

16+

Образование и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты

МОНОГРАФИЯ

НАУЧНАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ НАУКА

Образование и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты

Монография

www.scipro.ru
Нижний Новгород, 2018

УДК 37
ББК 74
О23

Рецензенты:

Кузьменко Наталья Ивановна - к.п.н., доцент, доцент ВАК, МГТУ им. Носова

Авторы:

Кондрашкина А. А., Вахитова Р.Р., Гусева С. Г., Ковалева Т. И., Петушкова О.Г., Гурьянова И.В., Кабахидзе К.Л., Сувилова А.Ю., Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В., Устинова Ю.Д., Аверина Л.В., Печерская Э.П., Арутюнова А.Е., Лаврентьева А.В., Гулай Т.А., Жукова В.А., Попова С.В., Петрова Н.Г., Бубнова С.Ю., Андриеш В.А.

Образование и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты [Электронный ресурс]: монография. – Эл. изд. – Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 255 с.). - Нижний Новгород: НОО "Профессиональная наука", 2018. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/monographeducation.pdf>. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10'.

ISBN 978-5-6040739-6-4

Монография посвящена обоснованию теоретических и методологических подходов к исследованию проблем развития системы образования. Обобщены и систематизированы отечественные и зарубежные исследования научных представлений об особенностях среднего, высшего профессионального и дополнительного образования.

Материалы монографии будут полезны преподавателям, научным работникам, специалистам промышленных предприятий, организаций и учреждений, а также студентам, магистрантам и аспирантам.

При верстке электронной книги использованы материалы с ресурсов: Designed by Freepik

© Авторский коллектив, 2018 г.

ISBN 978-5-6040739-6-4



© Издательство НОО Профессиональная наука, 2018 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ОБРАЗОВАНИЕ: СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ, ФИЛОСОФСКИЙ И ПОЛИКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ.....	8
1.1. ПРИОБЩЕНИЕ К КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ КАК ФАКТОР ВОСПИТАНИЯ.....	8
1.2. ВОСПИТАНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КАК ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....	22
1.3. СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ЕЕ ВОСПИТАНИЕ	44
1.4. СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ УНИВЕРСИТЕТОВ: ИСТОРИОСОФИЯ, ГЛОБАЛИЗАЦИЯ, УРБАНИЗАЦИЯ	80
1.5. ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН В РОССИИ.....	100
1.6. ФОРМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА.....	117
ГЛАВА 2. ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ФЕДЕРАЛЬНЫЙ И РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТЫ	132
2.1. ФИП КАК ДРАЙВЕР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	132
2.2. ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ПРОЦЕССОМ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КРАСНОДАРСКОГО КРАЯ	145
ГЛАВА 3. УЧЕБНАЯ ДИСЦИПЛИНА КАК ЗНАЧИМЫЙ УРОВЕНЬ ФОРМИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	162
3.1. ПРИОРИТЕТНОСТЬ РАЗДЕЛОВ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН, ИЗУЧАЕМЫХ СТУДЕНТАМИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ АГРАРНЫХ ВУЗОВ, ИХ АНАЛИЗ И ОЦЕНКА В КОНТЕКСТЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ	162
3.2. РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА	190
ГЛАВА 4. ОЦЕНОЧНЫЕ СРЕДСТВА КАК ИНСТРУМЕНТ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ.....	203
4.1. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	203
4.2. ПРИМЕНЕНИЕ В ВУЗЕ КРИТЕРИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕСТИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОЦЕНКИ ФОРМИРУЕМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	216
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	230
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	231
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	251

Введение

Современное общество переживает процесс социальной трансформации, переход от индустриального к информационному обществу, цифровизации. В условиях информационного общества образование превращается в важнейшую социально-культурную ценность, ориентированную на перспективу устойчивого развития общества.

Одной из важнейших функций современного образования является создание условий для раскрытия природного потенциала человека, его способностей к непрерывному и активному приращению знаний, развитию на этой основе себя как полноценной личности.

Анализ функционирования системы образования приобретает особенно критический характер в поликультурных регионах, в которых, кроме традиционных, образование имеет специфические функции, направленные на удовлетворение этнокультурных потребностей людей, является инструментом обеспечения межэтнического и межконфессионального согласия.

Данная монография «Образование и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты» состоит из 4 глав, каждая из которых представлена подглавами.

В главе 1 «Образование: социокультурный, философский и поликультурный аспекты» авторами были раскрыты понятия поликультурной компетентности, социально-культурного партнерства, социализации, глобализации, цифровизации образования. Используя историко-философский аспект, теорию глобализации, были исследованы проблемы социальной ответственности университетов.

Также авторы уделили внимание приобщению подрастающего поколения к культурному наследию, социально-культурному партнерству, отражая современное общественное развитие.

В главе также рассмотрены теоретико-методологические основы, исследовательские подходы к социализации современной российской молодежи.

Авторы отмечают, что современная образовательная политика Российской Федерации направлена на развитие системы непрерывного образования человека. Такой подход в развитии образования позволяет в перспективе получить высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, профессионалов, умеющих быстро реагировать на изменения во всем мире.

Во **второй главе** «Высшее профессиональное образование: федеральный и региональный аспекты» рассматриваются особенности региональной политики в сфере высшего образования и инициативы федерального уровня. Авторы отмечают актуальность создания Федеральных инновационных площадок, служащих примером интеграции науки, образования и производства в Российской Федерации. На примере Краснодарского края авторы провели анализ удовлетворенности качеством образования и процессом формирования креативного потенциала личности в организациях высшего образования.

Третья глава «Учебная дисциплина как значимый уровень формирования содержания профессионального образования» посвящена содержанию образования, а именно дисциплинам, их приоритетности. Авторы отмечают, что при конструировании учебной дисциплины решающее значение имеет его функция в профессиональном образовании.

В **четвертой главе** «Оценочные средства как инструмент совершенствования основных образовательных программ» авторами представлены и проанализированы оценочные средства, предназначенные для определения уровня сформированности необходимых компетенций студентов в процессе реализации образовательных программ высшего образования.

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ:

Глава 1. Образование: социокультурный, философский и поликультурный аспекты

Кондрашкина А. А., Вахитова Р.Р., Гусева С. Г. (1.1. Приобщение к культурному наследию как фактор воспитания)

Ковалева Т. И. (1.2. Воспитание поликультурной компетентности как философско- педагогический феномен)

Петушкова О.Г., Гурьянова И.В. (1.3. Социализация молодежи и ее воспитание)

Кабахидзе К.Л., Сувинова А.Ю. (1.4. Социальная ответственность университетов: историософия, глобализация, урбанизация)

Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. (1.5. Обучение иностранных граждан в России)

Устинова Ю.Д. (1.6. Формы непрерывного обучения в течение всей профессиональной деятельности человека)

Глава 2. Высшее профессиональное образование: федеральный и региональный аспекты

Аверина Л.В., Печерская Э.П. (2.1. ФИП как драйвер профессионального образования)

Арутюнова А.Е., Лаврентьева А.В. (2.2. Исследование удовлетворенности процессом формирования креативного потенциала личности в организациях высшего образования Краснодарского края)

Глава 3. Учебная дисциплина как значимый уровень формирования содержания профессионального образования

Гулай Т.А., Жукова В.А., Попова С.В. (3.1. Приоритетность разделов математических дисциплин, изучаемых студентами экономических специальностей аграрных вузов, их анализ и оценка в контексте новых образовательных стандартов)

Петрова Н.Г. (3.2. Разработка и реализация программ дополнительного образования для преподавателей физической культуры в условиях педагогического университета)

Глава 4. Оценочные средства как инструмент совершенствования основных образовательных программ

Бубнова С.Ю. (4.1. Проектирование оценочных средств в процессе реализации образовательных программ высшего образования)

Андрееш В.А. (4.2. Применение в вузе критериально-ориентированного тестирования в процессе оценки формируемых компетенций педагогов дошкольного образования)

Глава 1. Образование: социокультурный, философский и поликультурный аспекты

1.1. Приобщение к культурному наследию как фактор воспитания

Приобщение к наследию народной художественной культуры как фактор воспитания молодого поколения

Процесс воспитания непосредственно связан с задачами формирования личности и её социализации в ходе освоения общественного культурного опыта. Значимая роль в данном контексте отводится формированию системы ценностей – как современного общества в целом, так и отдельных индивидов, особенно это касается подрастающего поколения. И неотъемлемой частью процесса развития личности является изучение и сохранение культурного наследия. Однако современные реалии, связанные с процессами глобализации и разрастания информационного пространства, не только стирают границы между культурами, создавая благоприятные условия для межкультурной коммуникации, но и создают сложности выявления качественных, по-настоящему ценных для восприятия сведений о национальных традициях.

Справедливо было бы утверждать, что с каждым годом растут объёмы производимой и потребляемой человечеством информации, в потоках которой всё сложнее ориентироваться. В связи с этим актуальным, как никогда прежде, становится умение грамотно отбирать, критически оценивать и перерабатывать воспринимаемую информацию. Во многом следует согласиться с мнением А.А. Кондрашкиной о том, что разрешение проблем, связанных с изучением и сохранением национально-культурного наследия, с интеграцией культурного наследия в современный социальный контекст, тесно связано с потребностью формирования и развития определённого уровня информационной культуры, соответствующей современным технологическим и социокультурным требованиям¹.

¹ Кондрашкина А.А. Педагогический потенциал медиаобразования как фактора изучения и сохранения культурного наследия // Типология культуры (актуализация историко-культурного наследия в современной теории и практике): материалы международной научно-практической конференции . 2012. С. 45.

Механизмы трансляции культурного опыта веками осуществлялись посредством межпоколенной коммуникации. Таким образом, отчётливо наблюдалась преемственность традиций национальной культуры, которая обеспечивалась в ходе общественного и семейного воспитания. Наиболее яркой иллюстрацией данного явления может служить среда бытования народных художественных промыслов (НХП). Дети и подростки осваивали культурные ценности, а нередко и навыки ремесленного творчества посредством постоянного общения со старшим поколением: через сказки, беседы, совместные занятия трудом, участие в праздничных мероприятиях и т.д. Здесь стоит акцентировать внимание на важности личного контакта в межпоколенной коммуникации: во многом это тот аспект, которого не хватает современному молодому поколению. Даже несмотря на стремительное развитие электронных систем коммуникации полноценной замены живому общению, особенно в области трансляции культурных традиций, не происходит.

Угроза утраты ряда элементов традиционной культуры возникла непосредственно вследствие разрыва связей между поколениями. Это обусловлено, прежде всего, тем, что в современных условиях переживает трансформацию институт семьи. В частности, в среднестатистической российской семье растут 1-2 ребёнка, и основная часть контактов сосредоточена между двумя поколениями (родители – дети). Общение же детей с поколением прародителей, которое всегда выступало носителем культурного опыта, постепенно сокращается. Кроме того, многие дети лишены возможности воспринимать культурный опыт сразу от обоих родителей. И также зачастую современные родители не имеют возможности уделять достаточно времени воспитанию детей, перекладывая всю ответственность за данный процесс на образовательные организации. При этом дети, у которых нередко ещё слабо сформированы навыки грамотного поиска и интерпретации информации, значительную её часть находят и осваивают самостоятельно и бесконтрольно (в частности, используя Интернет). Возвращаясь же к теме освоения наследия традиционной отечественной культуры, следует упомянуть, что во многом этот процесс производится посредством визуального восприятия произведений народных мастеров, а также понимания их смыслового значения и сферы практического применения. Учитывая же факт наличия в современном информационном пространстве огромных объёмов некорректных сведений и визуальных материалов низкого качества и сомнительного содержания, молодому поколению особенно сложно сформировать верное представление о народном искусстве и национальных

традициях в целом без помощи взрослых. Необходимо сделать акцент и на том, что именно компетентность родителей в области традиций национальной культуры является важнейшим условием развития общей культуры ребёнка, его этнической идентификации, гражданской позиции, патриотизма, творческих способностей². Что же касается самой сферы НХП, тенденция ослабления межпоколенных связей грозит разрушением школы – ведь молодых мастеров, перенимающих традицию в ходе совместной творческой работы с художниками старшего поколения, остаётся совсем немного.

На протяжении длительного периода возрождению полноценного функционирования такого социального института, как семья, не придавалось должного значения. В связи с этим возникла проблема выстраивания грамотных межличностных отношений, среди наших современников стала проявляться тенденция нарастания индивидуализма и социофобии, что особенно негативно сказывается на развитии молодёжи. Значительным потенциалом для преодоления подобных серьёзных последствий дестабилизации семьи может обладать этнопедагогика, в рамках которой активно осваиваются и применяются традиции семейного и общественного воспитания, в частности совместным трудом и творчеством.

