

**СРЕДНЕЕ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ**

ИЮНЬ

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>Конкурс «СПО-2017»</b>		<b>Научно-исследовательская работа</b>	
Конкурс «Квалифицированный специалист – активный гражданин и патриот».....	3	Теоретическое рассмотрение механизмов социально-культурологического аспекта обучения в техническом вузе применительно к понятию «отчуждение» –	
<b>Проблемы и перспективы</b>		<b>О.Е. Знаменская</b> .....	38
Профессиональная самореализация студентов в контексте реформирования системы российского профессионального образования – <b>Е.М. Манакина</b> .....	5	<b>Познакомьтесь</b>	
<b>Модернизация образования</b>		Веги истории. К 85-летию Приморского многопрофильного колледжа –	
Историко-педагогический анализ эволюции теории и практики непрерывного образования в отечественных педагогических исследованиях XVIII–XX веков – <b>В.В. Голуб</b> ....	11	<b>Л.В. Толстоногова</b> .....	41
<b>Научно-методическая работа</b>		<b>Иноязычное образование</b>	
Применение технологии языкового портфолио при обучении студентов технических вузов: теоретические и практические аспекты –		Особенности стратегий самоутверждения китайских студентов в учебной деятельности – <b>Лю Шоувэнь</b> .....	45
<b>Н.В. Неверова</b> .....	19	<b>Качество образования</b>	
Профессиональная направленность фортепианной подготовки студентов педагогических университетов –		Экспериментальное исследование эффективности системы квалификационной аттестации по профессиональным модулям в Самарской области –	
<b>М.А. Антонова, И.А. Белоконь</b> .....	23	<b>С.А. Ефимова</b> .....	48
Педагогические условия подготовки будущих сотрудников ПДН к работе с семьей группы риска –		<b>Инклюзивное образование</b>	
<b>Ю.И. Курипченко</b> .....	25	Педагогические условия формирования учебно-познавательной мотивации у студентов с ограничениями по зрению –	
<b>Дуальное обучение</b>		<b>О.Ю. Сивкова</b> .....	52
Внедрение элементов дуальной модели профессионального образования в колледже – <b>И.Н. Горло</b> .....	30	<b>Образование в мире</b>	
Дуальное обучение как средство формирования профессиональной направленности студентов –		Подготовка специалистов сервиса и туризма в рамках содружества стран АСЕАН –	
<b>Н.А. Туралина, И.Ф. Заманова, К.А. Виноградов, Л.М. Курганская</b> .....	35	<b>П.П. Кривощев</b> .....	55
		<b>Аннотации</b> .....	58

## КОНКУРС «КВАЛИФИЦИРОВАННЫЙ СПЕЦИАЛИСТ – АКТИВНЫЙ ГРАЖДАНИН И ПАТРИОТ»

**Уважаемые читатели, коллеги!**

**Система профессионального образования призвана готовить не только высококвалифицированных специалистов, но в первую очередь патриотов, активных граждан нашей страны.**

**Научно-методический и теоретический журнал «Среднее профессиональное образование» объявляет конкурс научно-методических, учебно-методических, теоретических и информационных материалов по актуальным проблемам патриотического воспитания студентов по двум номинациям.**

**1. Статьи для журнала «Среднее профессиональное образование» по направлениям:**

- реализация государственной программы «Патриотическое воспитание граждан России на 2016–2020 гг.» в системе профессионального образования: проблемы и опыт;
- патриотическое воспитание в структуре качества подготовки квалифицированных рабочих и специалистов: лучшие практики, эксперименты;
- научно-методическое и психолого-педагогическое сопровождение патриотического воспитания студентов в учреждениях профессионального образования;
- развитие направлений патриотического воспитания (историко-патриотическое, нравственно-патриотическое, эколого-патриотическое, семейно-патриотическое и пр.);
- социальное, общественно-государственное и международное партнерство в патриотическом воспитании студентов;
- интеграция образовательных условий в патриотическом воспитании студентов;

– студенческое общественно-патриотическое движение.

Авторы материалов, занявшие первое, второе и третье места **по каждому направлению**, становятся дипломантами конкурса. Им вручаются дипломы.

Победитель конкурса в этой номинации (автор, занявший первое место) получает право на бесплатную публикацию в журнале.

Авторы, занявшие 2-е и 3-е места, получают право на публикацию своих статей на льготных условиях со скидкой: 2-е место – 40%, 3-е место – 30%.

**2. Научно-методические и учебно-методические разработки для Приложения к журналу «Среднее профессиональное образование»** в помощь преподавателю, классному руководителю и студенту. Авторы материалов, занявшие первые 10 мест, становятся дипломантами конкурса. Им вручаются сертификаты соответствия, и они получают право на внеочередную публикацию в Приложении к журналу.

**Участники конкурса представляют заявку с пометкой «На конкурс» и с указанием следующих сведений о себе:**

1. Фамилия, имя, отчество.
2. Наименование образовательного учреждения, должность.
3. Адрес с индексом (домашний или рабочий).
4. Телефон, адрес электронной почты.
5. Название номинации, направления, темы.

**Требования к оформлению конкурсных материалов:**

- по первой номинации объем статей до 15 страниц (через 1,5 интервала, шрифт Times New Roman 14);
- по второй номинации объем материалов до 25 страниц (через 1,5 интервала, шрифт Times New Roman 14).

**Все материалы высылаются в электронном виде** на адрес редакции: **redaksiya06@mail.ru**

**Сроки конкурса:** прием материалов на конкурс проводится с **1 июня по 31 июля 2017 года**. Подведение итогов конкурса состоится с **1 по 25 августа 2017 года**.

Дополнительно по вопросам участия в конкурсе обращаться в электронном письме по адресу: **pastuhova55@mail.ru**

Успехов Вам, уважаемые коллеги!

**Заявка  
«На конкурс»**

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Населенный пункт	
Место работы	
Должность	
Номинация	
Направление	
Тема	
Почтовый адрес	
Электронный адрес	
Контактный телефон	

---

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ В КОНТЕКСТЕ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ РОССИЙСКОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Е.М. Манакина, педагог-психолог  
Медицинского колледжа № 5  
(г. Москва)*

---

Российская Федерация является активным и полноправным участником общемировых изменений в сфере образования, выстраивая соответствующим образом свою образовательную политику в области профессиональной подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена.

Основные показатели модернизации российского образования сформулированы в государственной программе «Развитие образования» на 2013–2020 гг., утвержденной постановлением Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 (в редакции постановления Правительства РФ от 19.12.2016 г. № 1400). В программе определена стратегическая цель – повышение доступности качественного образования в соответствии с инновационным развитием экономики и современными потребностями общества. Подпрограмма развития профессионального образования предусматривает существенное увеличение его вклада в социально-экономическую и культурную модернизацию Российской Федерации, в повышение ее глобальной конкурентоспособности, а также обеспечение востребованности экономикой и обществом каждого молодого специалиста (<http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody>).

В рамках реализации данной цели был разработан комплекс мер по совершенствованию системы среднего профессионального образования (утв. распоряжением Правительства РФ от 3 марта 2015 г. № 349), который включает следующие направления деятельности:

- утверждение новых федеральных государственных образовательных стандартов СПО, в том числе по наиболее востребованным на рынке труда новым и перспективным специальностям;
- обновление института профессионального образовательного учреждения как инструмента социально-экономического развития;
- внедрение мониторинга качества подготовки кадров для образовательных организаций, реализующих программы СПО;
- обеспечение инновационного характера базового профессионального образования в соответствии с требованиями экономики, основанной на знаниях;
- создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров (<http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody>).

В результате реализации данных мер и осуществляемых реформ профессиональные образовательные учреждения получили достаточно широкие возможности для гибкой адаптации к требованиям и потребностям различных субъектов образования – выпускников школ, родителей, производства. Причем предпринимаемые усилия по реформированию и модернизации СПО направлены на обеспечение высокого качества подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена, одним из важнейших механизмов которого является внедрение профессиональных стандартов.

Под профессиональным стандартом, согласно ст. 195 Трудового кодекса РФ, понимается «характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления конкретного вида профессиональной деятельности» и рассматриваемой как «уровень знаний, умений, профессиональных навыков и опыта работы работника».

Профессиональный стандарт, в отличие от ранее принятых нормативно-правовых документов (например, Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих), имеет более сложную структуру. Он определяет обобщенные трудовые функции и в их рамках – трудовые функции, требования к квалификации специалиста и ее подуровням. Кроме того, в нем содержится описание таких показателей, как «полномочия и ответственность», «характер умений», «характер знаний», «основные пути достижения квалификации».

Внедрение профстандартов как важнейшего механизма реформирования СПО запустило интеграционные процессы, затрагивающие все его сферы. В частности, это интеграция:

- профессиональных образовательных организаций различных профилей;
- уровней общего среднего, среднего профессионального и высшего образования;
- организаций профессионального образования, научных учреждений, производственных предприятий (и создание различных видов учебно-производственных комплексов, ресурсных центров);
- специальностей СПО в более крупные и сокращение их числа;
- содержания образования с учетом интересов конечных заказчиков образовательных услуг – обучающихся и работодателей.

Результатом такой перестройки СПО является значительное изменение структуры подготовленных квалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена, обусловленное ориентацией профессионального образования на личные потребности учащихся в получении той или иной профессии/специальности, спросом рынка труда, решением задач непрерывности и преемственности образования, обеспечением связи образования, науки и производства, эффективным использованием материально-технических, финансовых и кадровых ресурсов.

Говоря о реформировании системы СПО, необходимо акцентировать внимание на том, что его результатом должна быть подготовка специалистов, владеющих профессией на высоком уровне, выполняющих установленные профессиональным стандартом трудовые функции, ориентирующихся в смежных областях профессиональной деятельности, практически и психологически готовых к работе в условиях современного производства и экономики.

Такой специалист должен быть способен к постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, реализации своих способностей и потенциальных возможностей, что продиктовано социально-экономическими условиями России, сложностями трудоустройства и жесткостью конкуренции на рынке труда. Последнее обстоятельство обострило проблемы профессиональной самореализации личности.

Исследования в области экономики и управления предприятием (*Н.Л. Зайцев, М.Н. Корсаков, Э.Б. Мазурик* и др.) свидетельствуют о том, что качество выполняемой работы обусловлено отношением к ней сотрудника. Вместе с тем отношение к собственному труду характеризуется степенью стремления реализовать свои физические, духовные силы и способности, использовать имеющиеся знания и опыт для достижения количественных и качественных результатов, что, согласно иерархии потребностей А. Маслоу, представляет собой феномен самореализации.

В контексте профессиональной деятельности потребность в самореализации оказывает на работников как экономическое, так и психологическое влияние, поскольку человеку свойственно желание осознать свою роль в производстве и реализовать ее. В настоящее время вопросы самореализации личности в профессиональной сфере приобретают ключевое значение, становятся требованием к прогрессивному, успешному специалисту в условиях высокой конкуренции на рынке труда.

Стремление работника к самореализации вызывает со стороны руководителей необходимость изменения его статуса, положения на производстве, меры участия в организации и управления предприятием. Как показывает практика наиболее успешных предприятий (например, производственных объединений ООО «Газпром»), потребность работников в самореа-

лизации является не менее действенным фактором профессиональной мобильности, чем высокая заработная плата, и может быть положена в основу системы рейтинговой оценки работников.

Очевидно, что выпускник колледжа должен быть готов и способен к работе в новых производственных условиях, предполагающей как возможность, так и необходимость профессиональной самореализации, которая является собой специфический определяющий критерий формирования личности и ее профессиональной компетентности.

Однако исследования *О.Л. Шаровой* показали, что студенты образовательных организаций СПО имеют слабое представление о том, какой должна быть теоретическая и практическая подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности, демонстрируют амбивалентное отношение к происходящим инновационным изменениям в образовании и экономике, рассматривают систему СПО как промежуточное звено между школой и вузом [3, с. 102–106]. Иначе говоря, исследователем был выявлен фактически невысокий уровень профессиональной самореализации обучающихся колледжей и техникумов.

В связи с этим актуализируется достаточно новое для учебных заведений профессионального образования направление деятельности – психолого-педагогическое сопровождение профессиональной самореализации обучающихся. О новизне этой деятельности можно говорить в связи с тем, что традиционно средние специальные учебные заведения решали задачи профессиональной ориентации и адаптации, профессионального самоопределения обучающихся. Вопросы же профессиональной самореализации студентов практически не ставились в качестве задачи образовательного процесса и специального научного исследования.

Безусловно, профессиональная ориентация, профессиональная адаптация, профессиональное самоопределение и профессиональная самореализация взаимообусловлены и взаимосвязаны, но тем не менее каждый из этих феноменов специфичен и нуждается в целенаправленном управлении данными процессами, их психолого-педагогическом сопровождении. Решив эту задачу, можно будет обеспечить российскую экономику квалифицированными специалистами,

способными реализовать в труде свои знания, опыт, способности в интересах ближайших и отдаленных перспектив развития страны и производства.

О необходимости организации работы по психолого-педагогическому сопровождению профессиональной самореализации обучающихся свидетельствуют статистические данные по проблемам и затруднениям выпускников образовательных организаций СПО, возникающим в процессе их обучения, трудоустройства и первых лет самостоятельной работы.

В исследованиях *Е.Ю. Коржовой, Л.А. Коростылевой, Е.В. Федосенко* и других показано, что в постоянном и разновременном процессе самореализации в течение всей жизни у индивида формируются потенции, личность решает различные проблемы. Профессиональная деятельность занимает практически центральное место, поскольку именно в ней формируются и развиваются способности, осуществляется карьерный и личностный рост, достигается определенный социальный и материальный статус. В каждый возрастной период существуют определенные особенности самореализации. В частности, выпускники общеобразовательных школ часто живут «в мечтах», а жизнь и социум вносят в их профессиональные планы серьезные коррективы. В результате молодому человеку приходится делать сложный выбор между делом, которое ему интересно, и материально (статусно) привлекательной профессией.

О трудностях, возникающих у выпускников при выборе наиболее подходящей области профессиональной деятельности, свидетельствуют сведения Центра профессиональной ориентации и самоопределения школьников Института содержания и методов обучения РАО. Так, по данным Центра, около 5% старшеклассников не связывают свой профессиональный выбор с собственными реальными возможностями и потребностями рынка труда. 67% – не информированы о требованиях профессии к ее «соискателю», не владеют умением анализировать свои возможности при выборе профессии.

Определившись с учебным заведением, выпускник школы оказывается перед следующей проблемой самореализации – осмыслением возможностей будущей трудовой и профессиональной деятельности для обеспечения полноценно-

го существования и личностного развития. И вот в силу неверного профессионального выбора до 15–20% студентов оказываются непригодными к избранной профессии, до 25% обучающихся прерывают учебу, так и не получив диплома [2]. Но и завершив образование, почти 30% молодых специалистов по различным причинам не трудоустраиваются по профилю.

По материалам Росстата, несмотря на то, что общая численность обучающихся образовательных организаций СПО с 2005 по 2014 г. снизилась на 42,3%, доля их выпускников среди безработных в возрасте 20–24 лет за этот же период возросла с 18,3 до 20,3% [1, с. 77–80]. По результатам комплексного обследования Росстатом условий жизни населения, участниками которого было около 25 тыс. человек, 60% из опрошенных не работают по специальности (<http://www.gks.ru/> Дата обращения: 13.03.2015).

Очевидно, что говорить о профессиональной самореализации людей, оказавшихся в данной ситуации, можно со значительной долей условности.

Естественно, что проблемы трудоустройства, безработицы и низкой конкурентоспособности выпускников колледжей и техникумов, а следовательно, и профессиональной самореализации, имеют свои причины.

Во-первых, это – недостаточный уровень практической подготовки молодых специалистов, обусловленный как косностью образовательных программ, сложностью их обновления, переориентации на запросы работодателя, так и неготовностью преподавателей к пересмотру педагогических технологий и системы работы с обучающимися. Именно данная причина чаще всего отмечается и исследователями, и работодателями, и субъектами профессионального образования (педагогическими работниками, студентами, родителями).

Во-вторых, невысокая востребованность абитуриентами профессий и специальностей среднего профессионального образования связана с устойчивыми стереотипами в отношении их престижности и доходности. Об этом свидетельствуют, например, данные о рейтинге престижных профессий и специальностей. В 2016 г. в десятку вошли: менеджер высшего звена, работник нефтегазовой промышленности, IT-специалист, бизнес-консультант, аудитор, про-

граммист, главный бухгалтер, стоматолог, логист, шеф-повар (<http://edunews.ru/professii/rating/visokooplachivaemie-russia.html>. Дата обращения: 04.01.2017). Ориентируясь на подобные рейтинги, абитуриенты выбирают профиль обучения, часто не соответствующий их способностям и возможностям. В результате уже в процессе обучения, не получив возможности для самореализации, студенты разочаровываются в своем выборе, оставляют обучение либо, получив диплом, не идут работать по специальности.

В-третьих, учреждения среднего профессионального образования не уделяют должного внимания исследованию и анализу проблем, с которыми молодые специалисты сталкиваются в течение первых лет самостоятельной работы, а также вопросам их профессионального и карьерного роста. Как правило, колледжи и техникумы ограничиваются данными о трудоустройстве выпускников, которые, согласно решению межведомственной группы по мониторингу рынка труда от 20 июля 2016 г., должны размещаться на информационных ресурсах образовательных организаций. Однако без адекватного анализа того, как складывается профессиональная судьба тех, кто трудоустроен, насколько осуществились их ожидания, смогли ли они реализовать полученные знания, умения, компетенции, свои возможности и способности, сведения о трудоустройстве остаются малоинформативными для целей совершенствования среднего профессионального образования.

Между тем федеральный государственный образовательный стандарт как методологическая основа реформирования среднего профессионального образования ориентирован на то, что выпускники должны овладеть не только предусмотренными во ФГОС видами профессиональной деятельности, но и общими компетенциями. Общие компетенции, являясь многомерными, многофункциональными и надпредметными, основываются на психологических качествах и свойствах личности, проявляются в определенных способах ее поведения и включают широкий практический контекст с высокой степенью универсальности. Именно поэтому их состав для различных специальностей является практически одинаковым.

Представляя собой совокупность социально-личностных качеств квалифицированного рабо-



чего, служащего, специалиста среднего звена, общие компетенции призваны обеспечивать осуществление профессиональной деятельности на определенном квалификационном уровне и успешную социализацию выпускника. Иначе говоря, овладение общими компетенциями является необходимым и обязательным условием интеграции специалистов в социально-трудовые отношения и их самореализации, позволяя решать широкий спектр проблем личной, социальной и профессиональной жизни.

Поскольку способность к самореализации представляет собой необходимое социально-личностное качество современного работника, проанализируем, каким образом оно представлено в общих компетенциях, предусмотренных во ФГОС СПО. Для этого проведем сравнительно-сопоставительный анализ общих компетенций, выделенных в них.

Анализ был проведен на примере ФГОС СПО по специальностям 31.02.01 «Лечебное дело»; 44.02.02 «Преподавание в начальных классах»; 27.02.03 «Автомеханика и телемеханика на транспорте»; 38.02.01 «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)». Для анализа были специально выбраны специальности, представляющие различные сферы экономики и производства, чтобы иметь возможность в полной мере решить задачи диссертационного исследования.

Несмотря на то что определенные для нашего исследования общие компетенции по данным специальностям (содержащиеся во ФГОС СПО) имеют некоторые отличия по формулировкам, можно выделить из них инвариантные:

- ОК 1. Понимать сущность, социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- ОК 2. Организовывать собственную деятельность, выбирать типовые методы и способы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- ОК 3. Оценивать риски, принимать решения в стандартных и нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- ОК 4. Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;

- ОК 5. Работать в коллективе и команде, эффективно общаться с коллегами, руководством, потребителями, брать на себя ответственность за работу членов команды (подчиненных), за результат выполнения заданий;
- ОК 6. Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- ОК 7. Осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий.

Все эти общие компетенции тесным образом связаны с профессиональной самореализацией. Так, профессиональная деятельность, в которой специалист хочет себя реализовать, должна быть для него интересной, привлекательной. Базисом этой привлекательности является понимание социальной ценности и индивидуальной значимости труда по выбранной профессии (ОК 1). Развитое профессиональное мышление, характерное для человека, успешно реализующего себя в профессиональном труде, имеет такие признаки, как осознание и оценка собственных сильных и слабых сторон, возможностей и путей самосовершенствования (ОК 6). Способность к поиску и реализации способов решения типовых и нестандартных задач, обеспечивающих максимальное раскрытие индивидуальных способностей и освоенных компетенций, отражена в ОК 2, 4, 7. Поскольку профессиональная самореализация специалиста осуществляется во взаимодействии, он должен быть способен к сотрудничеству и сотворчеству с другими людьми и коллегами (ОК 5).

Естественно, что овладение общими компетенциями не обеспечит будущему специалисту профессиональной самореализации в полной мере, так как она представляет собой процесс достижения практических результатов посредством реализации целей и стратегий, определенных соответствующими производственными инструкциями, должностными обязанностями, профессиональными стандартами. Следовательно, основную роль в реализации выпускников колледжа как специалистов играют профессиональные компетенции, определенные в соответствующих ФГОС СПО.

Таким образом, формирование у студентов общих и профессиональных компетенций является основой их профессиональной самореализации. Однако при этом колледж должен решать специфические задачи, детерминированные сущностью и структурой данного феномена.

Рассмотрев некоторые аспекты профессиональной самореализации студентов в контексте реформирования системы российского профессионального образования, мы пришли к выводу, что главным условием, способствующим самореализации личности как специалиста, профессионала, являются профессиональное образование и воспитание.

Программы подготовки специалистов среднего звена в соответствии с основными приоритетами среднего профессионального образования должны органично включать деятельность по профессиональной самореализации студентов.

Причем каждое образовательное учреждение, имея собственную систему профессиональной самореализации студентов, отражающую специфику программ подготовки специалистов среднего звена соответствующего ФГОС СПО и профессионального стандарта, должно ориентироваться на инвариантные методологические основы данного феномена.

#### **Литература**

1. Труд и занятость в России. 2015: стат. сб. М.: Росстат, 2015.
2. *Чистякова С.Н.* Ключевая проблема общего среднего и профессионального образования // Профессиональное образование. Столица. 2009. № 7.
3. *Шарова О.Л.* Значение среднего профессионального образования в формировании ценностной системы общества // Вестник ПАГС. 2013. № 1 (34).

