-исследовательской деятельности студентов, которая формирует у них необходимые будущему специалисту профессионально-личностные качества.

**Ключевые слова:** научный поиск, методология исследования, проектная деятельность, проектный метод, научный продукт.

**Romanenko Nadezhda Mikhaylovna (Moscow State Institute of International Relations)**

***Place and Role of Research Activities in Achievement-Oriented Specialists' Training***

Science activity and creating research projects open up new opportunities for students, actively develop their creative thinking, enhance their subjectivity and responsibility for implementing a creative product, form the ability to defend their point of view. Therefore, the author pays great attention to the organization of the students' research work which provides them with professional and personal qualities necessary for future specialists.

**Keywords:** scientific research, research methodology, project activity, project method, scientific product.

**E-mail:** ananas50@rambler.ru

**Тюнякин Артем Иванович**

***Формирование профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении***

Автор описывает педагогическую модель, технологию, условия организации процесса формирования профессиональной готовности будущих магистров педагогического образования к реализации ценностных отношений в профильном обучении на основе актуализации ак-

сиологической составляющей иноязычного образования.

**Ключевые слова:** профессиональная готовность, ценностные отношения, профильное обучение, аксиологическая составляющая.

**Tyunyakin Artyom Ivanovich (Kursk State University)**

***Future Masters of Pedagogy Professional Readiness Towards Value-Based Education in Profile Training Formation***

The author describes the pedagogical model, technology and terms of the organization of the process of forming professional readiness to implementing value relations in profile training on the basis of updating axiological component of foreign language education of future masters of pedagogy.

**Keywords:** professional readiness, value-based education, profile training, axiological component.

**E-mail:** artyom.ivtn@yandex.ru

**Че Инна Ериевна**

***Вопросы национального объединения в системе нравственного воспитания школьников Республики Корея***

Вопросы национального единства оказывают значительное влияние на содержание нравственного образования в Республике Корея. На разных исторических этапах содержание менялось от антикоммунистического к современному демократическому. Социальные перемены в южнокорейском обществе привели к формированию сознания национального единства. На современном этапе данные вопросы решаются на государственном уровне и находят свое отражение во всех аспектах нравственного образования.

**Ключевые слова:** национальное объединение Южной и Северной Кореи, национальное единство, реформа образования.

**Che Inna Eriyevna (Institute of Philology, History and Asian Studies of Sakhalin State University, Yuzhno-Sakhalinsk)**

***Issues of National Unification in the System of Students' Moral Education in the Republic of Korea***

National unity issues have a significant influence on the content of moral education in the Republic of Korea. At different historical stages the content has

changed from anti-communist to a modern democracy. Social changes in South Korean society have led to the formation of a national unity consciousness. At the present phase these issues are resolved at the state level and are reflected in all aspects of moral education.

**Keywords:** South and North Korea National Community Unification, national unification, education reform.

**E-mail:** cheinna2002@mail.ru

**Шапошникова Татьяна Леонидовна, Котлярова Елена Анатольевна, Романова Марина Леонидовна**

**Сэмпл-технологии дистанционного обучения в учебно-экспериментальной деятельности студентов**

Цель исследования – разработка моделей и выделение критериев для оценки образцов выполнения лабораторных работ как компонента сэмпл-библиотек. Сэмпл-библиотека в качестве обязательной составляющей электронных образовательных ресурсов представляет собой исчерпывающую подборку образцов решений с пояснениями. С точки зрения авторов, наличие

такой подборки для лабораторного практикума позволит вывести учебно-экспериментальную деятельность будущих инженеров на новый уровень.

**Ключевые слова:** сэмпл-технологии, дистанционное обучение, лабораторный эксперимент.

**Shaposhnikova Tatyana Leonidovna, Kotlyarova Elena Anatolyevna, Romanova Marina Leonidovna (Kuban State Technological University, Krasnodar)**

**Distance Learning Sample Technologies in Students' Learning and Experimental Activity**

The purpose of the research is developing the models and selecting evaluation criteria for the laboratory work samples as a component of the sample libraries. A sample library as a mandatory component of the electronic educational resources is a comprehensive collection of sample solutions with explanations. According to the authors, the presence of such collections for the laboratory practical work will bring the educational and experimental activities of the future engineers to a new level.

**Keywords:** sample technologies, distance learning, laboratory experience.

**E-mail:** shtale@yandex.ru

---

Редактор М.Ю. Гастева  
Корректор И.Л. Ануфриева  
Компьютерная верстка С.В. Оленевой

Адрес редакции: 105318, Москва, Измайловское ш., 24, корп. 1.  
Автономная некоммерческая организация  
«Редакция журнала «Среднее профессиональное образование»»  
Тел.: 8 (495) 972-37-07. Тел./факс: 8 (499) 369-62-74.

Подписано в печать 23.09.2016. Тираж 3000 экз.  
Формат 60 x 90 1/8. Объем 9,5 печ. л. Уч.-изд. л. 8,83.

Отпечатано в ООО «Типография Оптима».  
Адрес: 107113, Москва, Сокольническая пл., д. 4а, оф. 309.

Заказ \_\_\_\_