В настоящее время этнопедагогические технологии в области образования и культурного досуга стали своеобразным трендом. Однако достаточно редко процесс обучения основам народного искусства организуется грамотно, с учётом глубинного смысла, особенностей национальной культуры. Авторами значительной доли учебно-методической литературы по данной теме также не всегда учитывается специфика материала, требующего исключительно бережного отношения при переработке и подготовке к внедрению в образовательный процесс. Претерпевая множество изменений в ходе адаптации для детской аудитории, методические и творческие работы по народным промыслам зачастую утрачивают свой неповторимый характер и образную выразительность, отдаляясь от традиций народного искусства.

В соответствии с данным фактом, необходимо подчеркнуть чрезвычайную важность приобщения молодого поколения именно к подлинным образцам традиционного культурного наследия. Ведь только таким образом у молодёжи можно развить верное представление об отечественной культуре, адекватное отношение к её достижениям, наконец, воспитать грамотного потребителя культурного продукта. Данный аспект особенно актуален

² Вахитова Р.Р. Современные проблемы обучения молодого поколения традиционному народному искусству // В мире научных открытий. 2012. № 11. С. 158.

на фоне всеобщего увлечения нередко безвкусными и откровенно китчевыми изделиями в русском стиле, хотя внешне и сохраняющими яркость и эмоциональность, однако выполненными, по мнению Н.В. Квач, «со столь значительными отступлениями от традиции, которые ведут к изменению вида и сущностному искажению образной содержательности произведений НХП, что позволяет говорить о нарушении традиции или вообще о выходе за рамки данной традиции»³.

Обращение к практике коллективного творческого труда может стать действенным инструментом воспитания детей и подростков в русле национальных традиций. В частности, освоение истории развития и технологий создания изделий народных промыслов в традиционном ключе предполагает не только получение эстетического удовольствия от выполнения творческих задач по украшению предметов. Многоступенчатый процесс создания изделия предполагает достаточное число операций по подготовке материала, анализу формы предмета, разработке и выполнению его декоративного оформления в соответствии с материалом и формой, последующей обработке предмета. Таким образом, чрезвычайно интересные, хоть и трудоёмкие творческие курсы способны увлечь детей, стать частью их продуктивного трудового воспитания, в противовес «культу безделья и развлечений», процветающему в современной молодёжной среде. Ведь одной из причин данного явления стало отсутствие у многих детей возможности наблюдать за работой взрослых, подражать им, перенимать их трудовые навыки.

Наиболее эффективным процесс приобщения, как младшего, так и старшего поколения, к традициям НХП представляется в рамках деятельности семейных центров дополнительного образования или клубов-мастерских. Потенциал возрождения и развития организаций подобного типа – в создании благоприятных условий для общения поколений в атмосфере семейной мастерской, их плодотворной совместной работы над освоением технологий народного творчества. В ходе общения с мастерами, посещения предприятий НХП, знакомства с аутентичными предметами быта в экспозициях музеев могут обеспечиваться приобщение к национальным традициям, установление прочных эмоциональных связей между членами семьи и дружеских отношений между семьями. Важную роль для сплочения и

³ Квач Н.В. Традиции и новации. Нижегородские промыслы конца XX – начала XXI веков / // Современное народное искусство России. Сохранение традиций : материалы всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 144.

мотивации творческих групп в рамках деятельности семейного клуба народных ремёсел могут играть конкурсы, выставки работ, особенно выполняемых коллективно.

В заключение следует подчеркнуть, что обучение основам традиционного народного искусства содержит в себе огромный педагогический потенциал. Практическое освоение технологий НХП способствует формированию исторической памяти, особых навыков мышления, определяемых постижением народного искусства как особого типа художественного творчества, связывающего настоящее с культурным прошлым народа»⁴. Таким образом, позитивные возможности приобщения молодого поколения к традиционной культуре могут рассматриваться с позиций развития интеллекта, формирования ценностей, раскрытия и обогащения творческих способностей, эмоционального и эстетического воспитания личности, наконец, её осознания собственного места в мире.

Историческое краеведение как форма реализации у студентов ценностного отношения к культурному наследию региона.

В условиях кардинальной смены общественной системы и постепенного утверждения новых ценностных ориентаций особое значение приобретают процессы ценностного самоопределения в вузе, что необходимо для успешной реализации будущей профессиональной деятельности, связанной с сохранением и освоением художественно-культурного, культурно-исторического и природного наследия. Конкурентоспособность на рынке труда способны обеспечить выпускнику не только теоретические и практические навыки и умения, но и личностные качества, определяющие его преимущество. В связи с возросшим общественным интересом к вопросу приобщения к культурному наследию региона актуализируется задача подготовки специалистов, осознающих свою причастность к локальной культуре, любящих свой край, стремящихся к его познанию и преобразованию. Включение в учебный план дисциплины «Историческое краеведение» является одним из способов решения поставленной задачи.

Целью является формирование представления у студентов об историческом краеведении как о комплексной дисциплине цикла исторических

⁴ Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество: учеб.-метод. пособие. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. С. 45.

наук и форме общественной деятельности, развитие системы знаний, умений и навыков в этой области, а также, опираясь на теоретическую и методическую базу исследований местной (локальной) истории, изучить особенности и значение исторического краеведения, включая не только научный, но и социокультурный аспект. Историческое краеведение играет значимую роль в углубленном познании прошлого, тесно связано с комплексным изучением края, способствует осознанию перспектив в развитии культуры нашего общества. Задача этой дисциплины заключается не просто в изучении исторических дат и событий, а в создании образного впечатления от этих явлений, культурной жизни края и его природных богатств. Объекты культурного наследия региона, представляющие собой наглядный краеведческий материал, способствуют целостному и более глубокому ознакомлению студентов с особенностями развития российского общества. Неопределенные нравственные ориентиры молодого поколения, а нередко и нежелание жить в родной стране зачастую обусловлены незнанием истории и культуры родного края, отсутствием чувства гордости за него.

Историческое краеведение — это не только часть исторической науки об особенностях культуры края и сохранении ее ценностей, но и форма общественной деятельности, опирающаяся на теорию и практику. Назначение данной отрасли краеведческого знания предполагает реализацию следующих основных функций: *научно-исследовательской*, связанной с организацией и проведением научных исследований в различных областях знаний; *образовательно-воспитательной*, отражающей возможности влияния исторического краеведения на уровень общей и профессиональной культуры; *практико-ориентированной*, которая связана с адаптацией будущего специалиста к социально-культурной деятельности в условиях региона.

Образовательно-воспитательная функция исторического краеведения способствует развитию ценностного отношения студентов к культурному наследию края посредством разнообразных форм организации учебного процесса как аудиторных, так и внеаудиторных. Сюда следует отнести лекционные занятия, круглые столы и дискуссии по проблемам развития региона, экскурсии в этнографический, краеведческий и другие музеи, написание рефератов и творческих работ, подготовка докладов и выступление с ними на научно-практических конференциях, публикация материалов о результатах изучения культуры края.⁵ Результатом является развитие

⁵ Аверкиева Г.В., Щекина С.С. Реализация основных функций педагогического краеведения в системе профессиональной подготовки будущего учителя //Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы. -

ценностного отношения студентов к региональному культурному наследию, активизируется процесс его познания и культурная идентификация, а также происходит формирование гражданской ответственности и других нравственных качеств, которые основаны на чувстве гордости за «малую родину», любви и уважении к своему краю.

Целью реализации *научно-исследовательской функции* исторического краеведения является способность изучать в разных контекстах различные виды культурных объектов и анализировать информацию, соответствующую тематике исследования. Научно-исследовательская деятельность в рамках исторического краеведения - это организация и проведение исследований научной направленности в разных сферах: историко-культурной, социально-экономической, естественно-научной, это работа по выявлению и изучению культурно-исторических памятников, создание проектов, обеспечивающих их сохранность, исследование истории и специфики региона.

Практико-ориентированная функция имеет своей целью углубить способности применения теоретических и практических знаний в области сохранения и освоения художественно-культурного, культурно-исторического и природного наследия, а также отработку навыков и методики оценки возможности их реализации на основе существующей ресурсной базы. Изучение истории и культуры края тесно связано с проектной деятельностью, которая может быть использована при организации образовательного процесса с учетом локальной специфики. «Среди педагогических технологий, направленных на формирование необходимых компетенций, в настоящее время видное место занимает проектная деятельность».⁶ Она основана на развитии познавательных и творческих навыков студентов, умении самостоятельно планировать свою деятельность, ориентироваться в информационном пространстве, интегрировать знания и осуществлять самоанализ. Социально-проектная деятельность обладает широкими возможностями для формирования следующих умений:

материалы: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.) / редкол.: Т. И. Бакланова [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 210.

⁶ Кузина Н.В. Студенческие проекты музейных экскурсий как пример междисциплинарных проектов по заказу работодателя //Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2017. - №4(48). – С. 199.

- *коммуникативных*, которые способствуют развитию навыков общения, готовность к участию в необходимых обществу видах межличностного общения.
- *аналитических*, основанных на способности к наблюдению, анализу, выделению общего и частного, а именно познании родного края в неразрывном единстве с историей нашего государства.
- *просветительских*, включающих экскурсионную деятельность, подготовку публичных выступлений по краеведческой тематике.
- *воспитательных*, которые тесно связаны с практикой проведения экскурсий, где культура, история, традиции и ценности родного края предстают как наглядный, образный материал.

Следует отметить, что в учебной программе высшей школы наиболее эффективно реализуются основные функции исторического краеведения, способствующие формированию ценностного отношения к культурному наследию. В рамках изучения истории и культуры края могут быть использованы следующие образовательные формы:

Лекционная, которая предполагает проведение занятий по определенной тематике, позволяющая представить значительный объем структурированной информации в максимально сжатые сроки. Лекционные материалы по данному курсу имеют проблемно-тематическую структуру и дают широкую панораму исторических сведений о крае. В конце лекционного цикла предусмотрена проверка полученных знаний в виде викторин, конкурсов, творческих заданий и т. п.

Экскурсионная – представляет собой одну из составных частей комплексного изучения края. В процессе подготовки экскурсии студенты пополняют свои теоретические знания практическими навыками, познают специфику региона, приближая к себе предметы и объекты изучения. Эмоциональный настрой во время экскурсии способен ярко окрасить ранее полученные знания, делая их более прочными и сохраняющимися на всю жизнь.

Архивная может быть использована в учебном процессе в рамках самостоятельной работы студентов. Она предусматривает работу в архивах по заранее выданным заданиям. Способствует более глубокому изучению краеведческого материала и позволяет получать уникальные данные, а кроме того, развивает у студентов усидчивость и внимательность.

Музейная, основанная на музейных краеведческих материалах предоставляет широкие возможности для различных областей краеведения и, в том числе, исторического. Она предполагает сбор и подготовку материалов, умение оформлять музейные экспозиции, проведение экскурсионных

программ, что делает занятия содержательными, интересными и стимулирует к приобретению дополнительных сведений по той или иной краеведческой тематике.

Туристско-краеведческая, которая несмотря на то, что является менее распространенной, дает возможность получить уникальный краеведческий материал непосредственно во время специально организованных походов. Кроме этого, данная форма изучения края может способствовать развитию организаторских способностей студентов, включая планирование, самоанализ, самоконтроль и координацию своих действий.

Рассматривая историческое краеведение в качестве учебной дисциплины, следует отметить, что значение ее состоит не только и не столько в исследованиях региональных исторических событий и культурных особенностях края, но и в популяризации этих знаний. Это способствует формированию единой системы историко-краеведческой деятельности, к основным видам которой традиционно относят познавательную, преобразовательную, ценностно-ориентационную и коммуникативную.

Таким образом, историческое краеведение способствует решению важных задач по формированию ценностной ориентации, нравственного и патриотического воспитания в студенческой среде. В изучении фактов истории края заложен огромный воспитательный потенциал, которым обладает данная учебная дисциплина. Исследование событий края помогает донести до сознания молодого поколения исторические картины прошлого, способствуя сохранению народной памяти, передаче национальных традиций и преемственности поколений. Вышеперечисленное является одним из основных механизмов воспитательного воздействия, выступает в качестве поведенческого образца.

Возможности освоения культурного наследия средствами медиаобразования

В контексте глобальных изменений в современном мире одной из приоритетных является проблема осмысления и сохранения культурно-исторического наследия отдельных этносов и народов, как определяющего фактора их культурной самобытности, национальной идентичности и, вместе с тем, важнейшего условия дальнейшего развития общества. Значение культурного наследия, в частности, определяется тем, что представленные и специфически выраженные в нём человеческие константы (сознание, язык,

общение и деятельность), хотя и модифицируются исторически⁷, в целом функционально ориентированы на воспроизведение социального бытия человека в определенных относительно устойчивых формах. В этом смысле сохранение культурного наследия создает возможности для трансляции во времени интеллектуального и творческого потенциала нации, обеспечивает социокультурную преемственность поколений, тем самым способствуя преодолению процессов фрагментации социального целого.