---

## ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЭВОЛЮЦИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ XVIII–XX ВЕКОВ

*В.В. Голуб, доцент  
Южного университета  
(Института управления,  
бизнеса и права), канд. пед. наук  
(Ростов-на-Дону)*

---

Эволюция феномена непрерывного профессионального образования в России имеет как общие с другими странами тенденции и результаты научно-практического продвижения, так и особенные, обусловленные исторической трансформацией российского института образования и педагогической мысли отечественных ученых. В развитие методологического анализа эволюции феномена непрерывного профессионального образования в зарубежных исследованиях, данного в предыдущем номере журнала [4], автор проводит историко-педагогический анализ основных вех эволюции феномена непрерывного образования в России. Методологической основой проведенного анализа являются:

- труды и деятельность российских ученых-педагогов XVIII–XIX вв. (*М.В. Ломоносов, В.Н. Татищев, Н.И. Новиков, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, Л.Н. Толстой* и др.);
- современные труды по философии и методологии образования (*Б.С. Гершунский, В.В. Краевский, В.А. Мясников, Н.Д. Никандров, А.М. Новиков, Е.А. Ямбург* и др.), содержащие концептуальные положения о роли, месте и функциях сферы образования и воспитания;
- работы по методологии историко-педагогических исследований (*М.В. Богуслав-*

*ский, С.Ф. Егоров, Т.Б. Игнатьева, И.А. Колесникова, Г.Б. Корнетов, З.И. Равкин*), позволяющие охарактеризовать процесс развития отечественного образования на протяжении XVIII–XX вв.;

- научные работы по истории отечественной педагогики и образования (*Б.М. Бим-Бад, Т.С. Буторина, З.Л. Васильева, С.Ф. Егоров, А.Л. Пискунов, Г.Б. Корнетов, А.А. Романов, А.А. Фролов*), позволяющие реконструировать процесс исторической трансформации института образования и развития педагогической мысли.

В процессе анализа автор опирался на аксиологический и системный подходы, которые позволяют раскрыть ценностную природу и направленность развития педагогического знания и педагогических явлений в России, их целостную и прочную взаимосвязь с общественными процессами и явлениями. Теоретическую базу составили идеи и концепции, раскрывающие:

- общие основы педагогики (*Ю.К. Бабанский, Н.В. Барышников, Е.П. Белозерцев, А.В. Беляев, В.П. Борисенков, Г.Н. Волков, И.Ф. Исаев, В.М. Коротов, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, Н.Д. Никандров, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, В.И. Смирнов, Л.А. Степашко, В.А. Сухомлинский,*

*В.К. Шаповалов, Е.Н. Шиянов, Г.И. Щукина, Н.Е. Щуркова*);

- историко-педагогический процесс как неотъемлемую часть историко-культурного процесса (*Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, В.П. Борисенков, Р.Б. Вендровская, Б.Л. Вульфсон, Э.Х. Джанибекова, А.Н. Джуринский, В.И. Додонов, Г.Е. Журавский, Г.М. Коджаспирова, Г.Б. Корнетов, М.Н. Кузьмин, В.В. Кумарин, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Е.Н. Медынский, П.Н. Милюков, Н.Д. Никандров, Л.В. Образцова, А.И. Пискунов, С.В. Рождественский, Н.Б. Ромаева, Ф.А. Фрадкин, А.М. Цирульников, Е.Н. Шиянов*).

Использован комплекс методов историко-педагогических исследований: ретроспективный анализ первоисточников, обобщение и систематизация полученных выводов.

Проблема непрерывности и преемственности в российской педагогике и образовании, исследуемая на основе рефлексии исторического опыта XVIII–XX вв., приобретает сегодня особенную актуальность, а историко-педагогический анализ раскрывает общность проблем педагогики разных эпох и преемственность ее развития.

Примером преемственности российского педагогического идеала служат педагогические искания Петровской эпохи XVIII в., ставшие первыми попытками серьезного изменения педагогических ценностей и утверждения идеалов эпохи Просвещения. Основой национально-культурной идентификации становится принцип служения Отечеству. Государство провозглашает, что школа должна готовить просвещенных служилых людей. Образование должно быть практичным, профессиональным, сословным, оно призвано воспитывать человека-патриота, важнейшими чертами которого являются высокая нравственность, трудолюбие, бескорыстное служение России.

Новаторский характер педагогической позиции эпохи закреплен в наследии *В.Н. Татищева, М.В. Ломоносова, И.И. Бецкого, Н.И. Новикова*. Доказательством преемственности историко-педагогического опыта является то, что уже в начале XVIII в. *М.В. Ломоносов, И.И. Бецкой, Н.И. Новиков, А.Н. Радищев* требовали внимательного отношения к внутреннему миру ученика, к личности учителя. В их трудах обоснованы

принципы внесословности, демократизма, наглядности, деятельностного характера обучения.

*М.В. Ломоносов* внес основополагающий вклад в развитие педагогики, методики и преемственности образования. Именно он сформулировал педагогический идеал своей эпохи: формирование человека-патриота, важнейшими чертами которого являются трудолюбие, любовь к науке, знаниям, высокая нравственность и бескорыстное служение на благо Родины. Как ученый и педагог, он стремился преодолеть ограниченность и узость древнерусской системы образования и выдвинул собственную теорию воспитания, основываясь на характерных для его времени идеях, согласно которым гармонично развитым считался научно образованный «сын Отечества», смелый покоритель природы, чуждый праздности и действующий исключительно на благо государства.

*М.В. Ломоносов* подчеркивал необходимость соблюдения принципа преемственности общеобразовательной и практической подготовки молодежи, преемственности общего, среднего и высшего образования, единства обучения и воспитания. Для подготовки высококвалифицированных специалистов, способных обеспечивать такую преемственность, он предлагал создать при Академии наук специальные учебно-научные центры («Проект об учреждении гимназий и школ в «больших» и «малых» городах», 1760), а также российский по духу и содержанию университет с гимназиями, в которых могли бы учиться все желающие независимо от сословий.

В 1755 г. в Москве был создан университет как образовательный и научный центр России и при нем две гимназии – для дворян и разночинцев. По существу, Московский университет стал первой официальной российской моделью непрерывного образования, реализующей преемственность среднего и высшего образования. *М.В. Ломоносов* был и теоретиком данного процесса («Регламент академической гимназии», 1758), и практикующим педагогом, являясь профессором университета и руководителем университетских гимназий.

Во многом отношение к проблемам педагогики и образования во второй половине XVIII в. иллюстрирует учебная книга «О должности человека и гражданина», которая рассматривалась

как основное пособие для народных училищ. В ней разъяснены основные понятия педагогики, раскрыты особенности физического развития ребенка, даны советы учителю по социализации воспитанников, по приобщению учащихся к труду. Учебник явился одним из первых свидетельств преемственности ценностей древнерусской педагогики и педагогических требований нового времени.

О преемственности традиций и новаторства свидетельствует педагогическое наследие *Н.И. Новикова*, а также *И.И. Бецкого*, который верил в безграничные возможности воспитания в деле преобразования человеческой породы и переустройства общества.

В контексте преемственности педагогических идей XVIII в. формировались взгляды *А.Н. Радищева*, *В.Г. Белинского*, педагогические искания русских революционеров-демократов. В основе педагогики этого времени лежит идея самодостаточности и самоценности «человека вообще», а также принципы антропоцентризма, уважения человеческого достоинства (*В.Г. Белинский*). *Н.Г. Чернышевский* и *Н.А. Добролюбов*, считавшие *В.Г. Белинского* своим учителем и наставником, продолжили и развили его взгляды.

Идеи гуманной педагогики в России XIX в. отстаивали и проводили в своей практике *К.Д. Ушинский* и *Л.Н. Толстой*. Их педагогические принципы, реализованные в практике воспитания и содержания учения, зафиксированы в учебниках, в разработках и дневниках Яснополянской школы [12]. Свидетельством преемственности внимания к человеку явилось развитие гуманистической направленности российской педагогики.

Непрерывность образования, опора профессионального образования на соответствующие ступени общеобразовательной школы становятся одними из основных педагогических принципов перестройки школы. В Уставе 1804 г. узаконена многозвенная система образования, состоявшая из четырех звеньев: приходских школ, уездных училищ, гимназий и университетов. Сформированы и обоснованы педагогические принципы непрерывного образования: доступность и бесплатность обучения на низших ступенях, преемственность между приходскими и уездными училищами и гимназиями.

Развитие российской педагогической мысли на основе идей *К.Д. Ушинского*, *П.Ф. Каптерева*, *Л.Н. Модзалевского*, *Л.Н. Толстого* и других положило начало новой научной гуманистически ориентированной мысли, которая ставила задачей воспитание самостоятельной, инициативной, мыслящей и способной к осуществлению практической деятельности личности [7].

В 70–80-е гг. появляются реальные училища – новые учебные заведения, дававшие общее и специальное образование. Стремясь практически усилить взаимосвязь и преемственность между существующими типами учебных заведений, ряд научно-педагогических российских деятелей (*Н.И. Пирогов*, *Д.И. Менделеев* и др.) предпринимают попытку создать систему образования, предусматривающую несколько ступеней: элементарные училища, классические и реальные прогимназии и гимназии, высшие профессионально-технические училища и университеты, воскресные школы для детей и взрослых.

Идеи непрерывности и преемственности перерастают в идею интеграции и в целом сохраняют ценность и для современного общества, но в каждый конкретно-исторический период их трактовки учитывали реалии и требования эпохи. В конце XIX – начале XX в. методологические подходы и теоретические взгляды на сущность непрерывного образования развивались параллельно с развитием практики создания целостных структур непрерывного образования.

Проектировались и открывались новые типы учебных заведений, реализующих идею непрерывного (преемственного) образования. Это, например, Институт педагогов с входящей в его состав гимназией с пансионом; Главное училище наставников с гимназией и реальным училищем (1904); Педагогический институт им. П.Г. Шеллапутина с гимназией и реальным училищем (1911). Общим для них являлось объединение общеобразовательных, средних и высших педагогических учреждений в целостный институт с установлением преемственных образовательных связей. Историко-педагогический анализ развития феномена непрерывного профессионального образования в России показал, что идея о преемственности и непрерывности в образовании, возникшая и реализуемая с XVIII в., несмотря на крупные социальные перемены и смену

парадигмы образования, оставалась основой российского образования.

В XX в. произошло резкое ускорение социокультурного развития, информационного насыщения всех сфер жизнедеятельности человека, и ведущим транслятором накопленного педагогического опыта и научно-педагогических знаний, обеспечивающих социально-преобразовательную деятельность, вновь явилась педагогическая наука и идея непрерывного образования. В ходе методологического анализа автором выделено в педагогических исследованиях четыре этапа эволюционного развития феномена непрерывного образования, объединенных общими тенденциями, условиями и результатами его научно-практического продвижения [4].

**Первый этап** (начало XX в. – 60-е гг.) характеризуется поворотом к новаторскому типу социокультурного наследования, подготовкой к овладению методами познания содержания и практики, интерпретированием и обогащением идей непрерывного профессионального образования.

**Второй этап** (60–70-е гг. XX в.) – этап развития фундаментальных наук, техники и технологии, социально-экономических и культурно-исторических процессов, роста требований к мобильности, адаптивности и профессиональной компетентности специалистов, активного формирования теории и современных концепций непрерывного профессионального образования. Непрерывное образование рассматривалось как многомерное и многоуровневое понятие, которому необходима собственная теоретическая база, концептуальные обоснования, возможные направления реализации и их интеграция. Наибольшее внимание уделялось образованию взрослых, его расширяющимся масштабам, растущему многообразию форм, быстрым изменениям в содержании и структуре функций.

**Третий этап** (70-е – середина 80-х гг. XX в.) протекал в условиях упорядочивания основных положений и понятий, выявлялись общие черты и проблемы методологического характера, определялись основные цели и выработывались стратегии реализации непрерывного образования.

**Четвертый этап** (середина 80-х – 90-е гг. XX в.) характеризовался разработкой общетеоретических, методологических и концептуальных

проблем непрерывного профессионального образования, изучением и обобщением комплекса социальных, экономических, политических, организационных, административных и т.д. условий его реализации, созданием вариативных моделей.

Развитие теории и практики непрерывного образования в России соответствовало общемировым тенденциям. На протяжении XX в. понятие «непрерывное образование» трактовалось как деятельность человека, ориентированная на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей своей личности, включая формирование умения учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, участию в общественном развитии. Анализ трансформации этого научно-педагогического понятия, данный в работах *А.В. Даринского, А.П. Владиславлева, Ф.Р. Филиппова, В.Г. Онушкина*, свидетельствует о генерализации идей непрерывного образования по большей части применительно к непрерывному профессиональному образованию.

Постепенно развиваясь, отечественная научная мысль обратилась к проблемам методологии, теории и практике непрерывного образования. Начало созданию концепции непрерывного образования было положено симпозиумом «Психолого-педагогические проблемы непрерывного образования» (1979) и конференцией «Проблемы организации непрерывного образования руководящих работников и специалистов народного хозяйства» (1981), которые выявили необходимость разработки методологических, психолого-педагогических, организационно-управленческих, экономико-правовых аспектов непрерывного образования и комплексного подхода к исследованию общих проблем непрерывного образования, воспитательных систем, психолого-педагогического сопровождения.

Первостепенное значение для решения этих проблем имело определение сути самого понятия непрерывности образования. Непрерывность рассматривалась как требование к организации образовательной практики, как принцип образовательного процесса, систематичность пополнения знаний, совершенствования умений и навыков, как характеристика его временной протяженности. Основными функциями непрерывного образования были определены

компенсаторная, адаптирующая, развивающая, ставшие главными факторами становления системы непрерывного образования.

Новая трактовка непрерывности основывалась на целостности образовательного процесса, интеграции всех его этапов (*Б.С. Гершунский, В.Г. Онушкин*), осознании места и функций каждого звена (*А.П. Владиславлев, В.А. Горохова, Л.А. Коханова, С.Г. Вершловский, А.М. Новиков, В.Н. Турченко, Ф.Г. Филиппов, А.А. Вербицкий, О.В. Долженко, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Осипов* и др.).

Были интерпретированы в содержательном плане такие свойства системы непрерывного образования, как целостность, преемственность, прогностичность, адаптивность, поступательность, интегративность и ряд других. Система непрерывного образования определялась как взаимодействие образовательных учреждений, обеспечивающих организационное и содержательное единство и преемственную взаимосвязь всех уровней образования, воспитания. На основе данного определения системы непрерывного образования и знания ее основных свойств разрабатывались целевые, содержательные, процессуальные, институциональные характеристики уровней образования.

В конце 80-х – начале 90-х гг. возникла необходимость частно-теоретических исследований в изучении вопросов конкретной перестройки отдельных форм, методов, процесса образования, в разработке некоторых практических аспектов воплощения непрерывного образования в жизнь. Это этап создания и распространения обобщенной модели как системы, ее возможной сегментации по звеньям системы и появления частных (вариативных) моделей непрерывного образования.

Основная цель, которую преследовали на этом этапе большинство ученых, – превратить абстрактные идеалы и устремления в стройный набор конкретных операциональных мероприятий и рекомендаций, выработать на этой основе рациональную инновационную стратегию практической реализации непрерывного образования. В связи с этим стала очевидной и необходимость решения следующих задач:

- разработка теории непрерывного образования, наполнение ее конкретным содержанием;

- определение оптимальной стратегии, эффективных средств и методов ее реализации;
- нахождение путей органичного вплетения идеи непрерывного образования в основные образовательные структуры общества;
- подтверждение истинности теоретических положений концепции, упорядочение их применительно к практическим задачам.

Таким образом, непрерывное образование в XX в. предстает как многогранное и многомерное понятие, которое включает не только образовательные, но, по существу, все социально-педагогические воздействия на личность, направляемые и со стороны образовательных институтов, и со стороны любых неинституциональных форм.

В отечественной педагогике проблемы непрерывного образования исследуются в работах *О.С. Аббасовой, Л.П. Бугеовой, А.П. Владиславлева, А.В. Даринского, Г.П. Зинченко, Ю.Н. Кулюткина, Е.И. Огарева, В.Г. Онушкина, Г.С. Сухобской, В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппова* и др.

Впервые понятие «непрерывное образование» введено в отечественную педагогику *А.В. Даринским (1910–2002)*, который рассматривал непрерывное образование как организационно и содержательно согласованную систему, позволяющую каждому человеку развиваться, совершенствовать себя разными путями в течение всей жизни в соответствии со своими стремлениями, возможностями и способностями. Он утверждал, что непрерывное образование должно подразумевать возможность для людей любого возраста обновлять и дополнять знания и умения, постоянно расширять кругозор, повышать культурный уровень, развивать способности, получать специальность и совершенствоваться в ней, приобретать новую специальность. *А.В. Даринский* рассматривает непрерывное образование как единую целенаправленную и согласованную систему, включающую воспитание детей в дошкольных учреждениях; обучение молодежи в массовой школе, в том числе и в вечерне-сменной школе (общее среднее образование); профессиональную подготовку (средние специальные и высшие учебные заведения); послешкольное образование взрослых.

*А.П. Владиславлев*, определяя понятие «непрерывное образование», отмечал, что это не только целенаправленная, но и систематическая деятельность по получению и совершенствованию знаний, умений и навыков в любых видах учебных заведений и путем самообразования.

Рассматривая отечественную систему образования, ее главные принципы, основные цели и функции, возможности, проблемы и перспективы под углом зрения принципа непрерывности, *А.П. Владиславлев* впервые в отечественной педагогике раскрыл «нестыковку» между звеньями базового образования и некоторыми формами дополнительного образования. Он предложил критерии для подсистем непрерывного образования и отметил, что выделение таких подсистем, основанное на различии образовательных учреждений, становится все более затруднительным, так как в одном и том же образовательном учреждении возможны различные виды образования (например, базовое и дополнительное).

*В.Г. Онушкин*, анализируя сущность концепции непрерывного образования, подчеркивал, что в ее основе лежит идея соединения профессионального образования или повышения квалификации с общим образованием на различных уровнях. В трудах *В.Г. Онушкина* и исследованиях *Е.И. Огарева* также отмечается, что непрерывность как научное понятие подразумевает целостность системы, состоящей из отдельных дискретных звеньев.

Отечественные исследователи проблемы непрерывного образования *А.П. Владиславлев*, *В.А. Горохов*, *Л.А. Коханова*, *В.Г. Онушкин* подчеркивают, что перестройка системы образования на основе принципа непрерывности – это качественно новый этап в развитии образования и становлении человека. Они видят цель концепции непрерывного образования в создании прогностической модели образовательного процесса, обеспечивающего целостный и поступательный характер развития всех сторон личности.

В целом в работах отечественных теоретиков непрерывного образования подчеркивается, что для достижения целостности образовательного процесса необходимо обеспечение взаимосвязей между его отдельными ступенями: дошкольным, школьным, вузовским, последипломным; общим и профессиональным. Четко определяется роль и место самообразования в

системе непрерывного образования: самообразование выступает как связующее звено между дискретно осуществляемыми этапами специально организованного обучения, обеспечивая образовательному процессу непрерывающийся, целостный характер.

Середина 90-х гг. характеризуется стремлением практически применить идею непрерывного образования, воплотить в жизнь феномен как систему. Этот этап можно назвать периодом науко-ориентированной практики непрерывного образования. Становление системы непрерывного образования происходит параллельно с дальнейшим теоретическим осмыслением происходящих изменений.

Принцип непрерывности подразумевает целостность и интегративность современного образования на всех его уровнях: и как процесса, регулируемого государством, и как процесса непрерывного индивидуального развития личности. Такое понимание по-новому ставит проблему непрерывного образования. В ряде научных работ система непрерывного образования определяется как комплекс образовательных учреждений, обеспечивающий организационное и содержательное единство, преемственную взаимосвязь всех звеньев образования и позволяющий координировать решение задач воспитания, общеобразовательной и профессиональной подготовки каждого человека на протяжении всей жизни.

Принцип терминологического единообразия и точности (*А.М. Новиков*, *Б.С. Гершунский* и др.), основанный на ключевых понятиях «единство», «координация», «преемственность», «взаимосвязь», «интеграция», «сопряженность», позволил сформулировать определение системы непрерывного образования, отвечающее самым современным представлениям об этом феномене, принятым и в зарубежных теориях. Данная трактовка служила инструментом для дальнейшего углубления в сущностные характеристики системы непрерывного образования. Результаты исследований были положены в основу Концепции непрерывного образования (1988), которая содержала важнейшие его принципы: целостность, преемственность, прогностичность, динамичность.

Принципами организации непрерывного профессионального образования были избраны



принципы демократизации, гуманизации, дифференциации, многообразия и гибкости, единства и дискретности, интеграции формальных и неформальных видов образования, создание целостного образовательного поля, превращающего общество в обучающее и обучающееся.

Научный анализ преимуществ системы непрерывного образования как инновационной, проведенный *Н.К.Сергеевым*, обосновал перспективность развития непрерывного образования. При проведении исследования автор опирался на следующие принципы непрерывного образования:

- ориентация на личность специалиста, развитие и реализацию ее творческого потенциала;
- фундаментализация профессионального образования как условие профессиональной гибкости, мобильности специалиста, его способности к самообразованию и профессиональному саморазвитию;
- системно-целостный подход к процессу становления и развитию личности;
- необходимость взаимосвязи, координации различных уровней профессионального образования;
- единство фундаментальности и практической направленности процесса подготовки специалиста.

К 90-м гг. сложились социальные, теоретические и практические предпосылки для исследования проблем непрерывного профессионального образования. Модели многоуровневой подготовки системно прорабатывались теоретически и реализовывались практически в педагогическом (профессионально-педагогическом) образовании (*А.М. Новиков, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, Н.Г. Бордовский, Е.В. Бондаревская, Р.М. Чумичева* и др.), инженерно-техническом образовании (*В.М. Жураковский, П.Ф. Анисимов, А.М. Новиков, Е.В. Ткаченко*). Нарастали процессы интеграции профессиональных учебных заведений (академий, институтов, колледжей, училищ, профессиональных лицеев) в единые (ассоциативные) учебно-научно-образовательные комплексы. Шло формирование гибкой, вариативной, адаптивной, преемственной, целостной образовательной среды. Методологический анализ эволюции феномена непрерывного профессионального образования в России подтвер-

дил перспективность следующих ведущих положений непрерывного образования.

1. Главная цель непрерывного образования – человек, его непрерывное развитие как личности, ориентированной на непреходящие духовно-нравственные ценности, как субъекта целеполагания на протяжении всей жизни.
2. Характеристика и сущность непрерывности образовательного процесса раскрывается через категории целостности и целенаправленности, преемственности и поступательности, гибкости и динамичности, перманентной смены социальной ситуации развития личности.
3. Непрерывное образование – организационно-педагогический принцип, регулирующий взаимоотношения, взаимосвязи различных уровней и ступеней общего и профессионального образования человека.
4. Система непрерывного образования – единый комплекс образовательных институтов, характеризующихся организационным и содержательным единством, преемственной взаимосвязью, дающих каждому человеку реальную возможность получить и постоянно совершенствовать свое образование, удовлетворять познавательные и духовные потребности, определять и успешно реализовывать избранную образовательную траекторию.