Всё более широкое распространение среди теоретиков и практиков в сфере культуры получает представление о культурном наследии как важном активе социального и экономического развития, создающем конкурентные преимущества. Понимание культуры как «глубоко укорененной в экономике и социальной сфере деятельности, обеспечивающей многообразные формы социального партнерства, связей и отношений, развития общества в целом»⁸ актуализирует значение её ресурсного потенциала применительно к разным областям жизнедеятельности современного общества (бизнеса, науки, образования, политики и пр.). Такие функциональные возможности сферы культуры и искусства как организация рабочих мест, обеспечение занятости населения, отчисление налоговых сборов, формирование инфраструктурной базы развития других отраслей (издательская деятельность, СМИ, индустрия развлечений, туризм), повышение привлекательности и ценности окружающей среды, создание условий для полноценной социализации населения и т.д. ставят перед необходимостью пересмотра традиционного отношения и к культурному наследию. Трансформация отношения к культурному наследию и его потенциалу включает в себя переход от его традиционного понимания как совокупности аспектов прошлого, которые люди сохраняют, культивируют, изучают и передают следующему поколению к восприятию наследия как субъекта динамических изменений, как целостной и развивающейся социокультурной системы.

Вместе с тем, осмысление значения и роли культурного наследия осуществляется учеными в тесной связи с противоречивыми процессами формирования качественно новой взаимозависимости современного мира. С

⁷ Зеленов Л.А. Методология исследования социума / Л.А. Зеленов //Философия и методология науки. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1(3). - С.103

⁸ Тульчинский Г. Л., Шекова Е. Л. Менеджмент в сфере культуры: Учебное пособие / Л.Г. Тульчинский, Е.Л. Шекова. - 4-е изд., испр. и доп. — СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2009. — С. 24

одной стороны, глобализация сопровождается культурной унификацией. Так как информационные, экономические и политические процессы делают границы локальных образований проницаемыми для новаций, тем самым создаётся угроза для их дальнейшего существования. Этим процессам противостоят встречные тенденции взаимопроникновения и взаимодополнения глобального и локального, характеризующиеся их взаимной трансформацией. Установка на сочетание «глобальных и локальных интересов и ориентаций (в политике, экономике, культуре и т.д.)», «обеспечивающих развитие одновременно на планетарном и региональном уровне» определяется посредством термина «глокализация». Её специфическими чертами являются многоуровневость и обратимость информационных и энергетических связей, повышенное внимание к местной самобытности, корреляция (но не слияние) локальных и универсальных ценностей и пр. По мнению исследователей, эти тенденции свидетельствуют о формировании мультикультурной цивилизации. В данном контексте дальнейшее существование этносов становится возможным при условии идентификации своей духовности и культуры в рамках кросскультурных взаимодействий, обеспечивающих «пересечение ценностей национальной культуры с духовными ориентирами информационного общества и с наследием шедевров мировой культуры»⁹.

Открытость и проницаемость границ современного общества, проблемы цивилизационных отличий и межкультурных контактов, соотношения единичного и всеобщего, принципиально новые перспективы интеграции и дезинтеграции культур и их компонентов выносят на первый план задачу интеграции наследия в повседневную жизнь общества, его «витализацию» как значимого ресурса, способного обеспечить сохранение смысловой целостности культуры и, вместе с тем, создающего условия для её дальнейшего устойчивого развития¹⁰. Высокий уровень стохастичности и неопределённости социокультурных процессов на современном этапе актуализирует потребность пересмотра традиционных подходов к решению основных проблем человечества и поиска новых стратегий существования и развития, как общества в целом, так и каждой отдельной личности. Очевидно, что для

⁹ Кожевников Н. Н., Пашкевич Н. Л. Глокализация: концепции, характерные черты, практические аспекты / Н.Н. Кожевников, Н.Л. Пашкевич // Вестник СВФУ. 2005. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/glokalizatsiya-kontseptsii-harakternye-cherty-prakticheskie-aspekty> (дата обращения: 20.03.2018).

¹⁰ Кондрашкина А.А. Культурное наследие как средство сохранения культурной идентичности в условиях глобализации / А.А. Кондрашкина // Великие реки – 2013: 15 Междунар. науч.-пром. форум, 15-18 мая 2013г. / Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород, 2013. – С. 240 – 242.

преодоления кризисных явлений в системе отношений «человек-общество-природа» необходима выработка новых парадигмальных оснований, в рамках которых преобразовательно-творческая деятельность человека как «субъекта гармонии» наполнилась бы новым содержанием и смыслом.

Ключевая роль в развитии человеческого капитала, через который обеспечивается сохранение и воспроизводство культуры, принадлежит планомерной и последовательной культурно-просветительской и педагогической деятельности. Заявленное в качестве одной из основных задач государственной культурной политики РФ формирование и развитие «нравственной, ответственной, самостоятельно мыслящей, творческой личности» требует использования всего арсенала традиционных и инновационных педагогических технологий.

В условиях перехода к информационному обществу и постоянного расширения медиасреды особое значение приобретает педагогический потенциал медиаобразования, направленного на познание закономерностей массовой коммуникации, развитие культуры общения с медиа, коммуникативных способностей, критического мышления, обучение различным формам самовыражения при помощи технических средств¹¹. Наряду с этим, важным моментом становится использование возможностей медиаобразования в процессе сохранения и приумножения нравственных, культурных и научных ценностей общества, приобщения населения к духовным, этнокультурным и эстетическим ценностям. При этом согласимся, что обучение, например, декоративно-прикладному искусству требует, как обращения к современным образовательным принципам, так и вызывает необходимость детального анализа и осмысления педагогического опыта, накопленного многими поколениями¹².

Обращение к культурному наследию в отечественной медиаобразовательной практике преимущественно опирается на гуманистическую парадигму личностно-ориентированного образования, предполагающей гармоничное личностное развитие и, направлено на сохранение преемственности

¹¹ Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. / А.В. Федоров. - М.: Информация для всех, 2007. - С.6.

¹² Балаболкин А.С., Вахитова Р.Р. Роль принципов народной педагогики в обучении традиционным народным промыслам: историко-культурный аспект / А.С. Балаболкин, Р.Р. Вахитова // Современные проблемы науки и образования. - 2011. - № 6.; URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5069> (дата обращения: 23.03.2018).

поколений и культурной идентичности¹³. В качестве перспективных моделей медиаобразования отечественные исследователи выделяют:

- *образовательно-информационные* - включают изучение теории и истории, а также языка медиакультуры и, опираются на культурологическую, эстетическую, семиотическую, социокультурную теории медиаобразования.

- *воспитательно-этические* - медиаобразования рассматривают моральные, религиозные, философские проблемы на материале медиа. В их основе лежат такие теории как этическая, религиозная, идеологическая, экологическая, протекционистская и др.

- *практико-утилитарные* - ориентируются на практическое изучение и применение медиасредств и опираются на теорию «потребления и удовлетворения» и практическую теорию медиаобразования.

- *эстетические/художественные* - делают главный акцент на развитие художественного вкуса и анализ произведений медиакультуры, опираясь в основном на эстетическую и культурологическую теории медиаобразования.

- *социокультурные/модели развивающего обучения* основное внимание уделяют развитию восприятия, воображения, критического мышления по отношению к медиатекстам любого типа и т.д., основываясь на положениях социокультурной, культурологической, семиотической, этической теории медиаобразования и теории развития критического мышления¹⁴.

В контексте задачи освоения культурного наследия наибольшим потенциалом обладают синтетические модели медиаобразования, органично соединяющие возможности педагогической и культурно-просветительской деятельности. Причем эта работа может осуществляться не только в рамках образовательных учреждений (школа, техникум, вуз и пр.) в русле учебной и внеучебной деятельности, но и на базе различных центров организации досуга населения (музеи, дома культуры, библиотеки и т.д.). Необходимо отметить, что обращение к культурному наследию с помощью медиаобразовательных моделей должно осуществляться с учётом возрастной категории и

¹³ Кондрашкина А.А. Педагогический потенциал медиаобразования как фактора изучения и сохранения культурного наследия / А.А. Кондрашкина // Типология культуры (актуализация историко-культурного наследия в современной теории и практике): материалы международной научно-практической конференции, 26-27 ноября 2012 г. / Нижегородский государственный историко-архитектурный музей-заповедник. – Нижний Новгород: Типография «Поволжье», 2013. – С 48

¹⁴ Федоров А. В., Чельшева И. В. Сравнительный анализ медиаобразовательных моделей / А.В. Федоров, И.В. Чельшева // Медиаобразование. 2007. №2. С. 52.

уровня подготовленности аудитории к восприятию, пониманию, интерпретации и оценке текстов культуры.

Комплексное использование возможностей медиасреды предполагает реализацию различных форм деятельности с привлечением разнообразных технических средств. Учитывая то, что большую часть информации о мире мы получаем посредством визуального восприятия, максимальными возможностями обладает приобщение к культурному наследию с помощью визуальных медиа. Большое значение имеет освоение культурного наследия посредством экранных искусств. Например, в ходе работы с произведениями классиков кинематографа (С.М. Эйзенштейн, А.А. Тарковский и др.), экранизациями произведений классиков мировой и отечественной литературы (А.П. Чехов, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский и др.) или просмотра документальных и научно-популярных фильмов о декоративно-прикладном искусстве, живописи, архитектуре, жизни и достижениях известных личностей, повлиявших на развитие той или иной области культуры и т.д. При этом учебная программа может предусматривать не только просмотр кинофильма, но и последующее анализ и обсуждение наиболее актуальных и дискуссионных вопросов по заявленной теме. Обращение к медиаресурсам на сайтах музеев мира дает возможность дистанционного знакомства с культурными шедеврами прошлого и настоящего, что особенно важно для людей с ограниченной мобильностью или проживающих на значительных расстояниях от учреждений культуры и искусства. Вместе с тем могут быть использованы различные формы самостоятельной художественно-творческой деятельности. Так, учебные занятия со студентами сопровождаются созданием собственной видеопродукции в виде клипов, фильмов, сюжетов новостных программ, выполняющих образовательные информационно-просветительские, воспитательные и развивающие функции (причем как по отношению к аудитории, так и к самим авторам данных произведений).

Хотелось бы подчеркнуть, что в основе подобной практической деятельности должна лежать установка на самоопределение личности, её адекватную социализацию через осознание самобытности родной культуры (в том числе и на локальном уровне), осмысление её связей с общемировым культурным наследием и роли в развитии человеческой цивилизации. В контексте этой установки становится возможным переход в восприятии наследия от «исторического памятника» к «ресурсу развития».

1.2. Воспитание поликультурной компетентности как философско-педагогический феномен

Слово «культура» является одним из наиболее употребляемых в современном языке. Это говорит скорее о его многозначности, чем об изученности и осмысленности скрывающихся за ним значений. Многообразие обыденного словоупотребления перекликается с множественностью научных определений и свидетельствует, прежде всего, о многообразии самого феномена Культуры.

Классифицируя, в соответствии со сложившимся словоупотреблением, различные области культуры, следует понимать, что культура - это не только различные области действительности, но и сама действительность человека в этих областях.

Категория «культура» (от лат. Culture – возделывание, воспитание, образование, развитие, почитание) – сложное многозначное методологическое понятие.

В эпоху античности понятие культуры означало не только возделывание земли, но и культуру души, культ предков. Цицерон, говоря о культуре, говорил о культуре духа и ума. Л.Е. Кертман насчитывает свыше пятисот дефиниций культуры¹⁵

В философии, культурологии и педагогике категория «культура» рассматривается как явление общественной жизни, в качестве специфического способа деятельности, включающего процесс творческой саморегуляции личности-субъекта, индивидуальности и неповторимости.

По определению Г.П. Выжлецова, «культура в сущностном смысле - это высшая степень благогороженности, одухотворенности и очеловеченности отношений, освоенная живущими и переданная последующим поколениям». ¹⁶ В.Н. Сагатовский считает, что «культуру можно определить как процесс результата человеческой деятельности, смысл которой заключается именно в реализации определенных ценностей или жизненных смыслов культуры»¹⁷

¹⁵ Кертман, Л.Е. История культуры стран Европы и Америки /Л.Е. Кертман.– М., 1997. – 14с.

¹⁶ Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: ЛГУ, 1996

¹⁷ Рерих Н.К. Алтай - Гималаи // Времен связующая нить. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1994. – 142 с..

Понятие культуры включает в своем содержании духовную и материальную культуру. В одном случае речь идет о музыке, театре, религии, и в другом – о земледелии и садоводчестве, компьютерном обеспечении производства и т.д. Материальная культура включает в себя предметные результаты деятельности людей (машина, сооружения, результаты познания, произведения искусства, нормы морали и права и т.д.), культура духовная объединяет те явления, которые связаны с сознанием, с интеллектуальной и эмоционально-психологической деятельностью человека (язык, знания, умения, навыки, уровень интеллекта, нравственного и эстетического развития, мировоззрение, способы и формы общения людей).

Материальная и духовная культуры находятся в органичном единстве, интегрируясь в некоторый единый тип культуры, который исторически изменчив, но на каждом новом этапе своего развития наследует все наиболее ценное, созданное предшествующей культурой.

Культура – явление синкретическое, фон для гармоничных отношений человека с природой, обществом и самим собой, синтез материальных и духовных ценностей, необходимое условие гармонической взаимосвязи с окружающим миром и обеспечения цивилизованного будущего. Культура, пронизывая всю жизнедеятельность общества, является одной из составляющих обобщенного критерия конкретного исторического бытия. Это специфический способ жизнедеятельности в единстве и многообразии исторически выработанных форм.

Культура – основной механизм адаптации к окружающей среде, средство адаптации к функциональным требованиям существования, своеобразная «иммунная система», защищающая человека. Каждая культура может быть истолкована как стратегия человеческой адаптации, а каждый элемент уникальной социальной модели как средство для получения из среды обитания максимальной энергии.

В понятии «культура», восходящем к римской античности, обычно подчеркивается фиксируемое им отличие «человеческой жизнедеятельности от биологических форм жизни»¹⁸

И действительно, первое значение данного термина – это и возделывание поля, обработка сада и уход за растениями и животными, то есть земледелие и сельское хозяйство. Наиболее же привычное для нас значение «культуры» как воспитания и образования в этом контексте воспринимается как нечто дополняющее, а иногда и исправляющее человеческую природу

¹⁸ Философский энциклопедический словарь/под ред. Е.Ф. Губского и др. – М.: ИНФРА – М, 2002. – 576с

и даже противостоящее ей. Культурный человек всем обязан образованию и воспитанию; это и составляет содержание культуры всех народов, сохраняющих культурную преемственность и традиции как форму коллективного опыта во взаимоотношениях с природой.

Между тем, в этом случае контекст (а значит, и базовые значения) понятия «культура» невольно искажается. Не принимается в расчет еще одно важное обстоятельство: «культура» – это поклонение, почитание, почет, культ. Прежде всего, религиозный культ. В древности человек постоянно находился в окружении богов: он встречался с ними в поле и в роще, в зелени деревьев, в тенистых гротах и речных заводях, но боги жили и в городе, и в доме человека, они оберегали городские законы и безопасность граждан.

Древние греки создали уникальную систему образования, в которой формируется не профессионал в определенной области, а человек как личность, с определившимися ценностными ориентациями. Несомненно, в этой обращенности к человеку и состоит непреходящее гуманистическое значение понимания культуры, в основе которого лежит идеал человека, идеал, выступающий целью культурного процесса. Без греческой идеи культуры не существовало бы ни античности как исторической эпохи, ни западноевропейского мира культуры.

Средневековая культура – культура христианская, отрицая языческое отношение к миру, тем не менее, сохранила основные достижения античной культуры. Если в основе античного понимания культуры лежало признание безличностного абсолюта, которым выступал «божественный строй вещей», то в средневековой культуре прослеживается постоянное стремление к самосовершенствованию и избавлению от греховности.

Отмечая универсальность средневекового символизма, исследователи обычно подчеркивают особую роль книги, и, в частности, Библии. «... Книга была, безусловно, величайшей из драгоценностей. Не она ли заключала в себе не только слово, изреченное самыми великими писателями Древнего Рима, но и, самое главное, слово Божие, глагол, с помощью которого Господь Всемогуший установил свою власть над миром сим¹⁹

Новое понимание культуры позволило человеку осознать свою уникальность. Бог создал человека, его бессмертную душу. Счастье не в познании себя, а в познании Бога. Счастье и свобода человека не в его «автаркии» (независимости), а в осознании того духовного родства, в котором он

¹⁹ Никандров, Н.Д. Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2000. – 142с.

находится с Всевышним. Тогда человек научится преодолевать себя, достигать недостижимого.

Помимо исторической, философской, научной и художественной литературы древности, изучавшейся со времен Высокого Средневековья и Возрождения, предметом интереса в XVIII столетии становятся археологические памятники, произведения народной культуры, обстоятельные описания путешественниками культур отдаленных неевропейских стран, данные о различных языках и т.д.

Тогда же обозначилась невозможность гармонического единства в мире и в человеке «природы» и «культуры», наметилось противопоставление их друг другу (наиболее ярко – в работах Ж.-Ж. Руссо). Немецкая классическая философия предприняла попытку устранить это противоречие, рассматривая культуру как исторический процесс развития духа, в котором оппозиция «природы» и «культуры» является необходимым, но преходящим моментом на пути к их синтезу.

С наибольшей полнотой эти проблемы разработаны в философии Г.В.Ф. Гегеля, но на философию культуры серьезное влияние оказали также Иммануил Кант (1724-1804) и Иоганн Готфрид Гердер (1744-1803).

Кант развел, качественно различил два мира: мир природы и мир свободы. Только второй из них и есть подлинно человеческий мир, то есть мир культуры. Как естественное существо человек не свободен – он находится целиком во власти внешних для него причин и следствий, во власти времени. Здесь, в природе, где господствуют законы зоологии, и лежит источник изначально злого.

Но зло не фатально. Оно может и должно быть преодолено, побеждено культурой: моралью, всеобязательной силой морального долга. Человек как моральное (культурное) существо – уже не феномен, а ноумен – умопостигаемая сущность, свободно определяющая собственную траекторию жизни, ее высший смысл и конечную цель.

Высшее проявление культуры есть, ее эстетическое проявление – этот вывод Канта с восторгом был принят и положен в основу общего представления о сущности и назначении культуры всем европейским романтизмом конца XVIII - начала XIX в., художниками и теоретиками.

Гердер И.Г. в работе «О происхождении языка» (1772 г.) пытается объяснить появление языка на основе изучения естественных законов, определяющих бытие человека. Историческое становление и развитие языка он осмысливает как бесконечный процесс развития культуры через преемственность различных культур. Культуру Гердер понимал весьма широко, выделяя в качестве ее важнейших частей язык, науку, ремесло,

искусство, семью, государство, религию. Взаимовлияние этих элементов и является источником культурного развития.

Необходимо в практике сегодняшнего дня, ибо он обращен в будущее, вводить принципы образования, которые реально помогут человеку осмыслить (с позиции современной науки) свое место и роль в этом мире.

Цель этих принципов – восстановить гармоничное взаимодействие человека и природы, возрождать духовно-чувственное, расширять миропонимание сегодняшнего человека до принятия космических идей.

Космическое начало прослеживается в культуре каждого народа с незапамятных времен до наших дней. «Образный язык народного творчества родственен всем народам. Отсюда планетарность народного искусства, вытекающая из его общечеловеческой сущности. Она определяется, прежде всего общностью тем, мотивов в народном искусстве движимо вневременными ценностями. В нем нет понятия о жизни для себя, вне общего, как нет настоящего вне прошлого и будущего»²⁰

Нельзя сегодня воспитывать молодое поколение в отрыве от древних культурных традиций, нравственных устоев и принципов народной педагогики. Выработанные человечеством духовные, морально-этические нормы не могут быть отброшены назад, как ненужный хлам. Сегодня нам предстоит их новое прочтение, введение в новые социо-культурные подтексты.

Постепенно происходит осознание того, что высокий духовный потенциал общества является одним из важнейших условий его выживания и прогресса. Исследователи отмечают, что актуализация проблем духовности обусловлена также образовательной ситуацией (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, А.В. Мудрик и др.).

Таким образом, культура предполагает, с одной стороны, дать представление о культурном плюрализме как объективном свойстве социальной действительности, а с другой – помочь будущим педагогам дошкольных учреждений организовать собственную педагогическую деятельность с учетом современных общественных тенденций.

Истинную культуру человека формирует выработанные и передаваемые из поколения в поколение народные традиции воспитания.

Процессом воспитания обеспечивается живая связь поколений, сохраняются главные ценностные ориентиры. Народная педагогика провозглашала ценностное отношение к человеку (ребенку) как самоцели. В народе

²⁰ Рерих Н.К. Алтай - Гималаи // Времен связующая нить. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1994. – С.33.

наряду с культом предков всегда существовал своеобразный культ детей, он был связан с обращением народа к будущему, с их надеждами, чаяниями и мечтами.

Встреча с представителями другой культуры – принципиальное событие. Оно позволяет ощутить собственное культурное своеобразие и, соответственно, осознать контуры, облик, наконец, сам факт существования своей культуры в ряду иных. Встреча с другой культурой – значимое, знаковое событие для самоопределения «нашей» собственной. Культура рассматривается в максимально широком смысле: и как многовековая традиция, и как модный стиль поведения. Основанием же для выделения того или иного типа культуры может выступать национальный, этнический, религиозный, возрастной, половой и просто мировоззренческий момент.

В нынешних условиях встречи с представителями другой культуры не составляют особой сложности. Ибо мы живем в век глобальной интеграции: на огромные расстояния достаточно быстро сегодня перемещаются люди, товары, деньги, информация, услуги. Представители разных культур пересекаются и взаимодействуют друг с другом по самым разным поводам и в самых разных аспектах. В этом проявляется поликультурность – отчетливо выраженное ныне свойство социальной реальности.

Одной из иллюстраций того, в какой мере поликультурная атмосфера сегодняшнего дня служит возникновению, быстрое распространение и развитие Интернета. Задуманный как технологически эффективное средство коммуникации, Интернет фактически стал средой (пусть лишь виртуальной) представленности, сосуществования и взаимодействия различных культур.

Интернет воплощает поликультурность в концентрированном виде, не размытом ни фактором времени, ни фактором пространства. Он одновременно работает на поликультурность и является ею. Его изобретение в некотором смысле гимн человеческой поликультурности. Интернет – множественность культур в действии.

Но положение разнообразных культур не столь уж безоблачно в наш технически развитый век. Мир частного, культурно-специфического в принципе лишается традиционной своей защищенности, фактически превращаясь в предмет всеобщего обозрения. Как отмечает французский философ Ж. Бодрийяр, никто не в состоянии более обеспечить границы собственного бытия.

Проблемы функционирования поликультурного социума в целом конкретных общностей, составляющих его, а также взаимоотношений

между ними неразрывно связаны с поведением и мироощущением отдельных личностей, волей или неволей оказывающихся включенными в поликультурную среду. Являясь членом различных социальных групп, черты которых мы в той или иной степени воспроизводим, каждый из нас пытается выработать своеобразный жизненный почерк, выстроить мир, пусть небольшой, но за который мы отвечаем бы как его авторы, наконец, оставить какой-то след после себя.

Термин «поликультурное образование» — не отечественного происхождения. Он является аналогом сформированного в западной интеллектуальной культуре в 1970-е годы понятия «multicultural education».

Первые попытки дефиниции этого понятия были предприняты авторами международного педагогического словаря, изданного в Лондоне в 1977 году, которые квалифицировали феномен «multicultural education» как отражение идеалов культурного плюрализма в сфере просвещения. Наиболее исчерпывающее определение понятия «multicultural education» представлено в Международной энциклопедии образования, где оно рассматривается как «педагогический процесс, в котором репрезентированы две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку».

Даже беглое ознакомление со справочной, энциклопедической литературой показывает, что идея поликультурного образования возникает не изолированно, как некоторая, изобретенная специалистами в сфере педагогики теоретическая конструкция, она является частью определенной идеологии, соответственно имеет определенные философские основания. Каковы эти основания?

Как представляется, философский смысл феномена поликультурного воспитания раскрывается посредством его отнесения к таким основополагающим категориям философии культуры как категории «культурный монизм» и «культурный плюрализм». Эти категории отражают два фундаментальных аспекта бытия культуры — его единство и многообразие. Осмысление мира культуры как единого и, в то же время, многообразного — сложная задача. Для ее решения необходим особый, диалогический способ мышления. Такой способ мышления не задан человеку изначально.

Исторически наиболее ранней была монологическая форма осмысления мира культуры, основу которой составлял культурный монизм — позиция, основанная на абсолютизации культурного единства, базирующаяся на принципах единокультурия. Это наглядно демонстрирует история европейского образования, которое в своих исходных формах было монокультурным. Воплощением культурного монизма выступал средневековый

университет — пронизывающая все тело университетской науки христианская теология, квалифицировала нехристианские культуры как воплощение зла, греха. Доходившая до абсурда регламентация поведения студентов, бакалавров, лиценциатов, магистров, деканов, ректоров делала университет похожим на монастырь. Секуляризация образования в эпоху Просвещения не отменяет монокультурные стратегии, только изменяет их направленность — образование начинает рассматриваться как приобщение к европейской культуре, другие культуры квалифицируются как отсталые, дикие, варварские. В XIX веке европейская просвещенческая монокультурная модель образования приобретает, в определенном смысле, статус универсальной: в ставших на путь модернизации обществах, образование котируется как процесс приобщения к европейской культуре, т. е. как вестернизация.

Нивелирование культурного многообразия — характерная особенность как досоветской, так и советской системы образования в нашей стране. Идея постепенного стирания национальных различий, сближения наций, направленная на достижение их полного единства, составляла основу образовательных стратегий советской школы, в программах которой этнические культуры представлялись в строго дозированной норме. Не надо думать, что российские тенденции были уникальными, шедевр монокультурализма — знаменитый «плавильный котел» — был создан в США.