Проведенный анализ позволил выделить методолого-теоретические основания, наиболее устойчивые тенденции развития, организационные формы, теоретические подходы и практическую реализацию феномена непрерывного образования в российской науке и практике.

### **Литература**

1. *Белинский В.Г., Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А.* Избранные статьи // Педагогическое наследие. М., 1988.
2. *Владиславлев А.П.* Непрерывное образование: концепция развития // Советская педагогика. 1983. № 7.
3. *Голуб Л.В., Голуб В.В.* История и современность в науке и практике непрерывного профессионального образования. Теоре-

- тический аспект: монография. Ростов н/Д: АкадемЛит. 2014. Ч. 1.
4. Голуб В.В. Методологический анализ эволюционного развития феномена непрерывного образования в зарубежных педагогических исследованиях // Среднее профессиональное образование. 2017. № 5.
  5. Джанибекова Э.Х. Каптерев П.Ф. как историк педагогики. Пятигорск: ПГЛУ, 2001.
  6. Додонов В.И. Генезис и сущность гуманистической парадигмы как основы образования и воспитания. М.: РАО, 2000.
  7. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. 2-е изд., пересм. и доп. Петроград: Земля, 1915.
  8. Онушкин В.Г., Кулюткин Ю.Н. Непрерывное образование – приоритетное направление науки // Советская педагогика. 1989. № 2.
  9. Равкин З.И. Методология и методика формирования ценностного, предметно-конкретного подхода к историко-педагогическим исследованиям. М., 2003.
  10. Сергеев Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепции и технологии учебно-научно-педагогических комплексов (Вопросы теории): монография. С.-Петербург; Волгоград: Перемена.1997.
  11. Шиянов Е.Н., Ромаева Н.Б. Гуманистическая педагогика России: становление и развитие. М.: Народное образование: Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2003.
  12. Новое мышление в педагогике / под ред. А.В. Петровского. М.: Педагогика, 1989.
- 
-

---

## ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ЯЗЫКОВОГО ПОРТФОЛИО ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

*Н.В. Неверова, доцент  
Московского авиационного института  
(Национальный исследовательский  
университет), канд. пед. наук*

---

Реализация основных образовательных программ на базе федеральных образовательных стандартов высшего образования предполагает решение ряда практических задач по освоению новых технологий на основе компетентностной модели, обеспечивающей широкий простор для самостоятельной творческой деятельности студентов. Продуктами такой деятельности могут стать знание иностранных языков, освоение социальных норм, технологические умения и навыки, результаты художественного творчества и др., позволяющие выпускникам технических вузов на более высоком уровне реализовать себя в дальнейшей профессиональной деятельности.

На современном этапе в технологическом обеспечении образовательного процесса происходит переход от традиционных технологий контроля и оценки (например, в виде контрольных работ) к инновационным технологиям деятельностного типа, в основу которых положены принципы творческого взаимодействия, единства познавательной, исследовательской и будущей практической деятельности, а также конкретные способы проектирования будущей профессиональной деятельности. В профессиональной школе они должны стать формой контроля качества образования.

Актуальность данной проблемы обусловлена потребностями образовательной системы в освоении интерактивных технологий, способствующих совершенствованию формируемых

профессиональных компетенций у студентов современных вузов.

Наше исследование базировалось на изучении работ *И.Е. Брыксиной, Н.Д. Гальсковой, И.А. Зимней, К.М. Ирисхановой, Н.В. Каменской, Н.Ф. Коряковцевой, З.Н. Никитенко, Е.С. Полат, С.Ю. Тюриной* и других, в которых выявляются, рассматриваются и анализируются общедидактические и методические принципы обучения иностранному языку в школе и в вузе, в том числе неязыковом, позволяющие определить специфику обучения на основе реализации внутреннего потенциала учащегося, развития его креативных способностей с использованием технологии языкового портфеля (ЯП).

С целью совершенствования системы образования и привлечения новых технологий в учебный процесс на рубеже XX и XXI вв. Советом Европы была пилотирована в профессиональную подготовку вузов технология «языковой портфель» как инструмент поддержки развития поликультурности и полиязычности. В основу разработки российского варианта ЯП положены документы Совета Европы, Общеввропейские концепции владения иностранным языком, Общеввропейская система оценки знания иностранных языков (CEFR), Европейский языковой портфель.

Отечественная система образования рассматривает данную технологию как средство самостоятельного контроля обучающегося за про-

цессом освоения иноязычной коммуникативной компетенции. Цель такого портфеля – повышение мотивации к изучению иностранного языка, задача – создать условия для индивидуальной образовательной траектории по освоению иностранного языка. ЯП состоит из трех частей: языковой паспорт, языковая биография и досье.

*Языковой паспорт* включает информацию о студенте, обзор его достижений в изучении иностранного языка, т.е. личностные характеристики. Здесь представлены сведения об уровнях владения иностранным языком на момент поступления в вуз по всем аспектам речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо), а именно:

- языки, которые использует студент и члены его семьи в быту;
- опыт изучения иностранных языков в школе, на языковых курсах, индивидуально или с помощью частных привлеченных занятий;
- пребывание или обучение за рубежом и полученные сертификаты (если таковые имеются);
- опыт межкультурного общения, например с носителями языка;
- самооценка по общеевропейской шкале шести уровней (A1–C2).

Языковой паспорт может быть представлен в виде эссе, синквейна, фотографий и др.

*Языковая биография* предоставляет студенту возможность на основе собственного представления составить самостоятельно или с помощью педагога план индивидуального освоения иностранного языка, наметить способы его изучения на текущий момент и в будущем. Здесь также могут быть представлены списки литературы, необходимые к освоению, адреса электронных ресурсов, таблицы самооценки по видам речевой деятельности, которые по мере продвижения в обучении заполняются студентом и педагогом совместно. В процессе проведения самостоятельной работы студент работает с конспектом лекций, подбирает аутентичный материал из иноязычных источников, готовит доклады с компьютерной презентацией, осуществляет поиск информации в сети Интернет, учебной и справочной литературе и др. Все эти материалы также могут составить содержимое данной части портфеля.

*Досье* включает перечень и подтверждения достижений студента в изучении иностранного языка в виде:

- творческих и проектных работ;
- результатов итоговых тестов; грамот и сертификатов;
- исправленных в аудитории текстов;
- видео- и аудиоматериалов об участии в конференциях, конкурсах, олимпиадах;
- списков прочитанных иноязычных текстов и просмотренных видеофильмов на иностранном языке и т.д.

Следует отметить, что студенты, поступившие в технический вуз, имеют различный уровень владения иностранным языком, а порой не обладают даже элементарной подготовкой, а умения проводить самоанализ и навыки самооценки у студентов-первокурсников еще недостаточно развиты, что затрудняет работу преподавателя. Для приобретения необходимых знаний и навыков в условиях дефицита аудиторного времени технология ЯП способна расширить языковую нагрузку студентов, мотивировать студента даже к самостоятельному/автономному изучению языка и культуры страны изучаемого языка.

Языковой портфель, или «портфолио», является накопителем отчетного материала и имеет свою классификацию по типам и функциям. Например, он может быть собран исключительно для себя или по просьбе преподавателя, стать результатом коллективного труда, а также представлять собой текстовый материал или электронный ресурс. Обязательным в данном документе является самооценка.

Обращаясь к специфике обучения студентов технического профиля, необходимо подчеркнуть, что знание иностранного языка обеспечивает выпускнику успех в деловых производственных контактах, что создает возможность для равноправного взаимодействия современного специалиста с представителями иных культур, участия в разных сферах и ситуациях межкультурного общения. Готовность к языковому общению, к эффективному использованию знаний иностранного языка ориентирует студента на накопление индивидуального опыта межкультурного взаимодействия, на рефлексивную оценку своего языкового, речевого и образовательного опыта.

На наш взгляд, языковое портфолио является важным средством мотивации студентов к

изучению иностранного языка, особенно учитывая тот факт, что многие выпускники стремятся трудоустроиться на промышленные предприятия иностранных фирм, на предприятия транснациональных совместных корпораций. Процесс деловой коммуникации с иностранными менеджерами и носителями языка, необходимость чтения служебной и технической документации, профильных журналов, рекламных текстов и т.д. заставляют их расширять и совершенствовать свои познания в языке. В условиях высокой конкуренции на профессиональном рынке уровень языковой подготовки и языковая компетентность могут сыграть одну из важнейших ролей.

В связи с этим мы считаем необходимым наряду с традиционными видами учебной деятельности в активном режиме использовать технологию ЯП, которую можно адаптировать к условиям технического вуза.

*С.Ю. Тюрина* считает, что ЯП при обучении студентов технического вуза иностранному языку повышает их мотивацию к дальнейшему совершенствованию профессионально-коммуникативных навыков, способствует позитивному самоутверждению личности. По ее мнению, он позволяет разработать основные методы контроля: «Проектирование и контроль учебной деятельности ведет к стабильности успехов обучающихся, в этом несомненное преимущество использования педагогической технологии “языковое портфолио” (ЯП)». В своей статье она приводит отзывы студентов об опыте освоения данной технологии, в которых отмечается:

- ее эффективность в освоении стандартных выражений при написании рекомендательных писем (характеристик), мотивационного письма, резюме, при составлении аннотаций к текстам, а также названий изучаемых предметов и дисциплин на английском языке;
- предоставление возможности понять на достойном уровне видеосюжеты технического содержания, в том числе технические термины;
- достижение прогресса в чтении, в обсуждении текстов, в их переводе и т.д. [3].

*Н.Ф. Коряковцева*, например, рассматривает технологию ЯП как продуктивную образовательную технологию и средство рефлексивного обучения и овладения изучаемым языком. Она

предлагает следующую классификацию видов языкового портфолио на основе функций, которые он выполняет:

- Self-assessment language portfolio – самооценка достижений и уровня владения изучаемым языком;
- Language-learning portfolio – изучение языка по чтению, аудированию, говорению и письму;
- Feedback language portfolio – обратная связь в учебном процессе изучения иностранного языка [1].

Технология языкового портфолио является частью системы контроля и оценивания уровня сформированности компетенции студентов, т.е. неотъемлемым компонентом процесса освоения студентами иностранного языка.

*О.Г. Поляков*, например, считает технологию ЯП средством альтернативного контроля при обучении иностранному языку, позволяющим получить динамическую картину учебного и языкового развития студентов. Используя ЯП, можно задействовать традиционные приемы самоконтроля, в том числе:

- ведение учебного дневника;
- заполнение шкал с дескрипторами для оценки того или иного коммуникативного умения, графиков для оценки степени понимания текста и т.д.;
- прослушивание звукозаписи собственных ответов;
- выявление трудностей через вопросники;
- обследование учебных предпочтений в группе и т.д.

Он подчеркивает: чтобы привлечь внимание к технологии, следует не превращать ее в обязанность, а «помочь изучающим иностранный язык сосредоточиться на собственных достижениях, планировать дальнейшую работу и быть более активными участниками учебного процесса» [2].

При обучении студентов иностранному языку с использованием технологии ЯП мы использовали специфику специальностей технических вузов и производили отбор средств обучения, имитирующих профессиональные условия. Они включали чертежи, концептуальные карты, диаграммы, схемы, модели, ресурсы ИКТ и пр. При этом интерактивно включались иноязычные печатные тексты, аудио- и видеоисточники технической

направленности, на основе которых возможно моделирование учебно-профессиональной деятельности будущих инженеров. К учебному процессу были привлечены тексты, включающие профессиональные понятия и категории, образцы стандартных и вариативных оформлений типовых профессиональных текстов официально-деловой и научной направленности, использовались наглядные материалы, соблюдалось соответствие предметных и иноязычных знаний студентов в предметных отраслях, принималась во внимание образовательная и воспитательная ценность используемых материалов, привлекались ресурсы для самостоятельной продуктивной профессиональной деятельности с целью создания индивидуального продукта на иностранном языке и т.д.

Отбор и проектирование средств обучения по технологии ЯП были нацелены на предметный контекст обучения иностранному языку по специальности. Он включал аутентичные тексты, например источники профессиональных знаний для практических действий студентов при решении типовых задач. При этом студент должен был проанализировать текст, обобщить, систематизировать, сделать перевод на русский или английский язык в устной или письменной форме с использованием электронных баз данных, словарей и справочников. Все задания учитывали подготовленность студентов, их способности и уровень сформированности языковых навыков и умений.

Все виды заданий соответствовали профессиональным компетенциям, определенным в

образовательном стандарте, а в учебном процессе создавались условия для формирования и развития умений в области различных видов иноязычной речевой деятельности в профессиональной среде, для системного представления в структуре ЯП результатов выполнения заданий.

В рамках данной технологии студент самостоятельно подбирает из иноязычных источников, в сети Интернет, в учебной и справочной литературе все необходимые для самостоятельной работы материалы.

Таким образом, портфолио является современным средством оценивания достижений студентов, оптимизируя в том числе освоение иностранного языка в неязыковом вузе и выполняя организационную, мотивационную и контролируемую функции.

### **Литература**

1. *Коряковцева Н.Ф.* Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии: учеб. пособие. М.: Академия, 2010.
2. *Поляков О.Г.* Некоторые вопросы самоконтроля в обучении иностранным языкам студентов высшей школы // *Язык и культура.* 2012. № 4 (20).
3. *Тюрина С.Ю.* Языковой портфолио в курсе «Деловой иностранный язык»: опыт использования технологии для магистрантов технического вуза // *Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств.* 2013. Т. 196.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ФОРТЕПИАННОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТОВ

*М.А. Антонова, канд. пед. наук, доцент,  
И.А. Белоконь, доцент  
(Институт культуры и искусств  
Московского городского  
педагогического университета)*

Фортепианное обучение играет ведущую роль в общей профессиональной подготовке учителей музыки. Во всех видах работы с детьми учитель сталкивается с необходимостью свободно владеть инструментом: и аккомпанируя пению, и исполняя музыку для слушания. Причем исполнять музыкальные произведения необходимо выразительно, ярко, художественно, чтобы привить учащимся любовь к музыке, развить музыкальные способности, эстетический вкус. Вместе с тем «введение новых образовательных стандартов диктует необходимость повышения академической и социальной мобильности выпускаемых специалистов, уровня их общей и профессиональной культуры» [4, с. 44].

При подготовке учителей музыки нужно учитывать, что помимо развития у студентов исполнительских качеств необходимо развивать у них и некоторые специфические навыки, необходимые в их будущей профессиональной деятельности, такие как умение читать с листа, транспонировать, играть по слуху, исполнять произведение, не глядя на клавиатуру.

Настоящая статья посвящена обучению студентов навыку игры не глядя на клавиатуру. Владение этим навыком позволяет учителю музыки при пении и исполнении музыки для слушания следить за реакцией детей на исполняемую музыку, а также усиливать (с помощью мимики, выражения глаз) эмоциональное восприятие музыки детьми. Если этот навык не развит, то, сталкиваясь с необходимостью играть произведение, не глядя на руки, учителя музыки часто прибегают к грубому упрощению аккомпанемента или допускают неточности в тексте. В этом случае, естественно, невозможно говорить о формировании у детей эстетического вкуса.

Владение навыком игры на фортепиано не глядя на клавиатуру в фортепианной литературе рассматривалось в основном как вспомогательное средство:

- для активизации слуха в процессе исполнения, а также для лучшего осознания соответствия движений слуховым представлениям, т.е. для развития и закрепления слухо-двигательных связей в процессе работы над произведением (трактаты *Ф. Куперена, Ф.-Э. Баха*);
- в связи с овладением игрой по нотам, чтобы исключить возможность исполнения, при котором определенный нотный знак непосредственно, минуя слуховые представления, связывается с определенным движением (*М. Готлиб, А. Хальм, М. Мартено, В.И. Сафонов, Н.К. Метнер, Г.П. Прокофьев, А.В. Бирмак*);
- при обучении чтению с листа, для более быстрого протекания этого процесса (*А.П. Щапов, Г.М. Цыпин*);
- для приобретения меткости при исполнении сложных скачков не с помощью зрительного «прицела», а с опорой на «мышечное чувство» (*Ю.М. Гохфельд*).

Суммируя вышесказанное, можно сделать вывод, что применение приема игры без зрительной опоры на клавиатуру рассматривалось в фортепианной педагогике как средство для развития определенных способностей и навыков исполнителя.

Вместе с тем в фортепианной литературе нет анализа специальных методов и приемов развития этого навыка, и вопрос о его приобретении учащимися ставится нами в связи с необходимостью владения им в профессиональной деятельности учителя музыки.

Всякий исполнительский процесс основан на многосторонних связях между слуховым, зрительным и осязательно-двигательными анализаторами. Нам предстоит рассмотреть эти взаимосвязи при исключении зрения в процессе исполнения произведения и проанализировать роль слухового и двигательного анализаторов в процессе работы над произведением и в процессе его исполнения, а также роль зрительного анализатора в процессе работы над произведением для выработки зрительных клавиатурных представлений.

В процессе игры не глядя на руки работу зрения будут заменять зрительные клавиатурные представления, тесно связанные в процессе работы со слуховыми и осязательно-двигательными представлениями и самими движениями. Развитые слухо-двигательные связи и выработанные с помощью зрительного анализатора зрительные представления, теснейшим образом связанные со слуховыми и осязательно-двигательными представлениями, имеют в свою очередь большое значение при игре не глядя на клавиатуру. Необходимыми предпосылками для формирования этого навыка являются достаточно развитый слух и двигательная налаженность, приспособляемость учащегося. «Совершенно очевидно, что все двигательные составляющие исполнительского процесса будут эффективно работать только в том случае, если они направляются и контролируются слухом исполнителя» [3, с. 49].

Практика показывает, что при поступлении в педагогический вуз студенты не обладают в должной мере ни тем, ни другим. Следовательно, в процессе обучения необходимо активизировать работу слуха студентов, налаживать, а иногда и перестраивать в корне работу их двигательного аппарата, так как в результате недостаточного внимания к двигательной налаженности, косной постановки рук и неопределенности слуховых представлений студенты бывают скованы, играют недостаточно выразительно с большим количеством недочетов. С другой стороны, неясность слуховых представлений, недостаточный слуховой контроль порождают двигательную неточность.

Следовательно, игра вне зрительного охвата клавиатуры требует развития точности движений, контакта с клавиатурой, предпосылкой чего является свобода пианистического аппарата и ясность слуховых представлений. «Важнейшее

и характернейшее свойство этого процесса заключается в том, что музыкально-слуховой самоконтроль выступает как предваряющий фактор исполнения и лежит в основе программирования музыкально-двигательного действия» [2, с. 34].

Существуют противоречивые мнения относительно роли зрительного анализатора в процессе исполнения. Наша задача – использовать в процессе обучения игре не глядя на руки зрительный контроль за движениями на определенных этапах работы над произведением, сознательно вырабатывая ясные зрительные клавиатурные представления, связывая их со слуховыми и двигательными представлениями и реальными движениями. В этом случае работу зрительного анализатора будут компенсировать слухо-двигательные связи, подкрепляемые зрительными клавиатурными представлениями.

Перечислим некоторые приемы и методы, которые активизируют выработку слухо-двигательных связей и зрительно-слухо-двигательных представлений.

Методы транспонирования по слуху, мысленной игры, а также совершенствования навыка чтения с листа являются средствами выработки всех видов представлений пианиста, осознания и закрепления их взаимосвязи и представляются нам как наиболее действенные, способствующие развитию умения игры не глядя на руки.

Осязательно-двигательный анализатор выполняет одну из функций, компенсирующих отсутствие зрительного контроля. Поэтому при обучении игре не глядя на руки необходимо уделять большое внимание работе над совершенствованием осязательно-двигательного аппарата. Большое значение имеет развитие контакта с клавиатурой. Под этим понятием мы подразумеваем не только хорошую двигательную приспособляемость к рисунку, строению мелодии, пассажей, но и восприимчивость к звучанию. Здесь существенную роль играет пианистическое осязание, преобладание его над вертикальным воздействием на клавишу.

Среди приемов, способствующих выработке контакта с клавиатурой, отметим использование «скользящих» воздействий на клавишу, технической перегруппировки, антиципации (предварительное занятие рукой позиции, нащупывание клавиш или заблаговременное мысленное прикосновение к клавише), а также принципа сере-



динности контакта пальца с клавишей (постановка пальца на клавишу в наиболее выгодных для данного рисунка точках).

Резюмируя, можно сказать, что вопрос о возможности формирования навыка игры не глядя на клавиатуру опирается на данные современной психофизиологии и педагогики, использование которых позволяет рекомендовать научно обоснованные методы и приемы обучения. «Основная задача, стоящая перед исполнительскими кафедрами педагогических вузов, – подготовка высококвалифицированных музыкантов-педагогов, готовых к самостоятельной творческой деятельности. В этой связи совершенствование содержания и методов обучения специальным дисциплинам является насущной проблемой» [1, с. 62] и напрямую связано с будущей профессиональной деятельностью учителя музыки.

#### **Литература**

1. Антонова М.А., Белоконь И.А. Особенности индивидуальных занятий на фортепиано в условиях заочного обучения // *European Research*. 2016. № 3 (14).
2. Антонова М.А., Овакимян Е.Ю. Музыкально-слуховой самоконтроль как действенный фактор формирования полифонического мышления. Стратегия развития образовательного пространства в контексте интеграции культуры и искусства: коллектив. монография. М.: МГПУ, 2016.
3. Антонова М.А., Печерская А.Б. Работа над интонационной выразительностью в исполнительском классе на материале вокально-хорового репертуара // *APRIORI*. Сер.: Гуманитарные науки. 2015. № 3.
4. Левина И.Д. Формирование профессиональной культуры творческой личности: теоретические аспекты // *Среднее профессиональное образование*. 2016. № 1.
5. Метнер Н.К. Повседневная работа пианиста и композитора. М., 1963.
6. Прокофьев Г.П. Формирование музыканта-исполнителя-пианиста. М.: АПН РСФСР, 1956.
7. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. М.; Л.: Музыка, 1964.
8. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1969.
9. Цыпин Г.М. Развитие музыкального слуха и чувства ритма у учащихся фортепианного класса // В сб.: Музыкальное развитие учащихся. М., 1973.
10. Щапов А.П. Фортепианная педагогика. М.: Советская Россия, 1960.

---

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СОТРУДНИКОВ ПДН К РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ ГРУППЫ РИСКА**

*Ю.И. Курипченко, адъюнкт  
Московского университета  
МВД России им. В.Я. Кикотя*

---

В последние несколько лет наблюдается резкий спад профессионализма в разных сферах деятельности. Особенно остро это касается сферы правоохранительной деятельности, а именно сотрудников отделов по делам несовершеннолетних (далее – ПДН). Основой профессиональной деятельности сотрудников ПДН является

предупреждение и пресечение правонарушений, антиобщественных действий, совершаемых несовершеннолетними, борьба с детской безнадзорностью и беспризорностью и т.д.