Тем не менее, во второй половине XX века культурный монизм как мировоззренческая позиция и образовательная стратегия вступает в полосу кризиса. Рост этнического и расового самосознания, расширение международного сотрудничества, усиления миграционных процессов в мировом масштабе способствуют девальвации идеалов монокультурализма. Нарастает их критика, в русле которой рождается убеждение в том, что, замораживая рост многообразия и сложности культуры, монокультурализм способствует снижению энергетического потенциала выживаемости общества. Монокультурным подходам как контрпродуктивным противопоставляются поликультурные. Наиболее яркое выражение эта тенденция находит в философии постмодерна. Именно постмодернистский дискурс является тем лингвистическим полем, на котором прорастает термин «поликультуризм».

Таким образом, стратегия поликультурного образования выдвигается как антитеза монокультурным воспитательным традициям. Можно ли рассматривать эту стратегию как оптимальную? На этот вопрос трудно дать однозначный ответ.

Несомненно, поликультурное воспитание несет в себе много позитивного:

- расширяет горизонты воспитательной деятельности;

- способствует формированию полифонического видения мира;
- ставит своей целью воспитание «неодномерного» человека;
- культивирует толерантность как нравственный идеал и норму поведения. Поликультурное воспитание зиждется на принципах эпистемологического плюрализма, недопустимости авторитарности в научных суждениях, в его рамках осуществляется демократизация воспитательного процесса.

Однако, очевидно, что стратегии поликультурного воспитания также не свободны от определенной доли односторонности — абсолютизируя идею многообразия мира культуры, они нивелируют идею его единства.

В результате воспитание становится фрагментарным, эклектика, проникая во все поры воспитательного организма, изнутри разлагает его. Это имеет определенные социальные последствия, ведет к атомизации общества, его расщеплению на изолированные локусы.

Таким образом, поликультурное воспитание — лишь обратная сторона монокультурного. Оптимальная воспитательная стратегия возможна лишь при условии соединения принципов монокультурности и поликультурности, их взаимной коррекции, равновесия. Этой стратегией является диалог. Диалог — это не простое наложение двух противоположных идеалов — единства и отдельности, монокультурализма и мультикультурализма, но поиск «срединной культуры».

При этом формирование «срединной культуры» — это не разовая акция, а процесс. Только диалог делает осуществимым соединение идеалов безусловной ценности личности и общечеловеческого солидаризма. Поэтому суперцель современного образования можно определить как воспитание диалогического человека, способного воспринимать и создавать мир в гармонии его многообразия.

Значительную помощь в моделировании диалогических обучающих и воспитывающих стратегий может оказать концепция «Школы диалога культур» крупнейшего отечественного философа и культуролога В. С. Библера, который определяет саму культуру как диалог культур, как форму: «...одновременного бытия и общения индивидов различных культур»²¹

Простейшая поликультурная ситуация — это встреча различных социальных «языков», будь то форм поведения, картин мира, средств выражения собственной позиции и представлений. Преподаватель выступает одновременно в роли участника и посредника взаимодействия двух и более культур: он находится в интенсивном диалоге с представителями мира

²¹ Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры. М., 1991. — 24-27с.

студентов. Наряду с этим он выполняет и двоякую посредническую функцию.

Во-первых, преподаватель помогает будущему педагогу дошкольных учреждений ощущать и вести себя достойным образом в ситуации встречи за пределами колледжа с поликультурным миром (а ведь это постоянно случается и в годы учебы, и по окончании колледжа). Во-вторых, преподаватель способствует тому, чтобы разные культуры мирно и, по возможности, плодотворно взаимодействовали в пространстве самого учебного заведения (очевидно, что каждый студент привносит в стены колледжа культуру своих родителей и друзей, этнической группы и социального слоя, которому он принадлежит). Коль скоро поликультурен социальный мир, то соответственно, поликультурной является и студенческая реальность, во многом представляющая собой его продукт, слепок.

Поликультурное воспитание решает ряд практических и учебных проблем. Среди них:

а) мирное и плодотворное взаимодействие разных культур в пространстве учебного заведения, ибо очевидно, что каждый студент привносит в стены колледжа культуру своих родителей и друзей, этнической группы и социального слоя, которому принадлежит;

б) обогащение, культурная децентрация картины мира студента, по возможности, освобождение ее от стереотипов дискриминации в отношении иных социальных групп;

в) развитие критического мышления в ходе осознания многомерности общественной реальности, ее полифоничности и многоликости, допустимости альтернативных точек зрения, логик рассуждения, языков самовыражения; выработка навыков ведения диалога и продуктивного обмена мнениями;

г) чуткое отношение к состоянию другого, терпимость к инаковости, что принципиально для процессов социальной солидарности.

Поликультурная педагогика исходит из того, что образование и воспитание должно учитывать национальные различия и включать множество типов, моделей и ценных педагогических ориентаций, адекватных мировоззрению и запросам этнокультурных групп.

Оптимальными педагогическими условиями и средствами реализации этнической модели в поликультурном воспитании являются:

1. Подход, предусматривающий рассмотрение каждой этнической культуры как ценной, уникальной составляющей мировой культуры;

2. Построение поликультурного воспитания и образования основывается на трех компонентах: национальном, федеральном, мировом;

3. Базирование поликультурного на этнопедагогическом материале, опирающемся на основные средства народной педагогики.

Целями поликультурного воспитания являются одновременно приобретение знаний и соответствующее воспитание. Оно преследует три группы целей, которые можно обозначить понятиями «плюрализм», «равенство», «объединение». В первом случае речь идет об уважении и сохранении культурного многообразия. Во втором - о поддержке равных прав на образование и воспитание. В третьем - о формировании в духе общенациональных, политических, экономических, духовных ценностей.

Поликультурная составляющая воспитания раздвигает рамки внутреннего мира студента. Происходит это в процессе знакомства с разными историческими и географическими знаниями, в ходе сравнительного анализа реалий разных культур. Так студент овладевает навыками культурной децентрации.

Существенным следствием поликультурного воспитания является умение замечать и учитывать в своих действиях альтернативное мнение. Студенты узнают о реальной многомерности общественной реальности, ее полифоничности и многоликости, о существовании точек зрения, логик рассуждения, языков самовыражения, отличных от их собственной (или референтной для них группы), осваивают навыки ведения диалога, обмена мнениями. И в этом отношении поликультурное воспитание имеет прямое отношение к развитию критического мышления, учит навыкам поиска совместными усилиями наиболее продуктивного решения той или иной проблемы.

В эмоционально-этическом плане поликультурная составляющая воспитания ориентирует быть чуткими к непривычным, необычным формам поведения другого, терпимыми к ним, ориентирует на стремление понять, выражением чего они являются, какие переживания скрываются за ними. Подобная толерантность и эмпатия (чуткость к эмоциональному состоянию другого, сопричастность ей), по мнению Р. Рорти, принципиальна для становления социальной солидарности.

Г.В.Драч отмечает, ссылаясь на мнение Н.А.Бердяева: «... В России отсутствует единая культурная традиция ..., раздробленность объясняется антиномичностью национального характера, несоединенностью в нем мужского и женского, что в свою очередь связано с географическим положением России, в которой «смешались два потока мировой истории»²²

²² Бердяев, Н.А. Философия творчества, культуры и искусства: в 2-х т. – М.: Искусство, 1994. – с.352

Три константы русского образования, выделенные, Е.П. Белозерцовым звучат следующим образом:

- духовность – чуткое внимание русского человека к области вечного;
- открытость – умение русской культуры и образования открыться внешним влияниям, замечать зарубежные ценности, преобразовывая и обогащаясь ими, но сохраняя единственность и неповторимость;

Традиционность – изучение и использование народной культуры, педагогики.

Отечественный педагог, философ и гуманист К.Д.Ушинский ввел в научный оборот понятие «народная педагогика».

Великий педагог, отмечает: «... Воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях или заимствованных у другого народа ..., ... и воспитанию только остается черпать из этого и чистого источника»²³

У просветителей XIX века вопросы национального воспитания всегда были предметом пристального внимания. Н.В. Гоголь, И.А. Ильин, Д.И. Менделеев, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский и др. отстаивали национальную идею в воспитании. Н.В.Гоголь писал: «... русский гражданин должен знать дела Европы. Но ... если при этой похвальной жадности знать чужеземное, упустить из виду свои русские начала, то знания эти не принесут добра, собьют, спутают и разбросают мысли, на место того, чтобы сосредоточить и собрать их»²⁴

И.А.Ильин писал еще более категорично и определенно: «Все, что воспитывает духовный характер человека, - все хорошо для России, все должно быть принято, творчески продумано, утверждено, насажено и подержано. И быть отвергнуто, хотя бы оно было принято всеми остальными народами»²⁵

Мы согласны с утверждением Н.М. Борытко о том, что «способность к культурной идентификации, т.е. осознания своей принадлежности к определенной культуре, интериоризации ее ценностей (принятию их как своих),

²³ Ушинский, К.Д. Воспитание человека. – М.: Изд. дом. «Карпуз», 2000. – 256 с.

²⁴ Гоголь, Н.В. Калмыки//Времен связующая нить. – Элиста, 1984. – .17-18. с.

²⁵ Ильин, И.А. Путь духовного обновления. Собр. соч. в 10 т. – М., 1993. - 97 с.

выбору и осуществлению культуросообразного образца жизни и поведения определяет целостность личности как социального типа»²⁶

Ведущей конструктивностью, созидательностью духовной силой в жизни нации в настоящий момент остается народная педагогика. По мнению Г.Н.Волкова, могучая сила гармонизации межнациональных отношений сконцентрирована в народной педагогике, а реализация комплекса педагогических задач – позволяет признать народную культуру как ценность. Целостную систему обучения и воспитания, с учетом специфических особенностей нации, этносов и регионов, создало именно народное наследие. И это, в свою очередь, позволило сформировать самобытную культуру воспитания, обогащаемую и приумножаемую из поколения в поколение²⁷

Традиции, передаваемые родителями, а также предыдущими –поколениями, т.е. прародителями, наследует человек. Впоследствии сам культивирует их у собственных наследников и продолжателей рода, являясь носителем данного наследия. Путь к душе народа лежит через истоки ее формирования, т.е. систему народного воспитания. В практике воспитания народ всегда имеет стремление достичь цели идеала совершенного человека. Тесно связаны с особенностями национального характера представления об идеале совершенного человека. Однако, по справедливому замечанию Г.Н.Волкова, «идея совершенного человека не является этнической, возникая как общечеловеческая идея гармонии с природой и необходимости приспособления к ней и преобразования ее, поднимая человека на новую ступень гармонии». Этническая специфика касается только конкретных деталей программы человеческого совершенства

Характеризуя значимость народной педагогики Г.Н.Волков, отечественный педагог, основоположник этнопедагогики, сформулировал Золотое Правило Этнопедагогики:

«Без памяти (исторической) – нет традиций,
без традиций – нет культуры,
без культуры – нет воспитания,
без воспитания – нет духовности,
без духовности – нет личности,
без личности – нет народа (исторической личности)»²⁸

²⁶ Боротко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград, 2001.- 36с.

²⁷ Волков, Г. Н. Педагогика национального спасения: Избр. этнопедагогические соч./Г.Н. Волков; сост.: А.А. Сокальский. – Элиста: АПП Джангар, 2003. – 167с.

²⁸ Волков, Г. Н. Педагогика жизни. – Чебоксары, 1989. – 334 с.

Вечные духовно-нравственные и педагогические ценности предлагают рассматривать ученые исследователи: Г.Н.Волков, О.Д.Мукаева, Г.Н.Петрова, З.Б. Цаллагова и др.

Это такие ценности как: любовь к детям – культ ребенка; любовь к матери переходящая в культ; уважение предков, преданность семье – культ предков; любовь к Родине, к человечеству; трудолюбие; взаимная терпимость, благодарность, справедливость; искренность, открытость, честность; гостеприимство и т.д.

Пользуясь, этими вечными ценностями мы знакомимся с прошлыми эпохами и поколениями. Складывающаяся веками национальная культура, собирает по крупицам духовные ценности каждого народа, каждого поколения.

Народная педагогическая культура каждого из народов России отличается своеобразием, так как отражает особенности бытия этноса. Вместе с тем, сравнительный анализ первоисточников и работ отечественных исследователей позволяет заключить, что у народов России имеется много общих традиций обучения и воспитания. Это обусловлено, в частности, ориентацией традиций на духовно-нравственные идеи.

Взаимодействие личностей с объектами другой культуры, взаимоотношения носителей различных культурных ориентации, с одной стороны, позволяет более глубоко осознать уникальность духовного и культурного достояния своего народа; с другой - создаются благоприятные условия для познания и понимания ценностей, верований, стилей жизни других народов, формирования и уважительного отношения к людям, принадлежащим к иным этносам, конфессиям, расам.

Прогрессивно мыслящие люди осознают важность культурного и языкового многообразия, ибо, как говорит Г.Н. Волков, в народных культурах нет материала для национальной розни.

Ценность человеческой жизни, по мнению Ф.С. Эфендиева, является и «основой сохранения мира и развития творческого, духовного потенциала и этнической культуры каждого народа».²⁹ Идея возрождения народных культур, как основной путь общества к возрождению духовных и сохранению его истинных ценностей, заложена еще в трудах русских педагогов и философов Н.М. Бердяева, Л.Н. Гумилева, В.В. Розанова, В.С. Соловьева. Сегодня эта идея воплощается в «Государственной программе

²⁹ Эфендиев, Ф.С. Национальное самосознание и нравственное сознание // Нравы, традиции и обычаи народов Кавказа: тезисы общероссийской конференции 23-25 сентября. – Пятигорск, 1997. – 76с

национального возрождения народов Российской Федерации», «Национальной доктрине образования». Переход к личностно-ориентированному образованию культурологического типа предполагает освоение как этнических, так и общекультурных ценностей человека (В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Н.Э. Куликовская, В.В.Серигов, Ф.С. Эфендиев и др.).

Педагогический потенциал народной культуры отражен в народной педагогике. Каждым народом создана уникальная, самобытная культура воспитания (Г.Н. Волков, А.Э. Измаилов, В.Ф. Афанасьев, Я.И. Ханбыков и др.). Педагогическое наследие народов Северного Кавказа стало предметом изучения многих ученых, которые сделали попытку описать, возродить и ввести в современный контекст жизни традиции и методы народного воспитания (В.Х. Арутюнян, М.Г. Гуртуева, О.Д. Мукаева, Б.М. Ховратович, И.А. Шоров и др.). Возвращение воспитания к культурным ценностям и народным понятиям выступают настоятельной необходимостью общества и образования. К.Д. Ушинский, подчеркивая значимость уважения души народа, отмечал, что наибольшего внимания в системе народного воспитания заслуживают ценности.

В настоящее время, когда с особой остротой стоит задача духовного возрождения общества, искусство в целом, и народное музыкальное искусство в частности, решают задачи гуманизации образования студентов. Поэтому в современной образовательно-воспитательной практике эстетическое воспитание должно стать приоритетным направлением развития личности человека. Сегодня нельзя представить себе полноценного образования и воспитания без выработки глубокого понимания значимости духовных ценностей, роли и места культуры, искусства в обществе, бережного отношения к национальным художественным ценностям и традициям, – без стремления познать историко-культурное богатство человечества.

Актуальность данной проблемы продиктована тем, что:

- 1) в условиях обостряющихся противоречий в человеческом сообществе, важно изучить этнокультурные традиции;
- 2) только с возрождением общечеловеческих ценностей (как например, истина, добро и красота – ценностей, формирующих духовное развитие), можно восстановить изначальную гармонию человека с культурой;
- 3) именно студенческий возраст наиболее сензитивный период для формирования духовности мышления.

В странах, связанных с очагами древнейших цивилизаций, важной частью культуры являлась музыка. У древних египтян, шумеров, ассирийцев,

вавилонян, китайцев и индийцев была развита музыкальная культура, отличающаяся многообразием традиций, богатым инструментарием. В храмах и дворцах правителей древних государств важнейшая функция музыки - церемониальная. Музыке приписывалась сверхъестественная сила, считалось, что она могла вызывать дождь, исцелять больного и т.д. Поэтому она являлась важной составной частью обрядов, ритуалов и церемониалов.

Многие народы в древности верили в то, что успех дела зависит от Божеств, покровительства которых нужно добиваться. Этой цели – воздействию на таинственные, волшебные силы – и следовала музыка. Божеества имели не только словесные, но и музыкальные имена – ими служили особые мелодии и ритмы. Настойчивое, многократное их повторение превращало музыку в заклинание.

Из-под власти мифа и магии высвобождались другие цели музыки. Среди них важнейшая – помощь в труде. Возникли песни, связанные с земледельческими работами: например, песни покосные, жатвенные, молотильные, песни погонщиков верблюдов, пастухов, прядильные песни.

В древности у многих народов важной составной частью церемониала принятия пищи, пиршества была - застольная песня.

В современном мире, где интеграционный процесс охватил все сферы социально-экономической жизни, важно сохранить национальную культуру, ибо именно в ней духовный мир человека найдет свою опору. Только глубоко познав образ родной культуры, человек сможет понять и окружающий его, такой разноликий мир, сможет, наконец, преодолеть отчуждение от природы и восстановить свою целостность с ней. Человек не должен впадать в культурное беспамятство, ему нужно чувствовать свою «нравственную оседлость»³⁰

Самобытные концепции воспитания и образования возникли у народов России задолго до того, как появились школы в связи с потребностью общества в передаче подрастающим поколениям социокультурного опыта.

Теоретический анализ народных эпосов и других произведений фольклора, научных публикаций таких известных отечественных ученых, специалистов по этнопедагогике, как Г.Н. Волков, К.И. Бузаров, М.Б. Гуртуева, О.Д. Мукаева, И.А. Шоров показал, что образовательные традиции обладают мощным гуманистическим потенциалом, воплощенным в духовном и культурном достоянии народа, в идеалах, средствах и методах народной педагогики.

³⁰ Цаллагова, З.Б. Этнопедагогическая афористика. – М.: Магистр, 1997. – 217с.

Народная педагогическая культура каждого из народов России отличается своеобразием, так как отражает особенности бытия этноса. Вместе с тем сравнительный анализ первоисточников и работ отечественных исследователей позволяет заключить, что у народов России имеется много общих традиций обучения и воспитания. Это обусловлено, в частности, ориентацией традиций на духовно-нравственные идеи.

Опыт развития образования в современном мире показывает, что абсолютизация этнического в обучении и воспитании может привести к формированию у молодежи чувства национальной исключительности и культурной изоляции народа. Все большее число отечественных и зарубежных педагогов приходит к выводу о том, что в разработке теоретических основ этнопедагогики и внедрении позитивных образовательных традиций в практику методологическим положением такого типа учебно-воспитательного процесса является диалог культур народов, проживающих в наших республиках, в России в целом, в мире на основе установления разумного баланса общечеловеческого, российского и этнического аспектов в образовании.

Кризисные черты современной культуры нашли свое наиболее яркое выражение в различных симптомах распада социальной коммуникабельности. Эта тема получила художественное воплощение в современном искусстве в различных формах (в сюрреалистических – живописи и поэзии, неореалистических – прозе и кинематографе, «абсурдистском театре» и т.д.) у большого круга авторов: Т. Уильямса, С. Дали, И. Бергмана, С. Беккета и многих других.

Начало теоретического рассмотрения проблемы человеческого общения в 20-е годы XX столетия было положено немецким философом М. Хайдеггером в его «Бытие и время» и французским исследователем Г. Марселем в «Метафизическом дневнике», Ж.-П. Сартром и А. Камю в работах 40-60-х годов. Ситуацию философской полемики вокруг поставленной проблемы помогли создать работы М. Бубера и Х. Ортеги-и-Гассета.

Под общением принято понимать отношения, возникающие между двумя индивидами, связанными между собой социальными связями, но сохраняющими свои индивидуальные черты. Умения понимать другую сторону, вступать в диалог лишилось современное общество, привив человеку неприятие культурных ценностей различного характера.

Двадцатый век заставил многих ученых рассматривать культуру как противоположное цивилизации образование. Если цивилизация всегда стремится к неуклонному движению вперед, ее путь - восхождение по лестнице прогресса, то культура осуществляет свое развитие, отказавшись от однонаправленного линейного движения вперед. Культура использует

предшествующее духовное наследие как трамплин для новых достижений по той причине, что она не может отказаться целиком или частично от культурного фонда. Напротив, огромное значение в культурном процессе имеет сопричастность с различными воплощениями традиции. Культура может строиться только на основе духовной преемственности, только с учетом внутреннего диалога культурных типов.

Культура – это огромное полифоническое пространство, подобное произведению искусства. В нем различимы «голоса» различных культурных персонажей, значимость которых не умалется ни возрастом, ни национальной принадлежностью, ни какими-либо иными обстоятельствами.

Формирование художественного мира любого философа или композитора, архитектора или модельера всегда протекает с опорой на целый комплекс культурно-художественных традиций.

Сейчас стало ясно, что диалог культур предполагает взаимопонимание и общение не только между различными культурными образованиями в рамках больших культурных зон, но и требует духовного сближения огромных культурных регионов, сформировавших на заре цивилизации свой комплекс отличительных черт.

Говоря о союзе культурной средиземноморской группы и индийско-дальневосточной, Г. Померанц выдвигает следующий вариант диалога: Европа дала пример единства национального многообразия, Китай - пример единства духовного многообразия, Можно представить себе будущее как сочетание европейского плюрализма этнических культур с китайским плюрализмом духовных культур.

Диалог – это вопрос не только о гуманитарных контактах больших культур, но и о способе приобщения отдельно взятой личности к духовному миру этих культурных образований. По выражению М. Бахтина, культура может существовать только на границах между днем сегодняшним и прошлым, между различными формами культурной деятельности, между произведениями различных авторов.

Диалог, как принцип культурного развития, позволяет не только органично заимствовать лучшее из мирового наследия, но и вынуждает человека подать «свой» голос, совершить личностное переосмысление «чужой культуры». Только внутреннее переосмысление культурных ценностей, только активный диалог с культурными фигурами делает человека культурным, приобщенным к большому космосу культуры.

Диалоговая форма позволяет проявиться амбивалентной природе культуры.

Трудно не согласиться с В.С. Библером: «Каждая культура есть некий «Двуликий Янус». Ее лицо столь же напряжено, обращено к иной культуре, к своему бытию в иных мирах, сколь и внутрь, вглубь себя в стремлении изменить и дополнить свое бытие»³¹

Сегодня развитие принципа диалога культур - реальная возможность преодолеть глубочайшие противоречия духовного кризиса, избежать экологического тупика и атомной ночи. Реальным примером консолидации различных культурных миров является союз, сформировавшийся к исходу XX века в Европе между европейскими нациями. Возможность аналогичного союза между огромными культурными регионами может возникнуть только при условии диалога, который сохранит культурные различия во всем их богатстве и многообразии и приведет к взаимопониманию и культурным контактам.

С начала XX века стала развиваться идея поликультурности, ставшая основополагающей тенденцией современного культурно-цивилизованного развития. Л. Гурлитт, Ф. Гансберг, Г. Шаррельман в это понятие включали этническую и мировую культуры, способствующие развитию общечеловеческого сознания и утверждающие идею о едином мире. По их убеждению недопустима унификация культуры. Поликультурность они связывали со свободой духовного развития личности и народа: человек не может глубоко и осознанно овладеть культурой, если ему навязывают чужие идеи и взгляды, если не обеспечивается развитие его природных сил и способностей. В поликультурных обществах очень важно, какую установку демонстрируют члены доминирующей культурной группы, ибо она определяет контекст и государственную политику межкультурного взаимодействия.

Диалог является единственной формой сосуществования этнических культур и интерпретируется не только как способ взаимодействия личностей, но и как средство их взаимоотношений с объектами, явлениями культуры и искусства и различных культур в исторической перспективе. Диалог культур актуализируется в общении личностей. Без диалога культур нет развития личности.

Многонациональный состав Российской Федерации со всей очевидностью предполагает наличие проблемы педагогических решений взаимоотношений различных этнических культур с помощью поликультурного воспитания. В организационном плане - это деятельность моно- и многоэтнических учебных заведений. В плане содержания образования - это широкий спектр вопросов содержания и методик - от лингвистического

³¹ Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры. М., 1991. - 230с.

обучения до реализации демократических идеалов воспитания. Поликультурное воспитание фокусируется на нескольких педагогических принципах: воспитание человеческого достоинства и высоких нравственных качеств; воспитание для сосуществования с социальными группами различных рас, религий, этносов и пр.; воспитание толерантности, готовности к взаимному сотрудничеству. В условиях России (Калмыкии) универсальные принципы поликультурной педагогики могут быть определены как приобщение к малознакомой, русской, общенациональной и мировой культурам во имя духовного обогащения, формирования готовности и умения жить в многокультурной среде. К числу функций поликультурной педагогики можно причислить формирование представлений о многообразии культур и их взаимосвязи.

Взаимное изучение языков сближает людей на равноправной основе, улучшает общую атмосферу межнационального общения. Важно поэтому, например, «чтобы русских ребят учили местному языку», «нельзя навязывать чужой язык, но язык, который ребенок слышит кругом, ему уже не чужой, - писала Н.К. Крупская, - и поэтому важно изучать язык родной и преобладающий язык, окружающего населения».³²

Без соблюдения этих условий трудно создать высокую культуру межнационального общения, диалог культур.

Национальный быт и интернациональные взаимоотношения, национальная и интернациональная культура, преодоление культурной обособленности наций, сближение наций и их культур, борьба с пережитками великорусского шовинизма, свободолюбие и ненависть к любой форме гнета как национальная черта, бытовые особенности национальностей, поддержка прогрессивных национальных черт, взаимный обмен духовными ценностями, уважение к национальным сокровищам малых народов - этими идеями пронизаны педагогические произведения Н.К. Крупской.