По данным Генеральной прокуратуры Российской Федерации, количество нарушений, допускаемых подразделениями по делам несовер-

шеннолетних, сохраняется на высоком уровне. Прокурорами, осуществляющими надзор за сотрудниками ПДН, в 2011 г. было выявлено 34 046 нарушений, а в 2013 г. – 38 147 [2].

К основным нарушениям относится нерегулярность проведения профилактических мероприятий и мероприятий по выявлению детского неблагополучия, семей, находящихся в социально опасном положении; отсутствие взаимодействия с образовательными и иными организациями по вопросу благополучия семей и несовершеннолетних и др.

Приведенные факты нарушений, допускаемых сотрудниками ПДН, зачастую связаны и с профессиональными затруднениями, возникающими в процессе их взаимодействия с семьями группы социального риска. К таким затруднениям относятся:

- несформированность у сотрудника ПДН способности выделять лиц группы риска, осуществлять психолого-педагогическую диагностику несовершеннолетних;
- неумение устанавливать причины социального неблагополучия семьи, изучать социально-бытовые условия жизни детей, семьи и социального окружения;
- неспособность выявлять родителей несовершеннолетних или их законных представителей и должностных лиц, не исполняющих или ненадлежащим образом исполняющих свои обязанности по воспитанию, обучению, содержанию несовершеннолетних и др.

В свою очередь, затруднения, с которыми сталкивается сотрудник ПДН, напрямую зависят от качества его профессиональной подготовки [7, с. 381–386].

Основой профессиональной подготовки обучающихся является педагогическая система. В основе понятия «педагогическая система» лежит понятие системы вообще. По утверждению *В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова*, система – это выделенное на основе определенных признаков упорядоченное множество взаимосвязанных элементов, объединенных общей целью функционирования и единства управления, выступающее во взаимодействии со средой как целостное явление [8, с. 111–113].

Осуществляя попытки совершенствования педагогических систем, исследователи встреча-

ются со сложным вопросом об их компонентном составе. Любая педагогическая система включает целый ряд компонентов, таких как объект, субъект, цели, задачи, содержание, педагогический инструментарий, результат (*В.П. Беспалько, И.П. Подласый, А.В. Хуторской* и др.) [1; 4; 9]. Среди ученых нет пока единого мнения по этой проблеме, однако принято считать, что взаимодействие компонентов педагогической системы порождает педагогический процесс [8, с. 111–113].

В современных педагогических исследованиях, связанных с модернизацией функционирования педагогических систем, повышением эффективности образовательного процесса, одним из актуальных аспектов, вызывающих наибольший интерес, становится выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих результативность педагогического процесса [3].

Проанализируем понятия «условия» и «педагогические условия». В прямом смысле «условие» понимается как:

- 1) обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит.

С философской точки зрения «условие» связывается с отношением предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать. В психологической области «условие» в основном представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека. С педагогической позиции «условие» рассматривается как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности (*В.М. Полонский*) [см. 3].

Понятие «педагогические условия» рассматривается в исследованиях *В.И. Андреева, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, Н.С. Стерховой*. При анализе данного понятия ученые придерживаются разных мнений [3].

С одной точки зрения, педагогические условия есть совокупность определенных мер пе-

дагогического воздействия и возможностей материально-пространственной среды:

- общность мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (*В.И. Андреев*);
- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (*А.Я. Найн*);
- совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (*Н.М. Яковлева*) [3].

С другой точки зрения, педагогические условия связаны с конструированием педагогической системы, одним из компонентов которой они являются (*Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева* и др.). Здесь педагогические условия выступают:

- компонентом педагогической системы, отражающим совокупность внутренних (обеспечивающих личностное развитие субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации системы) элементов, обеспечивающих ее эффективное функционирование и дальнейшее развитие;
- содержательной характеристикой одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (*М.В. Зверева*) [3].

Для ученых, занимающих третью позицию, педагогические условия представляют собой планомерную работу по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающих возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования (*Б.В. Куприянов, С.А. Дынина* и др.) [3].

Обобщение результатов многочисленных научно-педагогических исследований показывает, что в теории и практике педагогики можно встретить такие разновидности педагогических условий, как организационно-педагогические (*В.А. Беликов, Е.И. Козырева, С.Н. Павлов, А.В. Сверчков* и др.), психолого-педагогические (*Н.В. Журавская, А.В. Круглий, А.В. Лысенко, А.О. Малыхин* и др.) и дидактические условия (*М.В. Рутковская* и др.) и т.д. [3].

Исходя из анализа различных трактовок понятия «педагогические условия», мы принимаем позицию, рассматривающую их как совокупность мер (объективных возможностей), содержания, методов (приемов), форм, средств обучения и воспитания, направленных на решение поставленных задач и достижение желаемого результата.

На данный момент в педагогической науке отсутствует комплекс педагогических условий, в полной мере влияющий на результативность процесса формирования у курсантов и слушателей (будущих сотрудников ПДН) профессиональной подготовленности к работе с семьей группы социального риска.

В соответствии с общепринятой трактовкой, семья группы социального риска – это объект социально-педагогической деятельности, семья, имеющая трудноразрешимые проблемы, ограничивающие ее в возможности создания благоприятных условий для жизни и полноценного развития всех ее членов.

В связи с этим мы выявили, обосновали и проверили комплекс педагогических условий, влияющих на эффективность профессиональной подготовки курсантов и слушателей к работе с семьей группы социального риска. К ним относятся:

- специфическая образовательная среда;
- специфическое содержание обучения;
- специфические средства, методы, формы и технологии обучения;
- специфический социально-педагогический диагностический инструментарий;
- специфические критерии и уровни оценки профессиональной подготовленности курсантов к работе с семьей группы социального риска.

Под специфической образовательной средой понимают среду, способствующую формированию профессиональной подготовленности будущих сотрудников ПДН к работе с семьей группы социального риска. Направленность среды должна основываться:

- на усвоении знаний и представлений о семье группы социального риска, ее ценностях, о формах, методах и средствах воспитания, о взаимодействии с семьями данной категории, общественными и иными организациями и специфике работы с ними;

- формировании умений и практических навыков работы с семьями группы социального риска;
- повышении мотивации к самообразованию и саморазвитию.

Под *специфическим содержанием процесса подготовки* понимают совокупность подходящей учебной и производственной практики. Содержание выражается в подборе учебных дисциплин, которые обеспечивают подготовку курсантов и слушателей к работе с семьей группы социального риска. Нами были выбраны четыре основные дисциплины для подготовки будущих социальных педагогов (инспекторов ПДН): «Теория и методика воспитания», «Социальная педагогика», «Коррекционная педагогика», «Методика и технология работы социального педагога» (в порядке их значимости и по количеству отведенных на них часов).

К *специфическим средствам обучения* относится применение наглядных (материальных – учебники, пособия, макеты и др. и идеальных – усвоенные ранее знания и умения) и информационно-коммуникационных средств (аудио-, видеоматериалы).

Среди *специфических методов обучения* мы выделяем практико-ориентированные методы, например метод решения задач. Метод решения задач используется на семинарских и практических занятиях с различными целевыми установками. Фабулой задачи выступает «реальная» ситуация, ответ задачи предполагает правовой, психологический и социально-педагогический комментарий.

Под *специфическими формами обучения* мы подразумеваем организацию групповой деятельности курсантов и слушателей. Данная форма работы обеспечивает мобилизацию мыслительного процесса учащихся по отстаиванию своей точки зрения и формирование умения прислушиваться к мнению коллег, что достаточно важно при осуществлении сотрудниками ПДН профессиональной деятельности. Групповая форма работы реализуется во множестве техник организации общения между группами, например: дифференцированная групповая работа, «командировка», единая групповая работа, техника «аквариум», техника «взаимообучение» или КСО (коллективный способ обучения) [6, с. 353–354].

Среди *специфических технологий обучения* особый потенциал имеет сетевая технология. Сетевая технология представляет собой технологию социально-педагогической работы с самим несовершеннолетним и людьми из круга его социальных контактов (с семьей, знакомыми, друзьями, учителями, должностными лицами), опирающуюся на использование ресурсов семьи, связей и межличностных отношений. Эта технология используется в том случае, если несовершеннолетний, а значит и его семья, оказывается в трудной жизненной ситуации [5, с. 1095–1099].

Курсанты и слушатели образовательной организации МВД России, обучающиеся по специальности «Педагогика и психология девиантного поведения», должны овладеть *специфическим социально-педагогическим диагностическим инструментарием* в целях эффективного взаимодействия с семьей группы социального риска. Социально-педагогический диагностический инструментарий, необходимый для работы с такими семьями, мы разделяем на три группы.

К *первой группе* относятся диагностические «инструменты», позволяющие провести исследования по выявлению ценностных установок и ориентаций семьи несовершеннолетнего. Это способствует определению направленности (нравственной, личностной) членов семьи. Здесь мы включаем, например, такие методики, как «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Выход из трудных жизненных ситуаций» (Т.Н. Карпович).

Ко *второй группе* относятся диагностические методы, направленные на выявление отклоняющегося поведения несовершеннолетнего. Они способствуют определению типа и характера отклоняющегося поведения личности, тем самым определяют фактор попадания семьи в группу социального риска. Это, например, опросник на выявление суицидального риска (Т.Н. Разуева), методика диагностики уровня школьной тревожности (Б.Н. Филлипс).

К *третьей группе* относятся методы диагностики, направленные на выявление характера внутрисемейных и межличностных взаимоотношений членов семьи. К таким «инструментам» относятся, например, опросник на определение согласованности семейных ценностей и ролевых установок (ожиданий) в супружеской паре

(А.Н. Волкова), методика определения особенностей распределения ролей в семье (Ю.Е. Аleshina, Л.Я. Гозман).

Под специфическими критериями и уровнями оценки профессиональной подготовленности будущих специалистов к работе с семьей группы социального риска понимают три критерия:

- когнитивный – демонстрирует полноту представлений о специфике профессиональной деятельности сотрудника ПДН с семьями группы социального риска и роли в ней профессиональных способностей (профессиональных компетенций);
- мотивационный – характеризует устойчивость сформированной у курсантов и слушателей системы мотивов к реализации профессиональной деятельности;
- деятельностно-практический – в ситуациях профессионального обучения и моделируемой профессиональной деятельности оценивает уровень профессиональной подготовленности курсантов и слушателей к успешному взаимодействию с семьями группы социального риска.

Оценка эффективности подобранных педагогических условий производится на основе динамики, определяемой на базе критериев, соответствующих показателям профессиональной подготовленности. По каждому из критериев установлены показатели, соответствующие различным уровням их проявления в ситуациях профессионального обучения и деятельности: низкому (пассивному), среднему (фрагментарному) и высокому (устойчивому).

Выделенные нами педагогические условия в совокупности образуют компоненты модели подготовки будущих сотрудников ПДН к работе с семьей группы социального риска. Практический опыт показал, что модель, базирующаяся на выявленных педагогических условиях, способствует эффективной подготовке курсантов и слушателей к работе с семьей группы социального риска. Количество затруднений, испыты-

ваемых выпускниками в работе с семьей группы социального риска, значительно снижено.

### Литература

1. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. Воронеж: ВГУ, 1977.
2. Гришин А.В. и др. Состояние законности в сфере профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних и типичные нарушения законов, допускаемые сотрудниками органов внутренних дел // Инспектор по делам несовершеннолетних. 2015. № 11.
3. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность и классификация // General and Professional Education. 2012. № 1.
4. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: учеб. для студентов пед. вузов: в 2 кн. М.: Владос, 1999. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения.
5. Склярченко И.С. Сетевая технология в работе сотрудника ПДН. Уголовно-исполнительная политика и вопросы исполнения уголовных наказаний: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 24–25 ноября 2016 г.): в 2 т. Рязань: Академия ФСИН России, 2016. Т. 2.
6. Склярченко И.С. Педагогическая система формирования профессиональных ценностных установок у курсантов вузов МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014.
7. Склярченко И.С., Курипченко Ю.И. Профессиональные затруднения сотрудников ПДН во взаимодействии с семьями группы риска // Вестник экономической безопасности Московского университета МВД России им. В.Я. Кикотя. 2016 г. № 3.
8. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2013.
9. Хуторской А.В. Современная дидактика: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001.

## ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

*И.Н. Горло, и.о. директора  
Тверского химико-технологического  
колледжа*

Каждый российский колледж сегодня ищет ответы на весьма непростые вопросы, органично связанные с задачами устойчивого экономического развития Российской Федерации. Как обеспечить необходимое качество профессионального образования и высокий престиж учебного заведения на рынке образовательных услуг? Как эффективно организовать образовательный процесс? Как привлечь к подготовке специалистов и квалифицированных рабочих работодателей? Как обеспечить максимальное трудоустройство выпускников?

Результаты этого поиска реализуются в различных инновационных моделях профессиональной подготовки, одной из которых является дуальное образование, доказавшее свою эффективность в образовательной практике многих стран Европы – Австрии, Германии, Голландии, Дании, Швейцарии.

По своей сути дуальная модель профессионального образования означает интеграцию интересов бизнеса, обучающегося и государства. Она предполагает распределение учебного времени в пропорции: 70–80% – обучение на производстве, 20–30% – теоретическое обучение.

В связи с этим возрастает роль работодателей, которые принимают участие в разработке образовательной программы и организации практики на предприятии без отрыва от учебы, для чего они создают учебные рабочие места, обеспечивают необходимое оборудование, в том числе виртуальное симуляционное, и подготовленные кадры наставников обучающихся.

Основными принципами дуальной системы образования является обучение через действие и обучение через процесс. Например, в учебном центре компании Siemens студенты первого курса выполняют проекты в подгруппах. Им выдаются определенные средства для самостоятельной закупки материалов, при этом все траты нужно рассчитать, обосновать. Студенты могут самостоятельно усложнить задание и найти пути его решения, используя компьютерные программы, так как работа требует выполнения операций на станках с программным управлением. По мере необходимости учащиеся получают консультации по физике, математике, химии. Поскольку они нуждаются в эффективном освоении теории для решения общей практической задачи, у них складывается высокая мотивация к обучению. Студенты сами оформляют всю документацию по проекту, включая чертежи, расчеты, отчет о результатах работы и его представление (защиту). Таким образом, осмысленное действие ведет к осмысленному результату [<http://uchportfolio.ru/articles/read/1539>].

В ФРГ дуальное образование, которое получает около половины обучающихся по 344-м официально признанным государством специальностям, имеет строгие законодательные рамки и реализуется при активном участии промышленных и ремесленных палат. Закон «О профессиональном обучении» и «Ремесленное уложение» регулируют взаимоотношения учащегося с предприятием и образовательным учреждением, отводя главную роль предприятиям, заключающим договоры с каждым учеником отдельно.

Предприятия также выделяют средства на подготовку инструкторов, наставников, которые обеспечивают образовательный процесс на предприятии, составляют индивидуальный план обучения каждого ученика на весь период реализации образовательной программы. При этом общую ответственность за ученика несет предприятие, контролируя посещение им теоретических занятий, его учебные успехи, организуя итоговую аттестацию (сертификацию квалификации) в торгово-промышленной или ремесленной палате.

Характеризуя организацию образовательного процесса в рамках дуальной системы, необходимо отметить три важнейшие взаимосвязанные составляющие – это система профориентации и профессионального самоопределения, система регламентов (руководств) по профессиям и институт наставничества.

Как отмечает *Г.А. Федотова*, более 80% ученических мест обеспечивается фирмами, представляющими малый и средний бизнес. Причем если мелкие предприятия, желающие осуществлять обучение, не имеют возможностей для оборудования собственных мастерских, они получают помощь торгово-промышленной палаты, которая создает межпроизводственные учебные центры. Результат такой организации деятельности – низкая доля молодежи от 15 до 19 лет, не имеющей профессии или ученического места (4,2%), и относительно невысокий уровень безработицы среди выпускников (7%) [8].

Россия активно включилась в работу по изучению опыта Германии и внедрению дуального профессионального образования. Еще в 2013 г. на совместном заседании Государственного совета и Комиссии при президенте по мониторингу достижения целевых показателей социально-экономического развития России В.В. Путин говорил об общенациональной необходимости формирования механизма для сотрудничества бизнеса и образовательных организаций, возрождения института наставничества в целях получения будущими специалистами необходимых профессиональных навыков непосредственно на предприятии. Таким механизмом и призвано стать дуальное образование.

Агентством стратегических инициатив (АСИ) был запущен системный проект «Подготовка рабочих кадров, соответствующих требовани-

ям высокотехнологических отраслей промышленности, на основе дуального образования». В начале 2014 г. было подписано соглашение о сотрудничестве с регионами – победителями конкурса Агентства стратегических инициатив по отбору десяти пилотных субъектов для внедрения элементов дуальной системы образования. Такими субъектами стали Республика Татарстан, Волгоградская, Калужская, Московская, Нижегородская, Свердловская, Ульяновская и Ярославская области, Красноярский и Пермский края.

При этом дуальное образование на сайте АСИ было определено как «вид профессионального образования, при котором практическая часть подготовки проходит на рабочем месте, а теоретическая часть – на базе образовательной организации. Система дуального образования предполагает совместное финансирование программ подготовки кадров под конкретное рабочее место коммерческими предприятиями, заинтересованными в квалифицированном персонале, и региональными органами власти, заинтересованными в развитии экономики и повышении уровня жизни в регионе». Модель дуального образования основывается на кооперации предприятий, образовательных учреждений, региональных органов власти. Совместное финансирование программы подготовки кадров под конкретное рабочее место должно осуществляться предприятиями – заказчиками кадров и региональными органами власти [<http://innovation.gov.ru>].

Справедливости ради следует сказать, что такое внимание России к дуальной системе отнюдь не случайно. В первую очередь потому, что начальное и среднее профессиональное образование у нас традиционно осуществлялось как практико-ориентированное и в тесном взаимодействии с производственной сферой. Более того, в Советском Союзе сотрудничество школы, профессиональных училищ и техникумов с трудовыми коллективами, шефство предприятий над учебными заведениями, система наставничества и контроля профессионального обучения рабочих на производстве были закреплены законодательно. Так что у современной системы среднего профессионального образования есть определенный опыт в области дуального образования.

Однако необходимо учитывать то обстоятельство, что деятельность образовательных организаций СПО осуществляется в принципиально иных социально-экономических условиях, что требует переосмысления собственного опыта и адаптации опыта зарубежного.

Анализ деятельности образовательных организаций, реализующих элементы дуального образования, позволил исследователям (*В.П. Голубева, Л.В. Захарченко, С.И. Некрасов, Л.Н. Самолдина, Г.А. Федотова* и др.) выявить как его преимущества, так и ряд проблем, тормозящих его внедрение в российскую практику. В частности, в качестве основных преимуществ дуального обучения они выделяют следующие:

- преодоление разрыва между теоретическим обучением и современной производственной практикой;
- возможность активного всестороннего воздействия на личность будущего специалиста, формирования новой психологии современного работника;
- обеспечение высокой мотивации студентов к получению знаний и приобретению профессиональных навыков, так как качество их знаний напрямую связано с выполнением служебных обязанностей на рабочих местах;
- заинтересованность руководителей производства в практическом обучении своего работника, формировании у него необходимых компетенций;
- полноценный учет образовательной организацией требований, предъявляемых работодателем к будущим специалистам и рабочим в ходе профессиональной подготовки.

Опыт внедрения элементов дуального обучения показал и то, что такую сложную систему невозможно в короткие сроки перенести на новую почву. Об этом, например, говорил председатель Российско-Германской внешнеторговой палаты *М. Хармс*: «Я считаю, механическое перенесение немецких рецептов невозможно. У некоторых регионов, в частности Калужской и Свердловской областей, есть замечательные инициативы, накоплен практический опыт в этой сфере, и его нужно обязательно использовать» [<http://asi.ru/news/15749/>].

О проблемах и возможных ошибках внедрения дуального образования предупреждают *С.И. Некрасов, Ю.А. Некрасова, Л.В. Захарченко*: «... с каждым днем все больше трезвея от посылов “безусловной ценности” всего “западного”, все-таки важно еще раз проанализировать данный образовательный тренд на предмет его адекватности реальным условиям российской действительности» [3, с. 9]. Авторы отмечают, что одной из основных проблем, с которой сталкиваются колледжи в процессе реализации дуального образования, является отсутствие четко сформированной системы его нормативно-правового регулирования, которое обеспечивало бы легитимность его официального применения. Соглашаясь с этим, мы все-таки оказываемся в ситуации, когда не реализовывать элементы дуального образования уже невозможно. Поэтому коллективом Тверского химико-технологического колледжа предпринят анализ организационно-педагогических и материально-технических условий для включения в этот процесс.

В сентябре 2016 г. в колледже состоялся круглый стол по теме: «Взаимодействие с работодателями: формы и методы работы». На данном мероприятии присутствовали представители организаций – социальных партнеров: ЗАО «ХЛЕБ», ОАО «Волжский Пекарь», ОАО «Мелькомбинат».

Целью работы круглого стола являлось обсуждение стратегических ориентиров и практического опыта организации взаимодействия с работодателями.

Задачи круглого стола заключались в следующем:

- провести комплексный анализ результатов и потенциальных возможностей привлечения работодателей к совместной деятельности по профессиональной подготовке специалистов и квалифицированных рабочих для экономики Тверской области;
- выявить перспективы использования имеющегося опыта взаимодействия с работодателями в контексте внедрения элементов дуальной системы обучения;
- определить формы и методы взаимодействия работодателей и колледжа в рамках дуальной системы обучения и профориентационной деятельности;
- на основе анализа существующих моде-



лей дуального обучения и взаимодействия с работодателями определить перечень необходимых локальных актов и учебной документации, регламентирующих деятельность подразделений колледжа по реализации элементов дуального обучения и взаимодействия с работодателями;

- создать рабочие группы для разработки концепции взаимодействия с работодателями, методических рекомендаций по реализации элементов дуального обучения, корректировки образовательных программ и т.п.

В процессе работы круглого стола были заслушаны соответствующие поставленным задачам доклады и определены следующие пути развития взаимодействия с работодателями, направленные на внедрение элементов дуального обучения.

1. Активизировать совместно с работодателями деятельность по разработке и реализации программ подготовки по специальностям «Технология хлеба, кондитерских и макаронных изделий» и «Биохимическое производство».

2. Разработать возможные направления реализации дуального обучения в колледже (теоретическое обучение, учебная и производственная практика, контроль качества подготовки специалистов, сертификация квалификаций и пр.).

3. Продолжить внедрение смешанной модели взаимодействия колледжа с социальными партнерами и работодателями (совместная деятельность школ, колледжа и предприятий).