Этнокультурная направленность обучения и воспитания, этническое воспитание, национальная школа - рассматривается не как конечный результат, а как средство приобщения к многообразию культур, к мировой цивилизации.

Идею национальной школы нельзя воспринимать односторонне, вне контекста единого образовательного пространства России, вне принципа открытости для проникновения достижений общероссийской и мировой культуры. Необходимо готовить этнокультурно-ориентированную личность, способную к творческой деятельности в поликультурном мире.

³² Крупская, Н.К. Педагогические сочинения. - М., 1978-1980. - 472 с.

Элементами социального и культурного наследия, передаваемыми из поколения в поколение и сохраняющимися в определенном обществе в течение длительного времени выступают традиции. Народная традиция выступает механизмом, позволяющим включать народную педагогику в воспитательно-образовательный процесс, поскольку сущностное выражение культуры народа во взаимосвязи с социальными условиями во временном промежутке несет именно традиция. В случае утери социальной значимости какой-либо общественной дефиниции, утрачивается и традиция, ее несущая.

Идеи поликультурности не являются продуктом только современной жизни. Они затрагивались и разрабатывались многими выдающимися умами человечества в прошлом.

Большой интерес, например, представляет программа «Пампедия», разработанная Коменским в XVI в. Великий мыслитель, исходя из посылки об общности людей, их потребностей и устремлений, обосновывает пампедию как программу универсального воспитания всего рода человеческого. Существенную часть «Пампедии» составляет формирование у детей умений жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить людей³³

Раскрытию сущности, целей, функций поликультурного воспитания помогают идеи Н.К. Рериха о «благодетельной системе», под которой он понимает «единение культур», создающее благотворное сотрудничество людей.³⁴ К обозначенной проблематике обращаются также выдающиеся философы и историки современности: А.Тойнби, Э.Мейлер, Н.Данилевский, Ю.Яковец. Их высказывания о целостности культурно-исторического развития человечества и наличие некоторых сходных принципов функционирования культур разных народов имеют не только теоретико-методологическое, но и практическое значение.

Образовательное учреждение призвано транслировать культуру общества в культуру личности. С учетом новых социокультурных реалий мировая педагогическая мысль разрабатывает соответствующую образовательную стратегию. В докладе международной комиссии ЮНЕСКО о глобальных стратегиях развития образования в XXI в. подчеркивает, что одна из важнейших функций образования - научить людей жить вместе, помочь

³³ Коменский, Я. А. Материнская школа. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия // Сост. Н.Б. Мчедлидзе и др. – М.: Просвещение, 1986 – 383 с.

³⁴ Рерих Н.К. Алтай - Гималаи // Времен связующая нить. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1994. – 84 с.

им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность.

В этих целях воспитания, с одной стороны, должно способствовать осознанию человеком своих корней и определению места, которое он занимает в мире, и с другой - привить ему уважение к другим культурам.

Международная энциклопедия образования, обобщая теоретические положения и складывающуюся практику в учебно-воспитательных учреждениях, рассматривает поликультурное образование как важную часть современного общего образования, способствующую усвоению студентами знаний о других культурах; уяснению общего и особенного в традициях, образе жизни, духовных ценностях народов; воспитанию молодежи в духе уважения других систем.

В России формируется традиция поликультурного воспитания, соединяющего некоторые упомянутые компоненты и включающего разнообразие культурных традиций как основную идею.

1.3. Социализация молодежи и ее воспитание

В педагогической науке проблема воспитания подрастающего поколения все еще носит дискуссионный характер. В теории педагогической науки воспитание является одним из основных педагогических понятий³⁵.

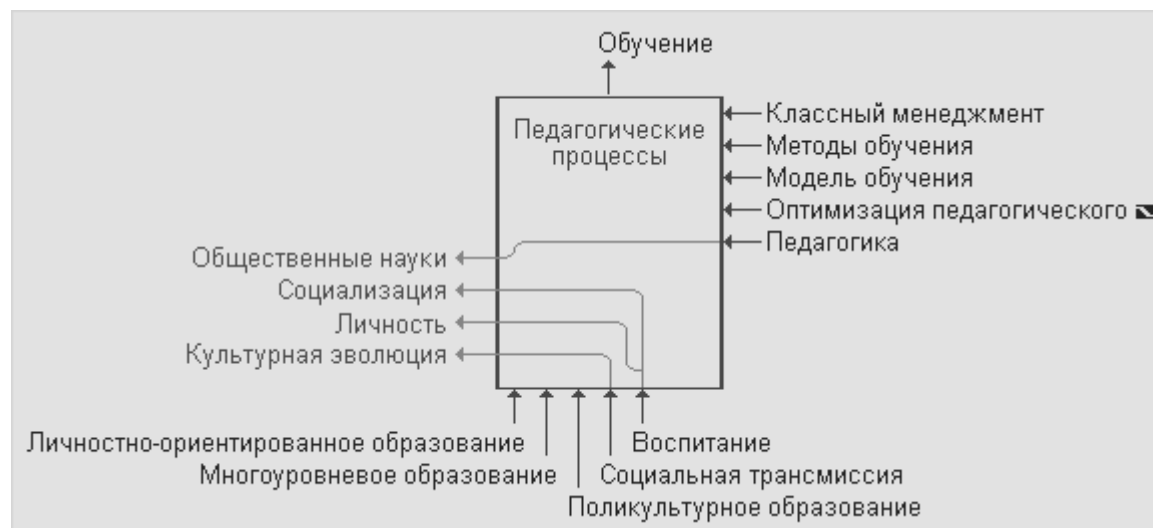


Рисунок 1.3.1. Схема взаимосвязи основных педагогических процессов

-  → включенный в 1 родовое понятие (обучение)
-  → включающий 5 подвидов
-  → оперирующий 5 терминами
-  → пересекающийся с 4 понятиями

Сам же термин «воспитание», как следует из схемы, наиболее тесно взаимосвязан с понятиями «личность» и «социализация».

Воспитание (англ. Education) в этом источнике трактуется как процесс целенаправленного систематического формирования личности в соответствии с действующими в обществе нормативными моделями³⁶.

Наиболее тесная взаимосвязь имеется между понятиями «воспитание» и «социализация». Социализация – принятие индивидом в процессе

³⁵ Профессиональное воспитание учащейся молодежи / Н. Н. Дьяченко. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк. – 1988 – 144 с.

³⁶ Там же

социального взаимодействия определенных норм и ценностей, взглядов и образа действий³⁷. Различают:

- первичную социализацию в родительском доме;
- вторичную социализацию в детском саду и школе;
- третичную социализацию в профессиональной деятельности.

В глоссарий не вошло понятие «профессиональное воспитание». Мы же полагаем, что это понятие вполне уместно, т.к. родовое понятие «социализация» непосредственно указывает на него, выделяя третичную социализацию.

В ходе исторического развития общества и педагогики определились различные подходы к объяснению категории «воспитание». Прежде всего, различают воспитание в широком и в узком смысле. Воспитание в широком смысле рассматривается как общественное явление, как воздействие общества на личность. В данном случае воспитание практически отождествляется с социализацией.

Воспитание в узком смысле, авторы электронного педагогического словаря, рассматривают как специально организованную деятельность педагогов и воспитанников для реализации целей образования в условиях педагогического процесса³⁸; Н.Е. Щуркова – как формирование отношений³⁹; Л.И. Новикова – как целенаправленное управление развитием личности ребенка, его сознанием, чувствами и поведением⁴⁰; А.В. Мудрик – как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в сфере их совместного бытия, как деятельность, вплетенную в ткань проживания детьми и взрослыми своей индивидуальной жизни⁴¹; Л.И. Шумская – как создание условий для усвоения воспитуемым определенных норм отношений и комплекса

³⁷ Профессиональное воспитание учащейся молодежи / Н. Н. Дьяченко. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк. – 1988 – 144 с.

³⁸ Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://dictionary.fio.ru/>

³⁹ Щуркова, Н. Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания / Н. Е. Щуркова // Педагогика : учеб. пособ. для ст-тов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Российское пед. агентство, 1991. – С. 344-390.

⁴⁰ Новикова, Л.И. Воспитание как педагогическая категория/ Л.И. Новикова // Педагогика, 2000. – № 6. – С. 18-23.

⁴¹ Мудрик, А. В. Воспитание // Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / А. В. Мудрик : гл. ред. В. В. Давыдов. – М., 1993. – Т. 1. – С. 165-168.

социальных ролей⁴²; Д.С. Лихачев – как педагогически организованный процесс вхождения ребенка в пространство культуры⁴³; И.А. Зимняя – как формирование ценностных ориентаций воспитанника⁴⁴ и др.

Сущностью воспитания, согласно воззрениям Б.Г.Ананьева, является создание системы «взаимозависимостей между людьми, которые порождают определенные отношения данной личности к другим людям, труду, обществу, самой себе»⁴⁵.

Н. Е. Щуркова в своем определении воспитания выделяет три аспекта. Она пишет: воспитание – это система профессиональной деятельности педагога (педагогов), состоящая из трех ключевых моментов, выстраиваемых в гармоничном согласии с природой становления социальных отношений личности; эти элементы есть нечто иное, как объективные факторы развития личности ребенка, но лишь педагогически интерпретированные: «воспитывающая среда», «воспитывающая деятельность» и «осмысление мира и себя в этом мире»⁴⁶.

Отечественная культурно-педагогическая традиция, по мнению Е. В. Бондаревской, свидетельствует, что на всех исторических этапах развития российского образования проблемам воспитания придавалось значение «вопросов жизни»⁴⁷. В исследованиях воспитания как элемента образовательного процесса, можно выделить и такие подходы.

Первый – специалист в области воспитания, обеспеченный знаниями о закономерностях роста, созревания и взросления человека, лишь отслеживает процесс становления человека, исключая «односторонность» и «перекосы» развития личности. В этом ключе воспитание воспринимается как педагогическая «поддержка». В рамках второго подхода воспитание

⁴² Шумская, Л. И. Личностно-профессиональное становление студентов в процессе социализации : монография / Л.И. Шумская. – Минск : РИВШ, 2005. – 271 с.

⁴³ Лихачев, Д.С. Культура как целостная среда / Д.С. Лихачев // Новый мир. – 1994. – № 5. – С. 3-8.

⁴⁴ Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России : подходы и проблемы. – М., 2005. – 408 с.

⁴⁵ Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии: в 2 т. Т. 2. Развитие и воспитание личности. СПб. : СПбГУ, 2007. – 437 с.

⁴⁶ Щуркова, Н.Е. Новое воспитание / Н. Е. Щуркова. – М., 2000. –С. 180.

⁴⁷ Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.

понимается как специально проектируемая деятельность, направленная на формирование личности⁴⁸.

При рассмотрении целостного образовательного процесса в вузе следует определиться в вопросе: требуются ли целенаправленные воспитательные воздействия на студентов со стороны преподавателей и насколько они эффективны. Решение, как мы полагаем, зависит от того, как понимать воспитание в вузе.

Л.И. Шумская видит две альтернативы решения: отказ от воспитания, если его понимать как воздействие на личность с целью формирования нужных воспитателю, вузу обществу качеств, и активное его использование, если понимать как создание условий для самореализации личности в ходе вузовского обучения⁴⁹.

В целом же, большинство публикаций посвященных высшему профессиональному образованию затрагивает только одну сторону результата образовательного процесса – профессиональное обучение, ему отводится центральное место. Вопросы профессионального воспитания длительное время не получали должного осмысления, исследования в этой области не выделялись в отдельное направление, а существовали в русле исследований, посвященных совершенствованию образовательного.

При этом можно выделить тенденции, актуализирующие потребность в профессиональном воспитании:

- постоянное усложнение профессиональной деятельности;
- ужесточение требований общества к специалистам;
- гуманизация профессиональной деятельности;
- появление стыковых направлений в науке, а, следовательно, в практике, где ряд профессиональных характеристик обусловлен именно профессиональным воспитанием.

Исследователи (А.Г. Асмолов, В. Байденко, С.В. Баширова, В. И. Белов, Е. В. Бондаревская, Х.Х. Брунер, А.П. Валицкая, Э. Гидденс, В.В. Дудукалов, И.А. Зимняя, А.В Курбатов и Л.А. Курбатова, М.Н. Макарова и др.) отмечают, что происходит интеграция в мировое сообщество, и, как

⁴⁸ Минюрова, С.А. Саморазвитие человека в профессии С. А. Минюрова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. – 290 с.

⁴⁹ Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. дис...д-ра психолог. наук / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001. – с. 25

следствие, реформирование системы Российского образования, ориентация на Европейские образцы профессионализма и компетентности. Отмечается, что если недостаток знаний можно восполнить за счет разнообразных курсов, тренингов, семинаров, то отсутствие желания пополнять знания, отсутствие интереса к работе, преданности профессии восполнить нельзя. Это является одной из задач, решить которую возможно посредством профессионального воспитания. Проблема профессионального воспитания, отмечают ученые (К. А. Абульханова-Славская⁵⁰, А.Г. Асмолов⁵¹, И.А. Зимняя⁵², В. А. Караковский⁵³, М. К Мамардашвили⁵⁴, А. А. Реан⁵⁵ и др.) достаточно глубока и значима для человека, его бытия.