4. Для активизации взаимодействия предприятий-работодателей и колледжа разработать комплекс мер, включающий:

- проведение ежегодных круглых столов с привлечением большего сектора работодателей;
- анкетирование работодателей на предмет выявления степени их удовлетворенности качеством подготовки специалистов и актуализации требований к формируемым компетенциям;
- развитие связей учебно-методических объединений колледжа с работодателями;
- формирование системы экскурсий «Колледж – предприятие» для студентов;
- привлечение специалистов предприятий к

внеаудиторной учебно-исследовательской и воспитательной работе;

- формирование информационного пространства для популяризации имиджа квалифицированного рабочего и специалиста среднего звена по реализуемым направлениям подготовки в социальных сетях.

5. Создать условия для повышения квалификации и стажировки преподавателей колледжа на предприятиях Тверской области и подготовки наставников на предприятиях.

В течение 2016/2017 учебного года осуществляется последовательная реализация данных рекомендаций. Например, одним из практических результатов проведенного круглого стола было внесение корректив в учебный план специальности «Технология хлеба, кондитерских и макаронных изделий». В частности, производственная практика по трем профессиональным модулям была интегрирована и вынесена в программу четвертого курса, составив 17 недель. Очевидно, что это можно расценивать как реализацию элемента дуального обучения, поскольку позволило обеспечить глубокое погружение студентов в профессиональную деятельность и оптимизировать работу наставников от предприятий.

Известно, что существуют различные методики расчета процента дуальности обучения с учетом понижающих и повышающих коэффициентов по различным группам показателей. Так, к экономическому показателю относят снижение финансовых затрат на профессиональную подготовку специалистов за счет оптимизации учебных планов. Показатели качества образования включают:

- повышение вариативности образования;
- повышение практико-ориентированности обучения;
- степень удовлетворения потребностей обучающихся в общих, профессиональных и дополнительных компетенциях;
- диверсификацию образовательных программ посредством сочетания основных и дополнительных профессиональных программ.

Многие из этих показателей нашли свое отражение в образовательной деятельности Тверского химико-технологического колледжа. Так, по показателям качества обучения обеспечено:

- привлечение к теоретическому обучению специалистов предприятий, организаций, в том числе в качестве преподавателей и экспертов по оценке учебных планов, рабочих учебных программ учебных дисциплин, профессиональных модулей, программ практик, фондов оценочных средств;
- руководство практическим обучением со стороны специалистов предприятий;
- назначение специалистов предприятий и организаций руководителями и рецензентами дипломного проектирования;
- привлечение в качестве председателя Государственной экзаменационной комиссии представителя работодателя;
- проведение производственной и преддипломной практики на рабочих местах на предприятиях и в организациях.

Вместе с тем такой показатель, как вынесение 60% аудиторной нагрузки (лабораторно-практические и семинарские занятия) в цеха и лаборатории предприятия, колледж пока не смог обеспечить. Но причина кроется не в колледже, а в том, что это не выгодно предприятию.

С сожалением приходится констатировать, что в настоящее время на пути внедрения дуального образования стоит низкий уровень заинтересованности в нем предприятий области. Так, в ТХТК проект программы дуального обучения был разработан по двум программам подготовки: «Технология хлеба, кондитерских и макаронных изделий» и «Автоматизация технологических процессов и производств». Презентация проектов и документация были представлены предприятиям-партнерам: ЗАО «ХЛЕБ», ОАО «Волжский Пекарь», ООО «Хитачи Констракшн Машинери Евразия Мануфэкчеринг», ЗАО «ДКС», ОАО «Научно-исследовательский институт синтетического волокна с экспериментальным заводом». Однако все эти предприятия отказались от совместной реализации этой программы. Их общим аргументом является нецелесообразность вложения средств в обучение студентов на своей территории, на своем оборудовании, с использованием своего сырья. Изучая представленный в социальных сетях и научных публикациях [2; 3; 4; 5; 6; 7] опыт реализации дуального обучения, в том числе и в пилотных регионах, мы обнаружили, что подобные проблемы испытывают большинство колледжей.

Но нас это не останавливает. В новом учебном году колледж планирует провести такую работу по программе подготовки «Банковское дело» с нашим давним партнером – Тверским отделением Сбербанка РФ. Уже начата разработка проекта программы дуального обучения и презентации к нему.

### Литература

1. *Васенин Е.И., Голубева В.П.* Дуальная система образования как успешный проводник профессиональной и социальной адаптации студента // Среднее профессиональное образование. 2016. № 4.
2. Дуальная система профессионального образования: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. (25 апреля 2014 г.) / редкол.: К.И. Бегина, Э.Н. Зиновьева, И.И. Веревичев. Дмитровград: ФилМГУТУ, 2014.
3. *Некрасов С.И., Некрасова Ю.А., Захарченко Л.В.* Пилотный проект «Дистанционное образование»: критический взгляд специалистов // Профессиональное образование. Столица. 2015. № 4.
4. Подготовка кадров по наиболее востребованным и перспективным профессиям и специальностям в Российских регионах: проблемы и перспективы: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. (16 февраля 2017 г. Астрахань). Астрахань: Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2017.
5. *Родиков А.С.* Некоторые аспекты профилизации образовательных услуг дуальной системы европейского образования // Вестник Военного университета. 2010. № 3 (23).
6. *Самолдина Л.Н.* Научно-методическое обеспечение дуальной целевой профессиональной подготовки студентов в ссуз: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008.
7. Управление качеством: XV Междунар. науч.-практ. конф. «Управление качеством» (10–11 марта 2016 г.): избр. тр. М.: Пробел-2000: МАИ, 2016.
8. *Федотова Г.А.* Развитие дуальной формы профессионального образования: Опыт ФРГ и России: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2002.

## ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

*Н.А. Туранина, доктор филол. наук, профессор,*

*И.Ф. Заманова, канд. филол. наук, доцент,*

*К.А. Виноградов, канд. пед. наук, доцент,*

*Л.М. Курганская, канд. пед. наук, доцент (Белгородский государственный институт искусств и культуры)*

Дуальное обучение – вид обучения, при котором теоретическая часть подготовки проходит в образовательной организации, а практическая – на базе организации работодателя.

Дуальное обучение представляет собой форму, основанную на взаимодействии работодателей и образовательных учреждений. В нашем случае это именно согласованное взаимодействие Управления культуры области и Колледжа искусств и культуры.

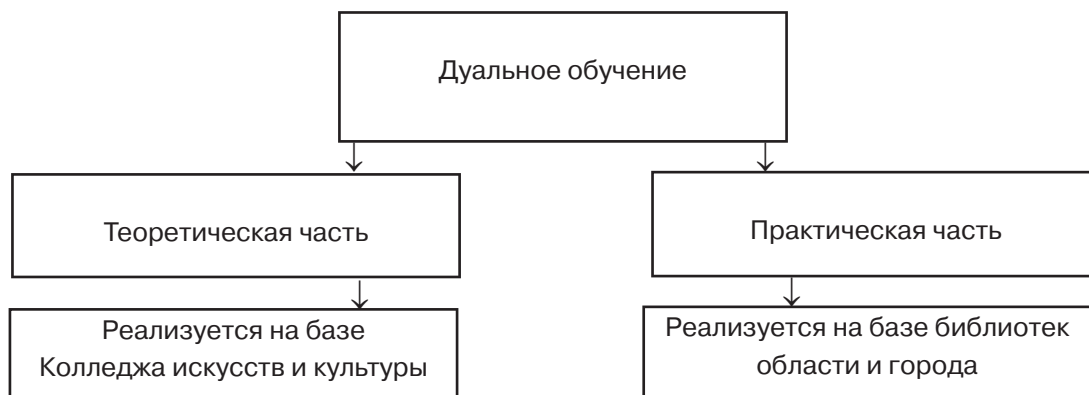
Дуальное обучение предполагает совмещение теоретической и практической подготовки, при котором в колледже студент должен овладеть основами профессиональной деятельности (теоретическая часть), а практическая часть подготовки проходит непосредственно на будущем рабочем месте – в библиотеках города. Такое обучение может реализовываться на базе организации работодателя в следующих формах:

- практика (ознакомительная, учебная, производственная);
- практические занятия;
- внеаудиторная работа (экскурсии, круглые столы, конкурсы, конференции, выставки, встречи с выдающимися людьми) [1, с. 56–59].

Дуальное обучение в процессе реализации проходит ряд этапов.

На первом этапе разрабатывается нормативно-правовая и учебно-методическая документация по системе дуального обучения.

На втором этапе согласно учебным планам и графикам дуальное обучение студентов (I–IV курсы) осуществляется посредством проведения практических занятий и внеаудиторной работы на базе работодателя. Эта форма способствует приобретению студентами качественного профессионального опыта.



На третьем этапе согласно программам учебной и производственной практики реализуются ознакомительная, учебная и производственная практика студентов на базе городских библиотек разных видов и типов. Приведем пример такого обучения в Колледже искусств и культуры.

В рамках дуального обучения колледж искусств и культуры сотрудничает с ведущими библиотеками города и области по схеме «дуальное обучение – работодатели – взаимодействие – трудоустройство». Учебному заведению важно не только подготовить высококвалифицированного специалиста, но и обеспечить его дальнейшее трудоустройство в библиотеке. Для внедрения данной схемы образовательное учреждение должно принимать активное участие в профориентационных мероприятиях, организуемых органами государственной власти: парадах профессий, ярмарках вакансий, днях карьеры и т.д. [2].

Первые два года студенты изучают общеобразовательные дисциплины, в следующие два года теоретическая подготовка комбинируется с практикой в библиотеке. В процессе теоретической подготовки у будущих библиотекарей должны сформироваться любовь и интерес к книжной культуре, навыки библиотечного обслуживания, работы с книжным фондом, они учатся правильно общаться с посетителями. Внедрение данной системы обучения способствует более качественному освоению теоретического материала, профессиональные знания и опыт приобретаются, расширяются и углубляются в ходе практики.

Студенты колледжа приобретают навыки работы:

- с библиотечными каталогами: пробуют свои силы в составлении библиографического описания различных видов документов, занимаются расстановкой карточек в традиционные каталоги и вводом данных в электронный каталог, а также редактированием каталогов и пополнением картотек;
- по комплектованию библиотечных фондов: осуществляют прием, обработку, учет поступающих документов, распределяют их по структурным подразделениям библиотеки, принимают участие в работе по исключению из фондов документов, предназначенных на выбытие;
- с пользователями библиотеки: они выдают и принимают документы у пользователей,

занимаются расстановкой и ремонтом фонда, в случае необходимости проводят беседы с читателями при записи в библиотеку, при выдаче и приеме книг.

Кроме того, студенты принимают активное участие в культурно-досуговой деятельности библиотеки. Как правило, это проведение открытых просмотров литературы, оформление книжных выставок, выступление с обзором новинок перед читателями, организация и проведение комплексного массового мероприятия (тематического вечера, диспута, круглого стола и др.). Широко используются в работе библиотек с привлечением студентов такие формы, как тренинги, заочные и медиапутешествия, премьеры книг и периодических изданий, вечера-портреты, вечера вопросов и ответов, брейн-ринги, дебаты, гостиные (поэтические, музыкальные, педагогические), игры (деловые, познавательные, литературные, интеллектуальные), мастер-классы, дни специалиста и многие-многие другие. Останемся на наиболее ярких и хорошо принимаемых пользователями массовых мероприятиях.

*Книжный десант* – посещение студентами детских медицинских учреждений, детских садов с выставками детской литературы, кукольными спектаклями или театральными миниатюрами, чтением вслух детских книжных новинок.

*Литературный музей* – мероприятие, рассказывающее о каких-либо малоизвестных литературных фактах.

*Библиотечный журфикс* – организация в определенный, заранее установленный день недели встречи с интересными людьми самых разных профессий, сопровождаемой широкой рекламой.

*Флешмоб* (с англ. *flash mob* – «мгновенная толпа») – производит эффект неожиданности и направлен на то, чтобы вызвать у случайных прохожих удивление и заинтересованность. Например: участники флешмоба в футболках и бейсболках с символикой библиотеки появляются неожиданно в определенном многолюдном месте города, одновременно открывают принесенные с собой книги и читают вслух в течение нескольких минут и так же неожиданно одновременно расходятся.

Таким образом, переход на систему дуального обучения:

- позволил значительно укрепить практиче-

скую составляющую учебного процесса, сохраняя при этом теоретическую подготовку на уровне, обеспечивающем реализацию требований ФГОС СПО;

- помог решить задачу подготовки специалистов, полностью готовых к педагогической деятельности;
- повысил профессиональную мобильность и конкурентоспособность выпускников на рынке труда;
- укрепил взаимосвязь образовательных учреждений общего и профессионального образования.

Дуальная система обучения способствует развитию социального партнерства и механизмов взаимодействия колледжа и работодателя, социально-культурной ориентации студентов,

удовлетворению потребности граждан, общества и рынка труда в качественном образовании.

#### **Литература**

1. Туралина Н.А., Сергеева А.Ю. Дуальная система обучения как форма профессиональной подготовки специалистов: материалы за 13-а международна научна практична конференция «Настоящи изследвания и развитие-2016». София: «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2016.
2. Шевцова М.В. К вопросу о дуальном обучении специалистов информационно-библиотечного дела // Наука. Искусство. Культура. 2015. Вып. № 3 (7).

---

## ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ РАССМОТРЕНИЕ МЕХАНИЗМОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО АСПЕКТА ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПРИМЕНИТЕЛЬНО К ПОНЯТИЮ «ОТЧУЖДЕНИЕ»

*О.Е. Знаменская, доцент  
Центра изучения английского языка  
Московского политехнического  
университета, канд. филол. наук*

---

Деятельность человека – ресурс и базис культуры как искусственно созданного мира, следовательно, фундаментальным основанием построения динамической модели культуры является понимание деятельности как процесса (и инженерного процесса в том числе), в котором актуализируются связи человека с окружением. В самом общем виде деятельность и, безусловно, проектная деятельность определяется как специфически человеческая форма активности, содержанием которой является целесообразная трансформация окружающего человека мира.

Молодежь мегаполиса, будучи «рожденной вместе с компьютером», имеет очень структурированный мозг. Образование является важнейшим инструментом становления конкурентоспособной личности, служит фундаментом экономики постиндустриального информационного общества, мощным инновационным источником развития страны. Фактический культурологический анализ демонстрирует, что различные группы людей порождают, поддерживают и распространяют различные черты образа и стиля жизни, ценностные представления, моральные нормы, образцы деятельности и поведения.

Кроме того, результаты деятельности, предпочтений и оценок одних групп людей имеют разного рода социокультурные последствия для них самих и для представителей других групп.

Например: то, что производят одни, потребляют другие; деятельность одних меняет жизненные условия других; переориентация действий одних становится источником напряжения для других; изменение стиля и образа жизни одних стимулирует принятие какого-либо решения у других. Несомненно, что постоянное воспроизведение такого рода трансформации вызывает необходимость оценивать и осваивать ее.

Изучение механизма этого сложного движения, выявление в нем долгосрочных стабильных процессов и быстропроходящих изменений предполагает теоретическое упорядочение подобных явлений, прогнозирование их социокультурных последствий, выделение из них тех, которые поддаются целенаправленному воздействию с социально позитивными результатами.

В качестве первоначальных параметров такого упорядочения можно принять существенные различия в системе общественного разделения функций труда. Качественная социальная определенность этих параметров дополняется способом приобретения знаний, навыков в соответствующих видах деятельности, что позволяет условно говорить о специфических и неспецифических формах социокультурной жизни.

Неспецифические формы социокультурной жизни – приватные личные и групповые (семей-

ные, дружеские, любительские и другие группы) связи можно отнести к обыденному уровню культуры. Он характеризуется тем, что люди в таких группах приобретают межкультурные необходимые знания и навыки не специально, а благодаря повседневному опыту взаимодействия с окружающим предметным миром, общения друг с другом, освоения культуры через доступные информационные средства.

Известно, что культуры разных эпох, стран, регионов имеют различное классовое, этническое, региональное, цивилизационное содержание, т.е. определенные элементы культуры специально направлены на поддержание и укрепление специфических, отличающихся друг от друга социальных объединений. Исторически об этом свидетельствуют многочисленные документы, научные данные и наблюдения. Представители вариативных культурных слоев даже по внешним признакам стараются отличаться друг от друга – одеждой, речью, движениями. «Стиль жизни» – специальный термин, помогающий определять эти различия. Межкультурные различия проявляются в языке, нравах, обычаях, обрядах социальных сообществ. При этом основные черты культуры, как правило, тщательно сохраняются и передаются от поколения к поколению.

Учитывая особенности жизни XXI века, можно сказать, что молодые люди с высшим образованием обременены огромным количеством вариантов проблемы выбора. Конечно, интеллект и знания современных студентов помогают им принять правильное решение. Естественно, компьютерная эра имеет и свои недостатки, как бы суммируя прошлое и настоящее. С проблемой «человек–общество» тесно связано понятие отчуждения, когда, например, человек может сидеть за компьютером годами, не выходя на улицу.

«Отчуждать», по определению *В.И. Даля*, – «делать чуждым, чужим, устранять, отбирать, передавать иному».

Еще в XVIII в. немецкий поэт и философ *Ф. Шиллер* одним из первых обратился к анализу феномена отчуждения, определив его причину – разделение труда. Изначальный постулат *Ф. Шиллера* утверждает, что природа человека оригинально целостна и потенциально он имеет самые разнообразные способности; реализуя лишь некоторые из них, человек не обретает

подлинного счастья; ощущение же неполноты самореализации (если, конечно, он способен осознать это) делает его несчастным. Разделение общественного труда духовно калечит человека.

*К. Маркс* в 1844 г. писал о двух видах богатства – экономическом и выражающем истинную природу человека. Величайшее богатство, по его мнению, – это собственно человеческое, а не вещественное богатство. «Богатый человек, – писал он, – это в то же время человек, нуждающийся во всей полноте человеческих проявлений жизни». Человек, в котором его собственное осуществление выступает как «внутренняя необходимость, нужда», должен «ощущать потребность в том величайшем богатстве, каким является другой человек». Духовное богатство, соотношенное с божественным, – это и есть программная сущность человека.

Немецкий философ *А. Швейцер* обращает внимание на антигуманный характер бытия человека, ведущий к отчуждению: «В течение двух или трех поколений довольно многие индивиды живут только как рабочая сила, а не как люди... Ставшая обычной сверхзанятость современного человека во всех слоях общества ведет к умиранию в нем духовного начала. Для работы в оставшееся свободное время над самим собою, для серьезных бесед или чтения книг необходима сосредоточенность, которая нелегко ему дается. Абсолютная праздность, развлечение и желание забыться становятся для него физической потребностью. Не познания и развития ищет он, а развлечения – и притом такого, какое требует минимального духовного напряжения... В сколь сильной степени бездумье стало для человека второй натурой, показывает характер его обычных общений с окружающими людьми. Ведя разговор с себе подобными, он следит за тем, чтобы придерживаться общих замечаний и не превращать беседу в действительный обмен мыслями. Он не имеет больше ничего своего и даже испытывает в некотором роде страх, что от него может потребоваться это свое» [3, с. 42–43].

В настоящее время одной из существенных форм отчуждения в нашей стране является сокращение возможности получения гражданами высшего образования, несмотря на наличие спроса. Это явление обусловлено ростом платных «элитных» школ, что снижает конкурентоспо-

способность учащихся обычных образовательных школ; отсутствием возможности для большинства школьников обратиться к репетиторам; нарастающим числом платных вузов, факультетов, отделений и т.п.; наконец, нищенской стипендией студентов, аспирантов, низкой зарплатой преподавателей вузов.

Все это приводит к тому, что нередко обрывается путь развития многих молодых людей, они лишаются возможности самореализации, проявления своих творческих возможностей. Вынужденные устраиваться в нежеланный вуз или на работу, эти люди утрачивают свою индивидуальность. Это потеря индивидами своих сущностных характеристик. Пресловутая утечка мозгов тоже дает печальный результат – отчуждение общества от собственного интеллектуального богатства.

Отчуждение в нашем обществе порождается и экономическими проблемами, особенно низким прожиточным минимумом большинства семей. Эти затруднительные обстоятельства также ведут к потере основных сущностных характеристик человека, обеднению его природы. В этих условиях труд человека, как правило, меньше всего является выражением высшей потребности индивида – творчеством, он все больше оказывается лишь попыткой обеспечить выживание, тогда как современный социум требует

профессионалов, чьи интеллектуальные, информационные, коммуникативные, организационно-деятельностные и творческие компетенции соответствуют требованиям отечественного и международного рынков труда.

Соответственно, ФЗ «Об образовании в РФ» четко формулирует главнейшую цель высшей школы в условиях современной информатизации социума – формирование достойной личности бакалавра и магистра, обладающей общекультурными и профессиональными компетенциями, занимающейся непрерывным самообразованием в течение жизни и максимально использующей ИКТ для решения социальных, профессиональных и бытовых задач. Исходя из вышесказанного, функция преподавателя в вузе, оставаясь главной, все более усложняется. Именно он, помимо всего прочего, ответственно обеспечивает студентам высокий уровень обучения в условиях образовательной информатизации, а также адаптирует их к будущей профессиональной деятельности.

#### **Литература**

1. Социология. Основы общей теории: учеб. для вузов. М.: Аспект Пресс, 1996.
2. *Алексеев П.В.* Социальная философия. М.: ТК Велби, 2003.
3. *Швейцер А.* Культура и этика. М., 1973.



---

## ВЕХИ ИСТОРИИ

### К 85-летию Приморского многопрофильного колледжа

*Л.В. Толстоногова, преподаватель*

---

Приморский горный техникум (в 2014 г. переименован в Приморский многопрофильный колледж) в городе Партизанске – одно из старейших учебных заведений на Дальнем Востоке. В 2017 г. он отмечает свое 85-летие.

Мы представляем историческое повествование о нашем колледже как результат большой совместной исследовательской работы преподавателей и учащихся.

Каждый город, даже такой маленький, как Партизанск (старое название – Сучан), имеет свою удивительную историю. Партизанск расположен на самой окраине нашей страны в дальневосточной глубинке. Его история начиналась с небольшого шахтерского поселения, которое возникло вокруг Сучанского рудника в начале XX в. В 1932 г. там был открыт Приморский горный техникум.

Недалеко от техникума расположен памятный знак «Первый уголь», установленный в 1932 г. На мемориальной доске надпись: «Здесь в 1883 г. найден первый уголь. Отсюда берет начало Сучанский рудник». За памятником ухаживают наши студенты. А история открытия угольного месторождения такова.

Промысловики Уссурийской тайги в последней четверти XIX в. много раз находили выходы на поверхность земли каменноугольных пластов в Оленьем ключе у подножия Лысой горы.

В 1870 г. *И.С. Боголюбский*, двадцатидевятилетний горный инженер, окончивший в 1861 г. Институт корпуса горных инженеров в Санкт-Петербурге, был командирован генерал-губернатором Восточной Сибири *М.С. Корсаковым* для исследования рудных месторождений

Амурской и Приморской областей. Весной 1870 г. Боголюбский обследовал рудоносность в бассейне реки Сучан. В своей книге «Очерки Амурского края, южной части Приморской области и острова Сахалина в геологическом и горнопромышленном отношении» *Иннокентий Семенович Боголюбский* приводит следующие сведения: «В Сучанском хребте в 5 верстах от Сучана по правому берегу обнажается в песчанике пласт антрацитового каменного угля в 1 аршин толщины. Выше находятся каменноугольные копи, вероятно разрабатываемые китайцами».

Сведения о находке заинтересовали известного исследователя Дальнего Востока *В.П. Маргаритова*. В 1883 г. он совершил экспедиционную поездку в названные промысловиками места (сегодняшняя Партизанская долина) и обследовал выход угольных пластов. Следует отметить, что тогда постоянного сообщения с Сучаном не было – ни морского, ни сухопутного. Исследователи воспользовались почтовым трактом от Владивостока, а затем наняли верховых лошадей и вычным путем отправились по тропе, которая то держалась морского берега, то через перевал уходила далеко в тайгу. Достали несколько кусков угля и забрали его с собой в виде образца во Владивостокский музей.

Следующая Южно-Уссурийская экспедиция во главе с известным инженером *Д.Л. Ивановым* осенью 1888 г. позволила сделать вывод о том, что залежи угля имеют промышленные перспективы. Несмотря на высокое качество топлива, организация его добычи в те годы в удаленном от Владивостока месте была делом нелегким. Но морской флот испытывал острую

нехватку угля. Именно поэтому в 1896 г. промышленную разработку месторождений начинает Морское ведомство. Но оно не было особо заинтересовано развернуть крупномасштабную разработку копей, брало лишь то, что лежало на поверхности.

Близилось завершение строительства Транссибирской железной дороги, что повышало значимость угольного месторождения. В 1901 г. эксплуатация копей переходит в ведение Горного департамента. Место добычи теперь именуется «Государственные каменноугольные копи». Из центральных районов страны сюда направляется группа инженерно-технических работников и проходчиков-шахтеров. В декабре 1901 г. начата проходка ствола шахты № 1. Уже давно не работает рудник, но сохранилась его монументальная постройка: сложенная из красного кирпича труба котельной самой первой на руднике шахты № 1. На ней даже издали можно прочесть знаменательную дату: 1902. Вот уж действительно построено на века!

Недалеко от техникума сохранилась ухоженная могила талантливого инженера, управляющего Сучанским рудником с 1904 по 1911 г. *Владимира Николаевича Френца*, который приехал в наш далекий край из Петербурга. Этого человека, собственно, и следует считать основателем Сучана – Партизанска. При *В.Н. Френце* были построены все главные промышленные и социальные объекты, в том числе жилье для шахтеров, школа, больница, баня, канатная и узкоколейная дороги. Угледобыча рудника, доведенная во времена Френца до 200 тыс. тонн в год, вплоть до 1917 г. оставалась на одном уровне.

В начале 30-х гг. прошлого века СССР быстро наращивал темпы индустриализации и нуждался в огромном количестве топлива. Юг Приморья в те годы называли дальневосточной кочегаркой. Особенно ценились угли Сучанского рудника. Для дальнейшего развития угольной промышленности нужны были квалифицированные кадры. В сентябре 1932 г. горное отделение Владивостокского индустриального техникума переводится на Сучанский рудник. Набираются две группы студентов по специальности «Эксплуатация пластовых месторождений». Директором был назначен *Петр Сидорович Лавринайтис*.

Перевод техникума в Сучан и организация его деятельности на новом месте сопровождалась

большими трудностями: отсутствовали общежития для студентов и квартиры для преподавателей, не было лабораторий и технической библиотеки, столовой, не хватало помещений для занятий. Занятия вначале проводились в здании управления Сучанского рудника. В этом историческом здании и по сей день располагаются учебные классы, актовый зал колледжа. Началось активное строительство учебного заведения силами студентов. До 1950-х гг. Дальневосточный горный техникум треста «Дальуголь» был единственным на Дальнем Востоке учебным заведением горного профиля. Его выпускники распределялись на работу по всему Дальнему Востоку и Сибири.

С 1927 г. Сучан становится постоянным адресом замечательного художника, выпускника Центрального училища технического рисования барона Штиглица в Петербурге *Иллариона Фомича Палшкова* и наиболее значительной главой его биографии. Здесь *Илларион Фомич* работает учителем рисования в школе второй ступени на шахте № 1, а с 1932 г. преподает черчение и по просьбе дирекции специальный предмет – технологию металлов в только что открытом горном техникуме. Земляки запомнили *И.Ф. Палшкова* на строительстве ширококолейки из Владивостока в Находку, на сенокосах в Голубовке, на ремонте дорог... Безотказно чертил-рисовал для шахтоуправления диаграммы роста добычи угля. А еще он писал замечательные картины, в которых воспевал красоту Приморья.

Стоит подивиться и задуматься: за годы Великой Отечественной войны в нескольких городах прошли персональные выставки художника. После смерти художника 208 его работ маслом и 65 акварелей стали достоянием музея г. Партизанска. Кроме Партизанска, произведения Палшкова есть во Владивостоке и в Санкт-Петербурге – в Академии художеств.

Художник из Сучана занимался и энтомологией. Ранее не известные науке бабочки названы именем своего первого исследователя: Леконикта Палшкови и Рафия Иллариони. Этот скромный любитель бабочек, корреспондент Ленинградского зоологического института Академии наук СССР, к 1925 г. создал уникальную коллекцию чешуекрылых.

В истории техникума отразилась суровая и славная история Советской страны: трудовой

подвиг народа, волна массовых репрессий, Великая Отечественная война, перестройка.

Во время Великой Отечественной войны из преподавательского состава на фронт ушли директор *С.Н. Горлач*, военрук *И.П. Чугунихин*, преподаватель *П.Н. Хромов*. Все совершеннолетние парни и девушки ушли добровольцами на фронт. В тяжелых условиях военного времени Сучанский горный техникум готовил кадры для угольной промышленности всего Дальнего Востока. Уголь был важнейшим сырьем для Тихоокеанского флота и промышленности Дальнего Востока.

Несмотря на трудности, в 1943 г. была открыта новая специальность «Обогащение полезных ископаемых», по которой специалисты готовились до 1950 г. В 1945 г. открыто сразу два новых отделения: «Геологоразведка полезных ископаемых» и «Маркшейдерское дело». 13 сложных лет, начиная с 1943 г., техникумом руководил *Ф.Н. Уржаев*. Тогда был возведен и сдан в эксплуатацию третий учебный корпус, построен стадион. В техникуме появился свой хор, струнный оркестр народных инструментов, а в 1970-е гг. – духовой оркестр, которым руководил *В.Д. Трусов*. Под звуки его маршей колонны техникума шествовали на митингах и демонстрациях.

В последующие годы учебным заведением руководили директора *Р.Н. Хаспеков*, *А.А. Еркин*, *А.А. Воежвилев*. В 1973 г. открылась очень популярная среди молодежи нашего города специальность «Техническое обслуживание автомобилей». Началась подготовка автомехаников и водителей легкового и грузового транспорта.

Годы перестройки, которые круто изменили жизнь страны, совпали с работой на посту директора *Ю.А. Левицкого*. Тогда была проведена реорганизация учебного заведения. Оно стало называться Центром подготовки кадров. В состав техникума вошел учебно-курсовой комбинат. *Ю.А. Левицкий* воплощал в жизнь идею непрерывного образования. Студенты получали профессию, квалификацию техника и право поступления в вуз на III курс. Были созданы компьютерные классы, значительно расширился автопарк, завершено строительство многоквартирного дома для преподавателей и сотрудников, развивалось большое подсобное хозяйство, которое обеспечивало студентов бесплатным и дешевым питанием во вновь построенной столовой. В 1992 г. появилась специальность «Эко-

номика и бухгалтерский учет». Безвременная кончина *Ю.А. Левицкого* не позволила воплотить в жизнь все его многочисленные планы.

В 1993 г. техникум возглавил *С.Л. Вадовский*. Центр подготовки кадров в 1995 г. был снова преобразован в Приморский горный техникум. В связи с закрытием шахт и резким сокращением рабочих мест для горняков нужны были новые специальности. В 1995 г. открыты специальности «Делопроизводство и архивоведение» и «Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий».

В 2009 г. коллектив учебного заведения возглавила новый директор *С.Г. Матвеева*. Она является представителем династии преподавателей техникума, хорошо знает наши проблемы и находит пути их решения.

Вступив в XXI в., старейшее учебное заведение Приморья встретилось с немалыми трудностями. В 2014 г. произошла его реорганизация: присоединение к нему Профессионального училища № 23 и образование в связи с этим Приморского многопрофильного колледжа. Теперь под одним крылом трудится большой коллектив горного техникума и трех профессиональных училищ (ПУ-37, ПУ-17, ПУ-23 – реорганизованных ранее). Надо отметить, что каждое из названных профессиональных училищ имеет свою славную историю, которая, к великому сожалению, закончилась в 2014 г.

Начало ПУ-17 было положено в далеком 1923 г. Решением краевого Совета по образованию рабочих подростков на Сучанском руднике была открыта школа горнопромышленного ученичества с двумя отделениями – горным и механическим. Это было первое в Приморье учреждение профессионального образования, открытое после революции. В молодой республике Советов, тем более на Дальнем Востоке, проблема кадров была острее. Набирающий силу Сучанский рудник нуждался в молодых квалифицированных рабочих. На два отделения школы горнопромышленного ученичества были приняты 43 подростка – шахтерские дети. Именно из этих подростков 20-х годов выросли специалисты, которые закладывали промышленный фундамент первых пятилеток, устанавливали стахановские рекорды выработки в шахтовой проходке, ковали сырьевую мощь державы в тяжелые военные годы.

В 1944 г. в Сучане распахнула свои двери школа фабрично-заводского обучения № 5. За ее парты сели 250 подростков со всего Приморского края. Мальчишки военных лет начали обучаться профессиям кочегаров, крепильщиков, проходчиков, станочников, плотников, откатчиков, навальщиков. Они должны были заменить в забоях и на стройках своих отцов и братьев, сражавшихся и погибших на полях Великой Отечественной войны. В последующем школа ФЗО № 5 была реорганизована в горно-промышленную школу, затем в ремесленное училище, а потом – в профессиональное училище № 23 строительного профиля.

В 1966 г., в связи с острой нехваткой кадров в торговле и общественном питании г. Сучана, принимается решение об открытии технического училища № 37. Первый набор составил 228 человек по четырем специальностям: «Повар общественного питания», «Кондитер общественного питания», «Продавец промышленных и продовольственных товаров», «Официант». В 1974 г. 75 лучших выпускников училища отправились по комсомольским путевкам на строительство БАМа. По сей день во многих магазинах, столовых, кафе, ателье Приморского края и Дальнего Востока можно встретить выпускников ПУ-37, ставших настоящими мастерами своего дела.

Многие выпускники нашего учебного заведения стали руководителями различных предпри-

ятий: выпускник горного техникума *Л.Я. Глыбин* стал доктором медицинских наук, академиком, он возглавляет Научно-исследовательский центр клинической кардиологии и биоритмологии; выпускник *В.И. Чеботкевич* возглавил Горный институт ДВГТУ.

Любое учебное заведение ценно своими кадрами. В нашем коллективе – это поистине «золотой фонд». Нагрудные знаки имеют: *Н.И. Демидова* – «Трудовая слава» 3-й степени, *А.Н. Кирриенко* – «Отличник народного образования», *О.Е. Наумова* – «Отличник профессионально-технического образования», *М.Я. Юнусова* – «Почетный работник НПО». Звания «Почетный работник среднего профессионального образования РФ» удостоены *С.Н. Борщевский*, *Г.И. Зиганшина*. За трудовые достижения почетными грамотами Министерства образования и науки награждены 25 сотрудников колледжа. Коллектив учебного заведения бережно хранит память о замечательных людях, которые отдали многие годы своей жизни воспитанию подрастающего поколения и теперь находятся на заслуженном отдыхе или уже ушли из жизни...

Итак, пройдено 85 славных лет. Несмотря на почтенный возраст, наше учебное заведение по-прежнему находится в поиске новых методов обучения и воспитания молодежи и не изменяет девизу «Тепло и свет мы дарим людям».

---

## ОСОБЕННОСТИ СТРАТЕГИЙ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

---

*Лю Шоувэнь, аспирант  
Московского педагогического  
государственного университета*

---

Актуальность исследования стратегий самоутверждения студентов в иноязычной образовательной среде связана с изучением способов осуществления учебной деятельности и когнитивных характеристик с целью разработки модели психологического сопровождения индивидуальной образовательной траектории. При адаптации иностранных студентов к новой культурной и иноязычной образовательной среде возникают когнитивные психологические барьеры, связанные с трудностями выполнения учебных заданий, языковыми затруднениями, несоответствием когнитивных стилей и структурой учебных занятий в вузе.

Мы разделяем мнение *Л.С. Подымовой* о том, что отсутствие у студентов потребности в поддержке ценности «Я», в сохранении чувства собственного достоинства или, наоборот, ярко выраженная гиперпотребность в самоутверждении могут существенно отразиться на личностно-профессиональном развитии [1, с. 114]. Качество самоутверждения иностранных студентов становится важным критерием успешности обучения, помогает им осознать собственные познавательные интересы и потребности, повысить уверенность и самоуважение в проблемных ситуациях выполнения учебной деятельности.

Образовательная среда вуза, по мнению *Л.С. Подымовой* и *Е.А. Алисова*, должна отвечать личностным смыслам студентов, что позволит мотивировать их ответственное отношение к будущей профессии, самообразованию, а следовательно, приведет к их успешной самореализации и самоидентификации [2]. Для многих китайских студентов, которые обучаются в Рос-

сии, проблема обретения личностного смысла в образовательной среде, самоутверждения своей позиции и построения на этой основе базиса для успешной профессиональной подготовки и карьеры актуализируется в первую очередь.

Цель исследования состояла в том, чтобы изучить стратегии самоутверждения китайских студентов в учебной деятельности для оказания им помощи при адаптации к новой образовательной среде.

Задача исследования заключалась в определении основных стратегий самоутверждения китайских студентов, выделении факторов, влияющих на проявление данных стратегий.

В исследовании мы опирались на определение самоутверждения личности *Н.Е. Харламенковой*, которая рассматривает его как стремление субъекта к получению подтверждения собственной ценности посредством установления эквивалентных отношений между оценкой «Я» и объектами, обладающими ценностью [3]. В трудах ученого выделены три стратегии самоутверждения личности: самоподавления, конструктивная, стратегия доминирования, или агрессивная стратегия.

Для диагностики стратегий самоутверждения китайских студентов в иноязычной образовательной среде использовался опросник «Стратегии самоутверждения личности» *Е.П. Никитина* и *Н.Е. Харламенковой*, адаптированный к целям нашего исследования. Он включал 36 общих вопросов и 12 ситуаций, отражающих способы самоутверждения в разных ситуациях учебной деятельности. Каждый из вопросов имеет пять вариантов ответов и позволяет выделить стра-

тегии самоутверждения по следующим параметрам: умение обратиться с просьбой, попросить о помощи в трудных ситуациях, выражение положительных или негативных чувств, умение отказывать, инициация общения, поведение в различных затрудненных ситуациях учебной деятельности, общее самоутверждение. Все дан-

ные были обработаны, затем были выделены стратегии самоутверждения – самоподавления, конструктивная, стратегия доминирования.

В эксперименте приняли участие 100 китайских студентов, которые обучаются в разных вузах России. Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Стратегии самоутверждения китайских студентов в контексте жизнедеятельности

Группа общего опросника стратегий самоутверждения	Сумма баллов	Количество выборки
Неизвестная стратегия	<87	8
Стратегия самоподавления	87–111	57
Конструктивная стратегия	112–130	35
Стратегия доминирования	>131	0

Результаты исследования показали, что в обычной жизненной ситуации большинство китайских студентов (57%) предпочитает стратегию самоподавления, вторая часть студентов (35%) ориентируется на конструктивную стратегию самоутверждения, стратегии доминирования обнаружено не было. Еще 8% студентов не могут отнести себя к любым названным группам, так как они в исследовании набрали баллы меньше нижней границы для определения видов стратегий самоутверждения. Несмотря на то, что большинство студентов выбрали для себя стратегию самоподавления, следует отметить

важность проявления данной стратегии на этапе адаптации к условиям иноязычной среды. Данная стратегия самореализации позволяет студентам ориентироваться в незнакомой ситуации, межличностных отношениях, учебной деятельности, усваивать правила и нормы поведения, принятые в данном обществе, поддерживать необходимый уровень коммуникации в стрессовой ситуации.

На следующем этапе исследования мы провели изучение стратегий самоутверждения студентов в учебной деятельности. Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

### Стратегии самоутверждения китайских студентов в учебной деятельности

Группа опросника стратегии самоутверждения в учебной деятельности	Сумма баллов	Количество выборки
Неизвестная стратегия	<29	19
Стратегия самоподавления	29–37	61
Конструктивная стратегия	38–43	17
Стратегия доминирования	>43	3

Анализ выраженности стратегий самоутверждения китайских студентов в учебной деятельности показал, что 61% из них ориентируется на стратегию самоподавления, 17% сту-

дентов предпочитают конструктивную стратегию, 3% – стратегию доминирования. В группу студентов с неопределенной стратегией попало 19% учащихся.

Такой результат свидетельствует о том, что около 60% китайских студентов, обучающихся в России, выбирают стратегию самоподавления и в жизни, и в учебной деятельности. Это показывает, что они чувствуют комфортность по отношению к группе, склоняются к коллективному решению и поиску сильного лидера, стремятся избегать самораскрытия и самовыражения, проявляют скромность и застенчивость при публичном выступлении. Однако постоянное проявление данной стратегии в учебной деятельности снижает инициативу и вызывает неуверенность студентов.

Конструктивную стратегию студенты в большей степени выражают в жизни, чем в учебе. Можно предположить, что они проявляют хорошие адаптивные способности, склонны к контролю над общей ситуацией, получают удовольствие от самовыражения и самораскрытия не в учебной деятельности, а в обыденных жизненных ситуациях. Они готовы принять обоснованные риски и при этом прибегают к разным механизмам психологической защиты, поэтому всегда демонстрируют зрелость и разумность. В группе своих соотечественников студенты с конструктивной стратегией самоутверждения ориентированы на коллективную деятельность, берут на себя ответственность за обеспечение нормального развития группы, за согласованность между членами группы, а также принятие решения по возникающим проблемам. Проявление данной стратегии в учебной деятельности свидетельствует о способности студента уверенно действовать в строго регламентированных ситуациях.

Стратегия самоутверждения – стратегия доминирования, она выражается в гиперпотребности в самоутверждении за счет проявления вербальной агрессии, создания искусственных препятствий и связанных с ними фрустраций для другого человека с помощью скрытия важной

информации от него и эмоциональной изоляции. Результаты исследования показывают, что в процессе обучения китайские студенты редко обращаются к стратегии доминирования (3%).

Необходимо отметить также, что кроме трех описанных выше групп, была выделена четвертая группа студентов, которая не смогла определить у себя доминирующие характеристики самоутверждения: 8% студентов в жизненной ситуации и 19% в учебной деятельности. Такие студенты в большей степени склонны обращаться за помощью к другим людям, испытывают растерянность, трудности в учебной деятельности, не осознают способов самореализации в иноязычной образовательной среде, что и актуализирует проблему нашего исследования.

Таким образом, исследование показало, что китайские студенты в большой степени ориентированы на стратегию самоподавления. Это отчасти связано с традициями и менталитетом китайской культуры, семейного воспитания и укладом жизни китайцев. Китайские студенты встречают трудности самоутверждения в учебной деятельности, часто обращаются за помощью к группе и ищут от нее поддержки, что необходимо учитывать при организации их учебной деятельности и психологическом сопровождении.

### **Литература**

1. *Подымова Л.С.* Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект. М.: МПГУ, 2012.
2. *Подымова Л.С., Алисов Е.А.* Инновационная образовательная среда как фактор самореализации личности // Среднее профессиональное образование. 2011. № 1.
3. *Харламенкова Н.Е.* Самоутверждение подростка. М.: Институт психологии РАН, 2007.

---

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ МОДУЛЯМ В САМАРСКОЙ ОБЛАСТИ

*С.А. Ефимова, директор  
Центра профессионального  
образования Самарской области,  
канд. пед. наук*

---

Существующая система промежуточной и итоговой аттестации обучающихся по программам СПО не в полной мере отвечает новым условиям функционирования региональных систем профессионального образования и прежде всего параметрам национальной системы квалификаций (далее – НСК), формирование которой в настоящее время завершается в России [5; 6]. Следует отметить неполное соответствие действующей системы аттестации требованиям Болонского и Копенгагенского соглашений в части валидации (официального признания) результатов относительно завершенных фрагментов образовательных программ – профессиональных модулей (концепция наращивания компетенций).

В массовой практике наблюдается несогласованность процедур и критериев оценивания компетенций и квалификаций в системе профессионального образования и центрах независимой оценки квалификаций НСК.

Кроме того, происходит дублирование объектов оценивания – профессиональных компетенций, определенных федеральными государственными образовательными стандартами, в процедурах промежуточной аттестации по профессиональным модулям и итоговой аттестации по завершении обучения.

Фактически исключены из состава предметов суммирующего оценивания общие компетенции выпускников как итоговые образовательные ре-

зультаты, определенные ФГОС СПО, а также слабо технологизированы способы их оценки.

Фиксируется неготовность обучающихся и преподавательского персонала к компетентностно-ориентированному оцениванию.

Эти и другие факторы не позволяют использовать аттестационные процедуры как инструмент достижения качества профессионального образования, соответствующего требованиям всех его заказчиков.

В Самарской области с 2010 г. проводится апробация и экспериментальное исследование эффективности модернизированной системы аттестации обучающихся по программам СПО. Основная цель модернизации системы промежуточной и итоговой аттестации обучающихся профессиональных образовательных организаций состоит в создании *устойчивого механизма поддержания соответствия качества профессионального образования обучающихся и выпускников по программам СПО требованиям заказчиков и потребителей образования* в условиях развития НСК РФ. Введена региональная система квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ СПО (далее – РСКА), основные характеристики которой описаны в наших предыдущих публикациях [2; 3; 4].

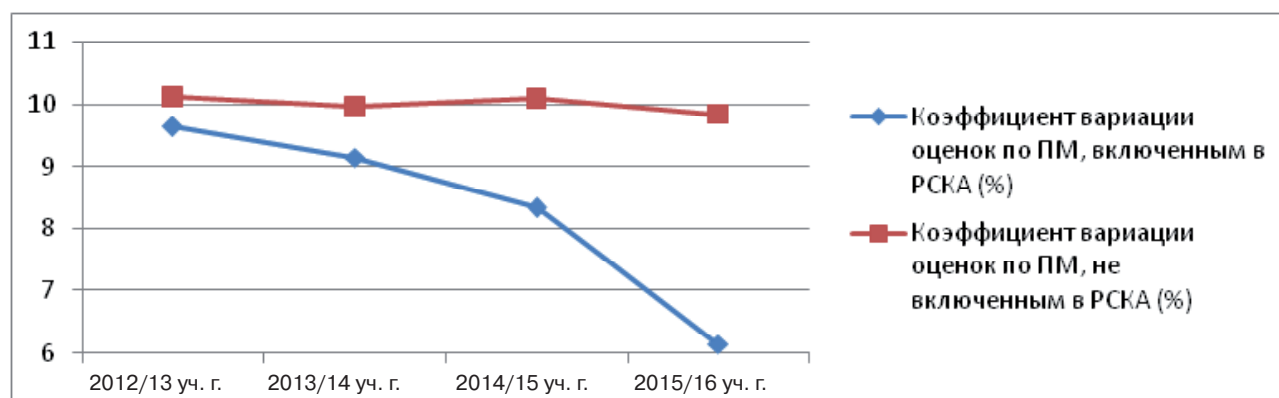
Важным критерием эффективности РСКА с позиций системы образования выступает выравнивание качества профессионального обра-



зования в образовательных организациях. Этот социально-педагогический эффект может быть идентифицирован по степени возрастания однородности результатов образования, что свидетельствует о качестве работы системы СПО в целом, а не отдельной образовательной организации. Усиление однородности образовательных результатов распознается по признаку уменьшения разброса результатов при оценке освоенных профессиональных компетенций выпускниками различных учебных заведений, которые прошли аттестацию в условиях РСКА. Данный показатель может быть применен при сопоставлении качества образования в различных организациях

на основе внешних (по отношению к провайдеру образовательной услуги) оценок в процедурах квалификационной аттестации.

Анализ результатов экспериментального исследования выявил ряд тенденций. Совокупность образовательных результатов обучающихся в рамках промежуточной аттестации в форме РСКА за период мониторингового наблюдения стала более однородной (рис. 1). При этом начальные значения данного показателя для профессиональных модулей (далее – ПМ), включенных и не включенных в РСКА, в мониторинговом замере 2012/2013 учебного года статистически значимо не различались.



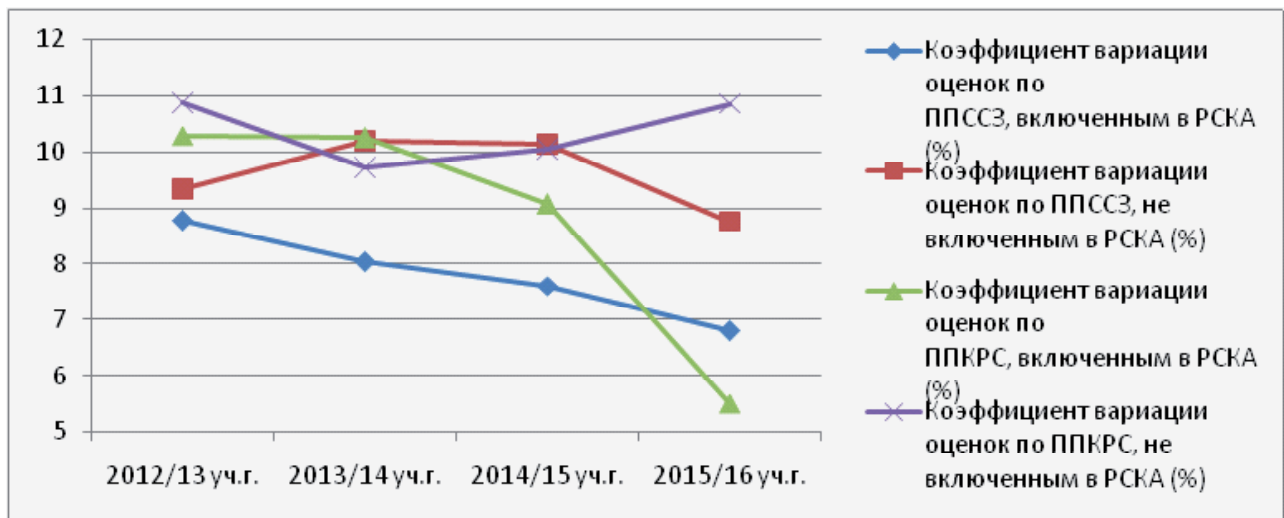
**Рис. 1.** Динамика средних значений показателя однородности образовательных результатов по профессиональным модулям, включенным и не включенным в РСКА, в 2012–2016 гг.

Для проверки различий коэффициента вариации использовался критерий F-статистики различий межгрупповых и внутригрупповых средних в дисперсионном анализе. Расчеты показывают, что различия между коэффициентами вариации результатов промежуточной аттестации в РСКА и вне РСКА статистически значимы (уровень значимости равен 0,05). Факт выравнивания образовательных результатов по профессиональным модулям в условиях РСКА свидетельствует о формировании готовности обучающихся к процедурам компетентностно-ориентированного оценивания.

Обнаружены статистически значимые различия в значениях коэффициентов вариации образовательных результатов при промежуточной аттестации обучающихся в зависимости от уровня программы СПО (ППССЗ – программа подготов-

ки специалистов среднего звена, ППКРС – программа подготовки квалифицированных рабочих, служащих). Как можно наблюдать на графиках (рис. 2), коэффициенты вариации образовательных результатов промежуточной аттестации по ППКРС более однородны, чем по ППССЗ. Их динамика по годам показывает выравнивание качества профессиональной подготовки в рамках РСКА.

Одновременно в мониторинговых замерах по развитию общих компетенций зафиксирован более высокий уровень сформированности у обучающихся общих компетенций по программам ППССЗ. Обучающиеся по данным программам в большей степени демонстрируют развитие академической квалификации, нежели выпускники программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих.



**Рис. 2.** Динамика средних значений коэффициентов вариации образовательных результатов по профессиональным модулям, включенным и не включенным в РСКА, в зависимости от вида программы

Таким образом, можно констатировать, что получены эмпирические оценки, свидетельствующие о различном соотношении уровней развития профессиональной и академической квалификации у выпускников программ ППКРС и ППССЗ. Будущие квалифицированные рабочие, служащие в большей степени проявляют готовность к реализации соответствующих профилю обучения профессиональных видов деятельности, а выпускники программ подготовки специалистов среднего звена – готовность к выполнению универсальных видов деятельности (общих компетенций). Это свидетельствует об ориентации последних на продолжение профессионального образования, в то время как выпускники уровня ППКРС преимущественно нацелены на рынок труда.

Тенденция позиционирования среднего профессионального образования в России как некоторого промежуточного (не в полной мере самостоятельного) уровня между подготовкой квалифицированных рабочих и подготовкой специалистов с высшим образованием на другом экспериментальном материале была зафиксирована в ряде отечественных исследований [1; 7].

Этот факт можно объяснить историческими тенденциями автономного развития сегментов начального и среднего профессионального образования (о чем можно судить в том числе по структуре государственного управления этими

уровнями образования, доминировавшей в XX веке).

В системе НПО на всем протяжении ее эволюции в соотношении профессионального и академического оценивания доминировала практико-ориентированная оценка, которую с определенной долей условности можно охарактеризовать как «компетентностно-ориентированное оценивание» (хотя такой термин до конца 90-х гг. применительно к НПО не использовался). Можно предположить, что и преподавательский опыт (особенно мастеров производственного обучения), и традиции организации оценочной деятельности в профессиональных лицеях и училищах XX века характеризуются ярко выраженным деятельностным подходом, более тесным взаимодействием с работодателями как заказчиками качества образования. Все это способствовало большей результативности практики компетентностно-ориентированного внешнего оценивания.

Система же подготовки специалистов среднего звена в своем генезисе и на протяжении всего дальнейшего развития, по признанию ряда исследователей и практиков, исторически больше «тяготела» к высшей школе, отличалась академизмом и долгое время развивалась автономно по отношению к региональным рынкам труда.

По мере расширения масштабов модернизированной системы аттестации обучающихся в

Самарской области фиксируется развитие сетевых форм освоения прикладных квалификаций. В 2015/2016 учебном году доля образовательных организаций, реализующих программы СПО в сетевом формате, в общем числе единиц системы СПО Самарской области составляла 9,2%, в том числе: по ППССЗ – 10,3%, по ППКРС – 14%. В предыдущие годы такие прецеденты не фиксировались.

Расширяется участие работодателей, других стейкхолдеров профессионального образования в оценочных процедурах, реализуемых в региональной системе СПО. Доля представителей организаций областной экономики в составе корпуса экспертов РСКА (экзаменаторов и рецензентов комплектов оценочных средств) возросла и в 2015/2016 учебном году составила 53% (в 2014/2015 – 51%). Из них: по ППССЗ – 52%, по ППКРС – 58%. Доля представителей работодателей в составе экспертов-экзаменаторов аттестационно-квалификационных комиссий достигла 42% (в 2014/2015 – 39%).

Производственники активизировали свое участие в экспертизе профессиональных модулей, их доля в составе рецензентов при формировании Регионального реестра профессиональных модулей – 67% (в 2014/2015 – 61%). Доля комплектов оценочных средств по профессиональным модулям, получивших экспертную оценку работодателей, в их общем количестве составляет 100%.

Таким образом, введение промежуточной аттестации по материалам и процедурам РСКА существенным образом влияет на рост однородности образовательных результатов по профессиональным модулям программ СПО (для программ подготовки квалифицированных рабочих, служащих в большей степени, нежели для программ подготовки специалистов среднего звена). Это влияние носит позитивный характер, способствует выравниванию качества профессионального образования в профессиональных

образовательных организациях областной системы профессионального образования.

### **Литература**

1. *Агранович М.Л.* Чего ждут стейкхолдеры от довузовского профессионального образования? // Журнал руководителя управления образованием. 2013. № 2 (29).
2. *Ефимова С.А.* Региональная модель системы аттестации обучающихся по программам среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2016. № 5.
3. *Ефимова С.А.* Экспертное сопровождение квалификационной аттестации по профессиональным модулям образовательных программ // Среднее профессиональное образование. 2016. № 9.
4. *Ефимова С.А.* Итоговая аттестация выпускников профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы профессиональных квалификаций // Среднее профессиональное образование. 2016. № 11.
5. *Лейбович А.Н.* Национальная система квалификаций: требуется перезагрузка? // Профессиональное образование. Столица. 2014. № 3.
6. *Лейбович А.Н.* Вопросы эффективности национальной системы квалификаций // Образовательная политика. 2015. № 1 (67).
7. *Фрумин И.Д., Абанкина И.В., Деркачев П.В.* и др. Образовательная политика и долговременные тенденции // Социальная политика в России: долгосрочные тенденции и изменения последних лет / отв. ред. Я.И. Кузьминов, Л.Н. Овчарова, Л.И. Якобсон; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015.

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕНИЯМИ ПО ЗРЕНИЮ

*О.Ю. Сивкова, преподаватель  
Кисловодского медицинского колледжа  
Минздрава России*

---

Современная система образования ориентирована на всестороннее развитие личности студента, формирование у него творческих способностей, умения критически мыслить и находить решения в нестандартных ситуациях.

Целью обучения студентов с ограниченными возможностями по зрению в медицинском колледже является не только подготовка конкурентоспособных и высококвалифицированных специалистов, но и их социальная реабилитация. Реализация этой цели возможна при наличии высокой учебно-познавательной мотивации студентов в процессе обучения.

Однако в настоящее время наблюдается низкая мотивация студентов к учебно-познавательной деятельности. Связано это с тем, что они больше ориентированы на получение диплома, а не на процесс приобретения новых знаний. Низкая учебно-познавательная мотивация приводит к возникновению у студентов трудностей в освоении учебных программ и отсутствию представлений о связи приобретаемых знаний с будущей профессией.

Решение данной проблемы возможно при изучении структуры учебно-познавательной мотивации и создании педагогических условий ее формирования.

Мотивация – это система факторов, побуждающая к действию. Структурным компонентом мотивации является мотив, который является следствием возникновения потребностей. Мотив побуждает к действию, посредством которого потребность удовлетворяется.

Учебно-познавательная мотивация основывается на познавательных и социальных мотивах, активизирующих учебно-познавательную деятельность студентов и удовлетворяющих их потребности в учении.

Структура учебно-познавательной мотивации представлена внутренними и внешними мотивами, образующими иерархию. Уровень и устойчивость мотивации определяется доминированием внутренних мотивов, к становлению которых ведут факторы, направленные на формирование в сознании студента личностной значимости новых знаний и его ориентировку на процесс и результат их освоения.

К числу таких факторов относятся педагогические условия. В дидактической практике существует множество определений понятия «педагогические условия». В нашем понимании педагогические условия – это основной компонент педагогического процесса, отражающий возможности психолого-педагогической реальности и предметно-пространственной среды образовательного учреждения. Педагогические условия включают содержание, формы, методы и средства обучения.

Рассмотрим те условия, которые должны наиболее эффективно активизировать познавательную деятельность студентов и помочь в решении проблемы формирования учебно-познавательной мотивации. Среди таких условий мы уделили особое внимание формам организации учебно-познавательной деятельности студентов, методам и средствам обучения.

С целью активизации познавательной деятельности студентов мы использовали такие формы организации учебной деятельности, как фронтальная, групповая и индивидуальная.

Фронтальное обучение нашло широкое применение при проведении лекционных занятий. Этот вид организации учебно-познавательной деятельности позволяет организовать работу одновременно всех студентов над решением одной проблемы. Но лекционная форма не учитывает индивидуальных возможностей отдельных студентов, поэтому преподавателю необходимо следить за работой каждого, не допуская его отставания или бездействия.

Наиболее часто используемой формой организации занятия в образовательном пространстве медицинского колледжа стала групповая форма. Этот вид обучения предполагает деление студентов на небольшие группы по три-четыре человека и больше востребован при проведении практических занятий. Хорошую результативность показала организация работы в парах. При организации малых групп необходимо учитывать дефект зрения студентов и формировать группы или пары таким образом, чтобы в каждой из них присутствовали студенты с остатком зрения.

При индивидуальной форме обучения каждый студент самостоятельно выполняет задание, общее для всей группы. Достаточно эффективным стало применение и индивидуализированной формы обучения, которая предполагает выполнение разноуровневых заданий, учитывающих степень компенсации дефекта зрения отдельного учащегося и его индивидуальные познавательные возможности.

В зависимости от изучаемой темы, готовности студентов к учебно-познавательной деятельности, уровня их исходных знаний, индивидуальных возможностей и учебных задач, поставленных преподавателем, рассмотренные формы обучения применялись нами самостоятельно или как элемент отдельного занятия.

Формы организации учебно-познавательной деятельности студентов мы сочетали с различными методами обучения. К методам, активизирующим познавательную деятельность студентов и позволяющим решить проблему формирования учебно-познавательной мотивации, мы отнесли методы активного обучения. В нашем представлении методы активного обучения – это методы,

активизирующие познавательную и творческую деятельность студентов и обеспечивающие им высокую степень включенности в учебный процесс на достаточно длительное время.

К числу таких методов относятся дискуссия, ситуационный анализ, контекстное обучение, ролевая игра, имитационные упражнения, самостоятельная работа с информационными источниками, аудиометоды, методы обучающего контроля. Перечисленные методы редко используются изолированно друг от друга. При организации учебно-познавательной деятельности целесообразно применять два и более методов в сочетании с различными формами обучения.

Например, при проведении некоторых практических занятий мы использовали форму организации учебно-познавательной деятельности в виде работы в малых группах с применением таких методов, как ролевая игра и выполнение имитационных упражнений или ролевая игра и метод ситуационного анализа, метод ситуационного анализа и выполнение имитационных упражнений.

На некоторых лекционных занятиях мы успешно сочетали фронтальное обучение с методом дискуссии. Каждая новая тема рассматривалась в контексте будущей профессии. Часть лекционных занятий содержала элементы группового обучения в сочетании с методом ситуационного анализа или элементы индивидуального обучения с методом ситуационного анализа.

Методы обучающего контроля мы использовали как на лекционных, так и на практических занятиях и часто применяли их одновременно с индивидуальным и индивидуализированным обучением.

Большое значение мы уделяли самостоятельной работе студентов. При организации самостоятельной работы учащихся с ограниченными возможностями по зрению мы использовали сочетание метода ситуационного анализа и работы с информационными источниками. Например, студентам предлагалась задача, решение которой предполагало работу с пакетом документов, одна часть которых была оформлена в виде текстовых документов, другая – в виде аудиофайлов. Чтобы найти правильное решение, необходимо было выбрать из всех имеющихся документов те, в которых содержатся ответы на поставленную задачу. В процессе работы над за-

данием студенты с глубокими нарушениями зрения использовали специальные тифлосредства для перевода буквенного текста в аудиофайлы и шрифт Брайля.

Учебно-познавательная деятельность не может быть эффективной без использования средств обучения. Они являются источниками получения знаний, предназначены для оказания помощи в процессе познания, а также выполняют контролирующую и управляющую функции. Применение тифлосредств в учебном процессе помогает сформировать у студентов с ограниченными возможностями по зрению правильные представления об изучаемых объектах и явлениях, предотвращает появление формализма и вербализма приобретаемых знаний, пробуждает интерес к процессу познания.

При организации учебно-познавательной деятельности студентов мы широко применяли наглядные средства обучения (рельефно-графические наглядные пособия, муляжи и макеты изучаемых объектов) и современную тифлотехнику (сканирующая и читающая машина SARA, тифлокомпьютер, программа чтения с экрана компьютера Jaws for Windows, программное обеспечение Tiger Software Suite, преобразующее буквенный текст в шрифт Брайля, принтер для печати рельефно-точечным шрифтом Брайля, тифлофлешплееры).

Анализ проведенных занятий показал, что рациональное применение рассмотренных форм организации занятий, методов активного обучения и современных средств обучения способствует активизации познавательной деятельности студентов, пробуждает у них интерес к новым знаниям и процессу их получения, развивает критическое мышление, чувство ответственности за свои действия. Студенты приобретают навыки работы в команде и умение принимать решение в нестандартных ситуациях. Появление устойчивого познавательного интереса в процессе учебно-познавательной деятельности приводит к формированию у студентов учебно-познавательной мотивации.

Таким образом, среди педагогических условий формирования учебно-познавательной мотивации студентов значительная роль принадлежит:

- формам организации занятий (фронтальная, групповая, индивидуальная);
- методам активного обучения (дискуссия, ситуационный анализ, контекстное обучение, ролевая игра, имитационные упражнения, самостоятельная работа с информационными источниками, аудиометоды, методы обучающего контроля);
- средствам обучения (наглядные пособия и тифлосредства).

Их выбор и сочетание определяется преподавателем в зависимости от содержания занятия, учебных задач, сложности учебного материала, исходного уровня мотивации студентов и их индивидуальных особенностей.

### Литература

1. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: метод. пособие. М.: Высшая школа, 1991.
2. *Горовая В.И., Фетисова О.Ю.* Познавательная самостоятельность как педагогический феномен и дидактическая стратегия: монография / под ред. В.И. Горовой. Ставрополь: Сервисшкола, 2012.
3. *Жук А.И., Кошель Н.Н.* Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогов: учеб.-метод. пособие. 2-е изд. Минск: Аверсэв, 2004.
4. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: учеб. для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. М.: Логос, 2000.
5. *Клушина Н.П.* Интерактивные формы и методы обучения как условие формирования субъектности личности в образовательном процессе вуза: материалы XIII науч.-техн. конф. «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». Ставрополь: Сев-КавГТУ, 2009.
6. *Хушбахтов А.Х.* Терминология «педагогические условия» // Молодой ученый. 2015. № 23.
7. *Шпильберг С.А.* Особенности формирования мотивации к учебной деятельности студентов первого курса различных направлений обучения вуза // Молодой ученый. 2015. № 23.

---

## ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ СЕРВИСА И ТУРИЗМА В РАМКАХ СОДРУЖЕСТВА СТРАН АСЕАН

*П.П. Кривощеков  
(Сахалинский государственный  
университет)*

---

Создание в 1967 г. на основе Бангкокской декларации Ассоциации стран Юго-Восточной Азии (АСЕАН) явилось важным шагом в попытке интегрировать экономику, рыночную и производственную базу десяти стран-участниц [2, с. 79]. Создание экономического содружества стран АСЕАН (АЕС) в 2015 г. свидетельствует о более тесной интеграции со свободным движением товаров, услуг, инвестиций, капитала и рабочих. Общий рынок АЕС охватывает 630 млн граждан, что ставит в приоритет подготовку квалифицированных специалистов для нужд интегрированной экономики региона.

Для многих стран АСЕАН сфера туризма и гостеприимства является важной отраслью экономики, соответственно подготовке специалистов данного профиля уделяется большое внимание. Основные ориентиры, определяющие уровень подготовки специалистов данного профиля, задаются в рамках Содружества, и с этой целью была создана система взаимного признания, которая также создает возможности для мобильности квалифицированных специалистов сферы туризма. Важным условием профессиональной мобильности является признание требований к навыкам специалистов стран АСЕАН.

Первой попыткой взаимного признания квалификационных требований к специалистам сферы туризма было подписание соглашения по туризму стран АСЕАН (ASEAN Tourism Agreement, 2002), направленного на повышение качества туристского образования, совершенствование учебных планов и навыков, обозначенных в квалификационных стандартах и процедурах сертификации [4].

В 2013 г. на XVIII встрече министров туризма стран АСЕАН в Джакарте было одобрено соглашение по внедрению договоренности о взаимном признании специалистов сферы туризма, позднее был подписан многосторонний договор о взаимном признании (MRA: ASEAN Mutual recognition Arrangement on Tourism Professionals). Данный договор ставил своей целью развитие профессионального образования и подготовки квалифицированных специалистов по туризму для региона Юго-Восточной Азии и был успешно реализован. Результатом реализации договора явилась сертификация 6000 специалистов туризма на основе Общих стандартов компетенций для специалистов туризма (ACCSTP).

В целях гармонизации туристского образования в регионе был создан общий учебный план по туризму АСЕАН (Common ASEAN Tourism Curriculum), регламентирующий подготовку специалистов сферы туризма и гостеприимства и одобренный министрами стран АСЕАН. Учебный план ориентирован на требования Региональной квалификационной системы требований и признания навыков (Regional Qualifications Framework and Skills Recognition System), которая содействует внедрению Соглашения о взаимном признании и нацелена на развитие квалифицированной профессиональной мобильности. Общий учебный план разработан для следующих профессиональных направлений сферы туризма и гостеприимства: служба приема и размещения (хаускипинг), организация питания, сервис еды и напитков, туристические агентства и туроператоры. Общий учебный план представляет собой эффективную многоступенчатую практическую

модель профессиональной подготовки, предполагающую присвоение квалификаций и получение документа об образовании – от сертификата до диплома о высшем образовании. Колледжи и университеты начали осуществлять подготовку специалистов совместно с Советом по сертификации специалистов туризма (Tourism Professional Certification Board) стран АСЕАН, что позволило им выдавать сертификат или диплом о квалификации в какой-либо отрасли туризма и гостеприимства, входящей в перечень общего учебного плана этих стран.

Общий учебный план был спроектирован таким образом, чтобы отвечать нуждам современной туристской отрасли и при этом отвечать потребностям каждой из стран-участниц. Он построен на основе компетентностного подхода, который признается самым эффективным способом профессиональной подготовки и базируется на компетенциях, принятых всеми странами-участницами в рамках общих стандартов компетенций. В документах подчеркивается, что компетентностный подход имеет особое значение для сферы туризма, в которой отношение к профессии является наиболее важным элементом, определяющим качественное сервисное обслуживание [1, с. 24].

На совместных заседаниях стран-участниц были одобрены общие стандарты компетенций для специалистов туризма стран АСЕАН. В данные стандарты включены компетенции, которые являются основой для разработки учебных планов, в том числе общие базовые компетенции для всех групп специальностей и функциональные компетенции, разработанные с учетом 32 профилей двух основных программ: программа гостиничного бизнеса (Hotel Services), включающая отдел рецепшн (Front Office), отдел хаускипинга (Housekeeping Department), приготовление еды (Food Production), отдел еды и напитков (Food and Beverage Service); программа туристического бизнеса, включающая профили турагентства и туроператоры. Активным участником и координатором ряда проектов в работе профессиональных советов по разработке стандартов экологически безопасного обслуживания отелей (ASEAN Green Hotel Standard) и SPA-услуг является Королевство Таиланд.

Программы подготовки специалистов сферы туризма и гостеприимства составляются на основе общего учебного плана с учетом минимальных стандартов компетенций для специалистов туризма АСЕАН и предполагают взаимную сертификацию образовательных учреждений. Образовательные учреждения должны быть уверены, что разработанные ими программы соответствуют изменяющимся условиям [2]. Параллельно с разработкой учебных планов и программ идет создание методических комплектов: разработано 48 комплектов методических материалов, 98 учебников для направлений «рецепшн», «сервис еды и напитков» и «приготовление еды» [1, с. 56].

Перед современными образовательными учреждениями стран АСЕАН стоит задача – сделать процесс подготовки специалистов более открытым, ориентированным на потребности работодателей стран АСЕАН, а также учитывать пожелания содружества в подготовке специалистов туризма и гостеприимства, способных решать важные задачи и проблемы региона, понимать и признавать культурные различия, совмещать интересы собственного бизнеса с национальными приоритетами. Договоренность о взаимном признании MRA способствует мобильности специалистов сферы туризма в рамках содружества АСЕАН и таким образом повышает качество сервисного обслуживания.

### **Литература**

1. ASEAN Tourism Strategic Plan 2016–2025. (2015) Philippine Department of Tourism as Lead Coordinator for the ASEAN Tourism Strategic Plan 2016-2025, ASEAN.
2. *Batra A.* Bridging the Gap between Tourism Education, Tourism Industry and Graduate Employability: Intricacies and Emerging issues in Thailand // *ABAC Journal*. 2016. N 2 (July-December).
3. *Batra A.* Thailand, Knock! Knock! Knock... ASEAN 2015, the AGRC 2012 1st ASEAN Plus Three Graduate Research Congress, Chiang Mai. 2012, March 1.
4. *Solis S.L.* Preparing Future Industry Leaders: A Framework for Philippine Tourism Education // *International Journal of Business Tourism and Applied Sciences*. 2013. N 1.



## Анонс

### Уважаемые читатели!

Предлагаем вашему вниманию анонс материалов, опубликованных в Приложении № 6 к журналу «Среднее профессиональное образование». Надеемся, что знакомство с опытом работы педагогов будет полезно в вашей практической деятельности, а также для творческого осмысления задач и перспектив педагогической теории и практики.

#### Модернизация образования

**Л.В. Розова.** Активные методы обучения как спасательный круг обладателям клипового мышления

#### Учебно-методическая работа

**И.В. Костерина.** Практическое занятие по теме «Первичная сердечно-легочная реанимация»

**Т.А. Боровик.** Методическая разработка для проведения комплексной олимпиады по химии и биологии для выпускников медицинского колледжа

**О.А. Сарпова, Т.А. Чеченева.** Методическая разработка открытого интегрированного учебного занятия по дисциплинам ОП.05 «Трудовое право», ОП.13 «Документационное обеспечение управления»

**А.А. Романов, В.В. Кочетов.** Сценарий занятия «Взаимодействие игроков в баскетболе в нападении и защите на занятии физической культурой»

#### Школа молодого преподавателя

**Г.А. Тронова, Н.А. Скачко.** Профессиональный рост педагога: от молодого специалиста к профессионалу

#### Исследовательская работа студентов

**И.П. Сушкова.** Дипломное проектирование студентов-заочников энергетического профиля в системе СПО

**А.П. Онищенко.** Социально-педагогический спортивно-краеведческий проект «Летопись томского спорта: от истоков к современности»

#### Учебный процесс

**А.В. Васильева** Лекция с элементами провокации

**М.С. Плотникова.** Рабочая программа общеобразовательной учебной дисциплины «Информатика» для профессиональных образовательных организаций

**Е.В. Надеина.** Проблема формирования коммуникативных умений современных судоводителей

#### В фокусе исследования – студент

**Н.В. Валединская, Л.Н. Хубутя, Т.А. Цой.** Организация исследовательского проекта по проблеме репродуктивного здоровья населения

#### Внеаудиторная работа

**Я.А. Борсукова** Организация внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся по биологии при переходе на ФГОС

**Д.Т. Назирова.** Интеллектуальная игра по биологии «Счастливый случай»

## Аннотации

**Антонова Марина Александровна, Белоконь Игорь Андреевич**

***Профессиональная направленность фортепианной подготовки студентов педагогических университетов***

Статья посвящена обучению студентов навыку игры не глядя на клавиатуру. Владение этим навыком необходимо в профессиональной деятельности учителя музыки. Проанализирован исполнительский процесс, базирующийся на тесной взаимосвязи между функциями различных анализаторов на основе условно-рефлекторных связей. Рассмотрены методы, которые активизируют выработку слухо-двигательных связей и зрительных представлений.

**Ключевые слова:** исполнительский процесс, слуховые, зрительные и осязательно-двигательные связи и представления, прием «не глядя на клавиатуру».

**Antonova Marina Alexandrovna, Belokon Igor Andreyevich (Institute of Culture and Arts of Moscow City Teacher Training University)**

***Professional Orientation of Teacher Training University Students' Piano Technique Training***

The article is devoted to the issue of teaching students piano technique without looking at the keyboard. Possession of this skill is necessary for music teachers in their professional work. The performing process based on the close relationship between the functions of different analyzers in terms of conditioned reflex connections is analyzed. The methods that activate the development of auditory-motor connections and visual representations are considered.

**Keywords:** performing process, auditory, visual and tactile-motor connections and representations, 'without looking at the keyboard' technique.

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

**Голуб Виталий Витальевич**

***Историко-педагогический анализ эволюции теории и практики непрерывного образования в отечественных педагогических исследованиях XVIII–XX веков***

Статья продолжает исследование феномена непрерывного образования на примере теории и практики развития непрерывного профессионального образования в России, начиная с Петровской эпохи и завершая последним десятилетием прошлого века. Прослеживаются общие и отличительные характеристики развития непрерывного образования в трудах зарубежных и российских ученых. Выделена гуманистическая направленность российской педагогики, стремление к преемственности и непрерывности образования как основе фундаментальности профессионального образования.

**Ключевые слова:** преемственность, непрерывность, интеграция, методология, многоуровневость, педагогика.

**Golub Vitaly Vitalevich (Southern University (IMBL), Rostov-on-Don)**

***Historical and pedagogical analysis of the evolution of the theory and practice of continuing education in domestic pedagogical studies of the XVIII–XX centuries***

The article continues the study of the phenomenon of continuing education on the example of the theory and practice of the development of continuous vocational education in Russia starting with the Petrine era and ending with the last decade of the last century. The general and distinctive characteristics of the development of continuing education are traced in the works of foreign and Russian scientists. The humanistic orientation of Russian pedagogy, aspiration for succession and continuity of education as a basis for the fundamental character of vocational education are singled out.

**Keywords:** succession, continuity, integration, methodology, multi-level system, pedagogy.

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

**Горло Ирина Николаевна**

***Внедрение элементов дуальной модели профессионального образования в колледже***

Представлены результаты анализа сущности дуального обучения, его преимуществ и проблем реализации в системе среднего профессионального образования. Автор формулирует основные характеристики дуального образования Германии и рассматривает некоторые показатели дуальности обучения на примере Тверского химико-технологического колледжа.

**Ключевые слова:** дуальное образование, институт наставничества, взаимодействие с работодателем, практико-ориентированное обучение.

**Gorlo Irina Nikolayevna (Tver Chemical Technology College)**

***Introduction of the Dual Model Elements of Vocational Education in College***

The results of the analysis of the essence of dual training, its advantages and implementation problems in the system of secondary vocational education are presented. The author formulates the main characteristics of dual education in Germany and examines some indicators of the duality of education on the example of Tver Chemical Technology College.

**Keywords:** dual education, institute of mentoring, interaction with an employer, practice-oriented learning.

**E-mail:** gorlo70@mail.ru

**Ефимова Светлана Александровна**

***Экспериментальное исследование эффективности системы квалификационной аттестации по профессиональным модулям в Самарской области***

Статья продолжает серию статей данного автора, опубликованных в журнале «Среднее профессиональное образование» в 2016 г. Ранее в них были представлены теоретические подходы к модернизации промежуточной и итоговой аттестации обучающихся по программам СПО, раскрывались особенности нормативного, кадрового и организационно-управленческого обеспечения региональной модели системы аттестации

(см. Среднее профессиональное образование. 2016. № 5, 9, 11). В данной работе представлены результаты экспериментального исследования модернизированной системы промежуточной и итоговой аттестации, выявленные эмпирически закономерности и тенденции.

**Ключевые слова:** экспериментальное исследование, система аттестации, качество образования, заказчики и потребители образования.

**Efimova Svetlana Alexandrovna (Samara Regional Center of Vocational Education)**

***Experimental Study of the Efficiency of the System of Qualification Certification on Professional Modules in Samara Oblast***

The article continues the series of articles by this author published in 'The Journal of Secondary Vocational Education' in 2016. Previously, they presented theoretical approaches to the modernization of the intermediate and final certification of students under the secondary vocational education (SPO) programs; the peculiarities of the normative, personnel and organizational and managerial support of the certification system regional model were revealed (see The Journal of Secondary Vocational Education. 2016. N 5, 9, 11). This article presents the results of an experimental study of the modernized system of intermediate and final certification, as well as empirically determined patterns and trends.

**Keywords:** experimental research, system of certification, quality of education, customers and consumers for education.

**E-mail:** efimova\_sveta@mail.ru

**Знаменская Ольга Евгеньевна**

***Теоретическое рассмотрение механизмов социально-культурологического аспекта обучения в техническом вузе применительно к понятию «отчуждение»***

На примере концепции отчуждения обосновывается необходимость образовательной функции преподавателя и взаимодействия преподавателя и студента, формулируются различные механизмы стиля и образа жизни, истолковываются основные характеристики человеческой деятельности как основы трансформации искусственно созданного мира.

**Ключевые слова:** отчуждение, деятельность человека, социальное сообщество, межкультурная коммуникация.

**Znamenskaya Olga Evgenyevna (English Language Centre of Moscow Polytechnic University)**  
*Theoretical Consideration of the Mechanisms of the Socio-Cultural Aspect of Education in a Technical University in Relation to the Concept of 'Alienation'*

The example of the concept of alienation justifies the need for the educational function of teachers and interaction between teachers and students, various mechanisms of a style and way of life are formulated, the main characteristics of human activity as a basis for the transformation of an artificially created world are interpreted.

**Keywords:** alienation, human activity, social community, intercultural communication.

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

**Кривощечков Петр Петрович**

*Подготовка специалистов сервиса и туризма в рамках сотрудничества стран АСЕАН*

В статье представлен опыт интегрированной подготовки специалистов туризма в странах АСЕАН. Автор статьи рассматривает ряд соглашений и договоров, в результате которых были приняты документы о взаимном признании квалификаций специалистов сферы туризма. Показаны особенности разработки и внедрения общего учебного плана для специалистов туризма стран АСЕАН, который построен на основе компетентного подхода. Выявлены основные документы, на основе которых составляются программы: общий учебный план, общие стандарты компетенций и разработанные в рамках соглашений методические материалы.

**Ключевые слова:** подготовка специалистов, квалификационные требования, учебные планы, стандарты компетенций.

**Krivoshchyokov Pyotr Petrovich (Sakhalin State University)**

*Tourism and Service Specialists' Training Within the Framework of the ASEAN Countries Commonwealth*

The article presents the experience of tourism specialists' integrated training in ASEAN countries.

The author considers a number of agreements and treaties which resulted in the adoption documents on mutual recognition of tourism specialists' qualifications. Features of the development and implementation of a general curriculum for ASEAN tourism specialists, which is built on the basis of a competence approach, are shown. The main documents on the basis of which the programs are compiled are identified: the general curriculum, the general standards of competencies and methodological materials developed within the framework of the agreements.

**Keywords:** specialists' training, qualification requirements, general curricula, competencies standards.

**E-mail:** krivoshchekov\_peter@mail.ru

**Курипченко Юлия Игоревна**

*Педагогические условия подготовки будущих сотрудников отделов по делам несовершеннолетних к работе с семьей группы риска*

Представлены эффективные педагогические условия подготовки будущих сотрудников ПДН к работе с семьей группы риска. Автор выделяет специфические педагогические условия. Практический опыт показал, что модель обучения, построенная на таких условиях, является эффективной.

**Ключевые слова:** педагогические условия, сотрудники подразделений по делам несовершеннолетних, группа риска, семья, взаимодействие.

**Kuripchenko Yulia Igorevna (Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation)**

*Pedagogical Conditions of Training of Juvenile Department Future Employees to Work with Families at Risk*

The article presents efficient pedagogical conditions for training future employees of juvenile department to work with families at risk. The author focuses on specific pedagogical conditions. It is proposed in the process of teaching students to work with family at risk, the learning process to be based on models that reflect effective teaching conditions.

**Keywords:** pedagogical conditions, juvenile department employees, group of risk, family, interaction.

**E-mail:** ghart2@yandex.ru

Лю Шоувэнь

**Особенности стратегий самоутверждения китайских студентов в учебной деятельности**

В статье рассматриваются проблемы самоутверждения студентов в иноязычной образовательной среде. Излагаются результаты исследования стратегий самоутверждения китайских студентов, выделяются факторы, влияющие на проявление данных стратегий в учебной деятельности.

**Ключевые слова:** самоутверждение личности, стратегии самоутверждения, учебная деятельность, иноязычная образовательная среда.

**Liu Shouwen (Moscow Pedagogical State University)**

**Features of Strategies for Chinese Students' Self-Affirmation in Educational Activities**

The article considers the problems of self-affirmation of students in a foreign-language educational environment. The results of the study of Chinese students' self-affirmation strategies are outlined; the factors influencing the manifestation of these strategies in educational activities are singled out.

**Keywords:** self-affirmation of a person, self-affirmation strategies, educational activities, foreign language educational environment.

**E-mail:** liushouwen2011@msn.cn

Манакина Екатерина Михайловна

**Профессиональная самореализация студентов в контексте реформирования системы российского профессионального образования**

В статье рассмотрены некоторые аспекты проблемы самореализации студентов системы среднего профессионального образования с учетом основных тенденций ее реформирования, приведены статистические данные, доказывающие необходимость организации работы по психолого-педагогическому сопровождению процесса профессиональной самореализации студентов.

**Ключевые слова:** среднее профессиональное образование, реформирование профессионального образования, самореализация студентов колледжа, психолого-педагогическое сопровождение процесса профессиональной самореализации.

**Manakina Ekaterina Mikhaylovna (Medical College N 5, Moscow)**

**Students' Professional Self-Realization in the Context of Reforming the System of Russian Vocational Education**

The article considers some aspects of the issue of secondary vocational education students' self-realization taking into account basic tendencies of its reforming, provides statistical data proving the necessity of organizing work on psychological and pedagogical support of the process of students' professional self-realization.

**Keywords:** secondary vocational education, reforming vocational education, college students' self-realization, psychological and pedagogical support of the process of professional self-realization.

**E-mail:** kat9tuna26@mail.ru

Неверова Наталия Викторовна

**Применение технологии языкового портфолио при обучении студентов технических вузов: теоретические и практические аспекты**

На основе теоретических и практических исследований проанализирован опыт формирования иноязычной компетенции у студентов технических специальностей с использованием технологии языкового портфоля (портфолио). Реализация данной технологии рассматривается как средство альтернативного контроля и рефлексивного обучения иностранному языку; предлагаются задания, имитирующие профессиональные условия; приводятся отзывы студентов неязыковых вузов об опыте освоения данной технологии.

**Ключевые слова:** иностранный язык, языковая компетенция, языковой портфель (портфолио), технические специальности, самооценка, мотивация.

**Neverova Natalia Victorovna (Moscow Aviation Institute)**

**Language Portfolio Technology Application in Teaching Technical University Students: Theoretical and Practical Aspects**

The article analyzes the experience of forming technical specialty students' foreign language competence on the basis of theoretical and practical studies using the technology of the language portfolio. The

implementation of this technology is considered as a means of alternative control and reflexive learning a foreign language; the tasks imitating professional conditions are offered; non-linguistic university students' feedback on the experience of mastering this technology is provided.

**Keywords:** foreign language, language competence, language portfolio (portfolio), technical specialties, self-evaluation, motivation.

**E-mail:** neverova.natalia@yandex.ru

**Сивкова Ольга Юрьевна**

***Педагогические условия формирования учебно-познавательной мотивации у студентов с ограничениями по зрению***

Статья посвящена проблеме формирования учебно-познавательной мотивации студентов. Рассмотрена структура учебной мотивации, определены педагогические условия ее формирования. Особое значение в формировании учебно-познавательной мотивации автор уделяет формам, методам и средствам обучения.

**Ключевые слова:** учебно-познавательная мотивация, педагогические условия, студенты с ограниченными возможностями по зрению.

**Sivkova Olga Yuryevna (Kislovodsk Medical College of the Ministry of Health of the Russian Federation)**

***Pedagogical Conditions of the Formation of Students' with visual disabilities Educational and Cognitive Motivation***

The article is devoted to the problem of the formation of students' educational and cognitive motivation. The structure of the educational motivation is considered, pedagogical conditions of its formation are identified. The author pays special attention to different forms, methods and means of teaching students in the process of their educational and cognitive motivation formation.

**Keywords:** educational and cognitive motivation, pedagogical conditions, students with visual disabilities.

**E-mail:** sivkova-o@bk.ru

**Туранина Неонила Альфредовна, Заманова Ирина Федосеевна, Виноградов Константин Александрович, Курганская Людмила Михайловна**

***Дуальное обучение как средство формирования профессиональной направленности студентов***

В статье рассматривается дуальное обучение как форма, основанная на взаимодействии работодателей и образовательных учреждений среднего профессионального образования, освещаются этапы реализации дуального обучения, его теоретическая и практическая стороны, способствующие формированию профессиональной направленности студентов колледжа.

**Ключевые слова:** дуальное обучение, профессиональная направленность, социально-культурная ориентация студентов.

**Turanina Neonila Alfredovna, Zamanova Irina Fedoseyevna, Vinogradov Konstantin Alexandrovich, Kurganskaya Lyudmila Mikhaylovna (Belgorod State University of Arts and Culture)**  
***Dual Education as a Means of Forming Students' Professional Orientation***

The article considers dual education as a form based on the interaction between employers and educational institutions of secondary vocational education, highlights the stages of implementation of dual education, its theoretical and practical aspects contributing to the formation of college students' professional orientation.

**Keywords:** dual education, professional orientation, students' socio-cultural orientation.

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

## **ТРЕБОВАНИЯ К НАУЧНЫМ И МЕТОДИЧЕСКИМ ПУБЛИКАЦИЯМ В ЖУРНАЛЕ**

Высшая аттестационная комиссия РФ утвердила систему критериев для включения изданий в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, выпускаемых в РФ, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

### **Требования к содержанию**

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной проблеме, начинаться с формулировки целей и завершаться четко сформулированными выводами, рекомендациями по внедрению результатов и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания.

### **Технические требования**

1. Текст статьи высылается по электронной почте в форматах DOC или RTF редактора MS Word. Параметры страницы: левое поле – 3 см, правое поле – 1,5 см, верхнее и нижнее поле – 2 см. Шрифт документа – Times New Roman. Размер шрифта (кегель) – 14. Междустрочный интервал – 1,5.
2. Объем статьи должен быть не менее 5 и не более 16 страниц машинописного (компьютерного) текста.
3. Отдельные элементы текста могут содержать курсивное, полужирное выделение.
4. Рисунки, диаграммы, схемы необходимо продублировать в виде отдельных графических файлов (в формате TIFF или JPG).
5. Статья в журнале может сопровождаться цифровыми фотографиями (от 600 dpi) и, при необходимости, иллюстрациями к публикации.

### **Порядок оформления статей**

- фамилия, имя и отчество (полностью) автора (на русском и английском языках);
- место работы автора (полное название образовательного (научного) учреждения), должность, ученое звание и степень (если есть), контактный телефон (факс), адрес электронной почты, почтовый адрес (домашний и рабочий) с индексом (отметить адрес, по которому автор предпочитает получить экземпляр журнала);
- название статьи (5–7 слов) на русском и английском языках;
- текст статьи на русском языке, оформленный в соответствии с техническими требованиями;
- библиография (литература), содержащая только публикации, цитируемые в тексте статьи;
- аннотация к статье (не более 450 знаков) с обоснованием новизны и результатов исследования, методов, использованных при его проведении, на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–6) на русском и английском языках.

Отдельным файлом высылается рецензия, данная на статью кандидатом или доктором наук, компетентным в соответствующей отрасли науки, содержащая оценку актуальности, степени детализации изложения и разработанности проблемы, новизны и методической ценности представленного материала, логики изложения и структурированности статьи, а также рекомендацию по ее публикации.

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 25.05.2017.  
Тираж 3000 экз.  
Формат 60 x 90 1/8. Объем 8,0 печ. л. Уч.-изд. л. 7,44.

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

Заказ \_\_\_\_