Так, например, К.А. Абульханова-Славская⁵⁶ пишет, что «... человек не может «просто жить» и выполнять свою работу, он должен приобрести цель, соотносясь с которой работа и профессия, а главное, – он и его действия в профессии, займут место в системе жизненных смыслов. Следовательно, проблема выбора профессии и овладения деятельностью является частью экзистенциальной проблемы, или проблемы смысла жизни. Если при выборе профессии смысл замещается значением, то человек ведет себя в соответствии с групповыми ожиданиями, существующими предписаниями, профессиональная деятельность отчуждается, развивается человек-функционал, а не субъект жизнедеятельности».

Обратимся к анализу понятия «профессиональное воспитание».

⁵⁰ Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. - М. : Мысль, 1991. – 299 с.

⁵¹ Асмолов, А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65-86.

⁵² Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России : подходы и проблемы. – М., 2005. – 408 с.

⁵³ Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М. : Новая школа, 1996. – 160 с.

⁵⁴ Мамардашвили, М. К. Необходимость себя / М. К. Мамардашвили. – М. : Лабиринт, 1996. – 432 с.

⁵⁵ Реан, А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога / А. А. Реан // Вopr. психологии. –1990. – № 2. –С. 77-81

⁵⁶ Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. - М. : Мысль, 1991. – 299 с.

В отечественной педагогике это понятие появилось в конце 60-х гг. XX века. Оно включало в себя формирование положительного отношения к профессии и развитие качеств личности, способствующих производительности труда и удовлетворенности профессиональным выбором. В монографии

Н.Н. Дьяченко, посвященной профессиональному воспитанию молодежи, данная проблема рассматривалась как составная часть образования в целом. Главная его задача, по определению автора, состоит в формировании профессиональных и моральных качеств, необходимых для успешной деятельности в конкретной области труда. Это возможно, если формировать у молодежи сознательное отношение к выбору профессии, устанавливать профессиональную пригодность молодых людей к тому или иному виду трудовой деятельности, изучать содержание профессий, обеспечить молодежь информацией о потребностях предприятий и регионов в профессиях разного типа⁵⁷.

В самостоятельную категорию «профессиональное воспитание» выделилось в конце 80-х. С началом перестройки (90-е г. XX в.) в педагогической литературе снизилось количество исследований, посвященных трудовому воспитанию учащихся, которому в советский период уделялось важнейшее внимание во всех типах учебных заведений. Его место в педагогической теории и практике постепенно стало занимать профессиональное воспитание.

Профессиональное воспитание трактуется исследователями этого периода по-разному. С одной стороны, оно рассматривается широко и представляет собой определенную область педагогической деятельности, связанной с подготовкой молодежи к жизни, к труду. При таком понимании эта сфера включала в себя особенности производственного обучения, профессиональной подготовки; формирование сознательного отношения к труду, мотивации трудовой деятельности; социальной и профессиональной ориентации молодежи; развитие ее интересов, потребностей и ценностей; профессиональной мобильности; психологии мотивации профессионального труда и деятельности. По существу такой подход означает воспитание студента в процессе и средствами производственного обучения. В узком смысле: «как специально организованный и контролируемый процесс

⁵⁷ Профессиональное воспитание учащейся молодежи / Н. Н. Дьяченко. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. шк. – 1988 – 144 с.

приобщения учащегося к профессиональному труду в ходе профессионального становления в качестве субъекта этой деятельности. По своему характеру оно представляет собой процесс нежесткого технологического (методического управления обстоятельствами, способствующими формированию у учащихся профессиональной направленности, любви и интереса к избранной профессии, понимания общественного смысла профессионального труда и одновременно его значимости для себя (т.е. как ценности), сознательного и творческого отношения к профессиональной деятельности, специфического профессионального поведения, профессиональной этики, мастерства, зрелости, индивидуального стиля (как единства внешних и внутренних характеристик)»⁵⁸.

В психолого-педагогической литературе этого периода сущность понятия «профессиональное воспитание» часто связывают с формированием профессионально важных качеств, перечень которых в зависимости от будущей профессии каждый раз меняется. Основой для профессиональной деятельности служат профессионально-квалификационные характеристики, нормативно-правовые документы, определяющие требования к выпускнику вуза. Методы работы направлены на создание условий, формирующих конкретные качества (мотивацию, профессиональное мышление, работоспособность, аккуратность, дисциплинированность и т.д.).

В исследованиях ученых под профессионально важными качествами понимаются определенные профессионально-значимые признаки или параметры, по которым производится оценка эффективности и надежности деятельности человека⁵⁹. В.Д. Шадриков⁶⁰ отмечает, что профессионально важные качества – это способности субъекта, включенные в процессе деятельности и влияющие на эффективность ее выполнения по таким параметрам как производительность, качество, надежность. В роли профессионально важных качеств, по его мнению, могут выступать «общесоматические (конструкционные) и нейродинамические свойства человеческого организма, свойства психических процессов, направленность личности, ее потребности, интересы мировоззрения и убеждения, моральные качества».⁶¹

⁵⁸ Мейерович, А.М. Направленность личности как фактор эффективности трудовой деятельности : автореф. ... канд. психол. наук. / А.М. Мейерович. – Л., 1985. – 17 с.

⁵⁹ Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : «Знание», 1996. – 308 с.

⁶⁰ Шадриков, В.Д. Профессиональные способности : монография / В.Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2010. – 319 с

⁶¹ Шадриков, В.Д. Профессиональные способности : монография / В.Д. Шадриков. – М. :

Они определяют возможности человека в профессиональной деятельности, пригодность к ней. В.Л. Марищук⁶² под профессионально важными качествами понимает отдельные динамические черты личности, определенные психические и психомоторные свойства, физические качества, соответствующие успешному овладению этой профессией.

Из этих определений видно, что профессионально важные качества психологами отнесены к разряду способностей, под которыми понимается некоторая совокупность психологических свойств личности, обеспечивающих ему определенную легкость в овладении какой-либо деятельностью и достижении в ней высоких результатов.

Рассмотрение исследований конца 90-х годов показывает постепенное возрастание интереса к целостным личностным образованиям, таким как самопознание, саморазвитие, самовыражение и другие само-. Одной из причин этого явилось переориентация управления на человеческие ресурсы, что естественно ведет за собой осознание людьми важности своей роли в передаче накопленного цивилизацией опыта последующим поколениям, их стремлению к самореализации, самовыражению, нежелание быть только придатком производственного механизма. К числу таких исследований, например, относятся исследования Н.С. Пряжникова⁶³, изучавшего теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения.

Интересны размышления исследователей этого периода о целях и задачах профессионального воспитания (Л.Ю. Боликовой, И.А. Кудряшовой, В.Ф. Орлова, О.С. Фоминой, С.Л. Фроловой и др.). С.Л. Фролова⁶⁴ отмечает, что они многообразны, однако сводятся к трем основным, решаемым последовательно: во-первых, профессиональное просвещение и формирование профессиональной ориентации, т.е. устойчивого интереса к профессии и желания ее получить; во-вторых, воспитание профессионально значимых качеств и формирование профессиональной направленности, т.е. желания

Университетская книга, 2010. – 319 с

⁶² Марищук В.Л. Функциональные состояния и работоспособность / В.Л. Марищук // Методология исследований по инженерной психологии и психологии труда. Ч.1 / под ред. А.А.Крылова. Л., – 1974. – С. 87-95.

⁶³ Пряжников, Н. С. Теоретико-методологические основы активизации профессионального самоопределения : дис. ... д-ра пед. наук : / Н. С. Пряжников. – Екатеринбург, 1995. – 340 с.

⁶⁴ Фролова, С.Л. Преемственность в профессиональном воспитании студентов колледжа и вуза / С.Л. Фролова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 7. – С.17-20.

работать по выбранной специальности, видение себя только в рамках этой специальности; в-третьих, формирование профессионального мировоззрения, основу которого составляет профессиональный идеал, т.е. образ «Я – профессионал». Формирование профессионального идеала и есть главная цель профессионального воспитания. Созвучно такому пониманию и видению В.Ф. Орлова⁶⁵ считающего, что профессиональное воспитание является непрерывным и целостным процессом, в котором можно выделить три самостоятельных периода: профессиональное самоопределение, профессиональное становление и профессиональную адаптацию.

Исследования, предпринятые учеными в начале XXI века, несколько меняют траекторию исследований в области профессионального воспитания. В узком смысле профессиональное воспитание, полагает Э.Ф. Зеер⁶⁶, выступает как специально организованный и контролируемый процесс становления личности, адекватной профессиональному труду; Е.В. Бондаревская⁶⁷ рассматривает его как процесс формирования профессиональной культуры; Н.А. Дзагоева⁶⁸, В.В. Дудукалов⁶⁹ – профессиональной компетентности; С.Л. Фролова⁷⁰ – как формирование и развитие личности профессионала. В.С. Кагерманьян⁷¹ профессиональное воспитание определяет как процесс формирования социально активной личности. В свете современных тенденций, в частности, Болонского процесса, исследователи говорят о воспитании профессиональных компетенций. Наряду с этим,

⁶⁵ Орлов, В.Ф. Профессиональное воспитание: проблемы и технологии / В.Ф. Орлов / Проф. образование. – 2004 – № 11. – С. 15-16.

⁶⁶ Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М. : Издат. центр «Академия», 2009. – 384 с.

⁶⁷ Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11-17.

⁶⁸ Дзагоева, Н.А. Профессионализм специалиста. Психологическая и педагогическая модель профессионализма / Н.А. Дзагоева // Сб. науч.тр. Северо-Кавказского гос. техн. ун-та. – 2005. – № 2. – С. 52-61.

⁶⁹ Дудукалов, В.В. Надпрофессиональные компетенции выпускника вуза в новых стандартах высшего профессионального образования / В.В. Дудукалов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 6. – С. 24-25.

⁷⁰ Фролова, С.Л. Преемственность в профессиональном воспитании студентов колледжа и вуза / С.Л. Фролова // Среднее профессиональное образование. – 2008. – № 7. – С.17-20

⁷¹ Кагерманьян, В. С. Примерная программа воспитания социально активной личности студента / В.С. Кагерманьян, Л.И. Коханович, П.И. Бабочкин // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования : – № 3 // М-во образования РФ. – М., 2003.

профессиональное воспитание Н. М. Борытко⁷² трактует как субъективное становление специалиста. Говоря о профессиональном воспитании, автор обращается к рассмотрению специфики воспитания вообще. Он полагает, что воспитание обращено к целостному человеку и может быть понято только в логике его качественных изменений. Ученый выделил три аспекта воспитания: социальный, коммуникативный, индивидуальный.

Первый аспект раскрывает социальное значение воспитания как инструмента продолжения общества в отдельной личности через принятие его общественного мнения, ценностей, традиций, ритуалов. Социальный аспект предлагает идентификацию личности с социокультурным и профессиональным окружением, принятие его ценностей. Результатом такого воздействия становится личность будущего профессионала.

Второй аспект раскрывает особое назначение воспитания в индивидуальном и профессиональном самовоспитании человека, которое невозможно без поисков смысла собственного существования. Результат – индивидуальность будущего специалиста.

Третий аспект воспитания раскрывает механизм достижения единства индивидуально-личностных проявлений человека. Этот механизм, по мнению Н. М. Борытко, не мыслится иначе как диалогическое взаимодействие со значимым Другим. Иное понимание представлено в работах Э.Ф. Зеер⁷³, полагающего что, результатом профессионального воспитания становится становление, но становление не ценностно-смысловой сферы человека, а создание условий для становления профессиональных и личностных компетентностей студента. Становление нежестко психологически и технологически управляется обстоятельствами, формирующими профессиональную направленность, интерес к избранной профессии, понимание общественного смысла и личностной значимости профессионального труда, сознательное и творческое отношение к профессиональной деятельности, специфическое профессиональное поведение, профессиональную этику, мастерство, зрелость, индивидуальный стиль (как единство внешних и внутренних характеристик), профессиональную ответственность и надежность. Все это является условием самореализации, самоутверждения будущего

⁷² Борытко, Н. М. Пространство воспитания: образ бытия : монография / Н. М. Борытко // науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград, 2000. – 225 с.

⁷³ Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э.Ф. Зеер. – М. : Издат. центр «Академия», 2009. – 384 с.

специалиста в своей профессии и является предпосылками его социально-профессиональной мобильности и конкурентоспособности.

Таким образом, в первом десятилетии XXI века ученые начинают говорить о профессионализме, профессиональной компетентности, однако исследования еще не связаны с идеей совершенствования профессионального воспитания. В этом направлении работают такие психологи как: К. А. Абульханова-Славская⁷⁴, А.А. Деркач⁷⁵, и др. Профессиональный рост, мотивация, ориентация на саморазвитие становятся доминирующими идеями ученых.

В первом десятилетии XXI века появляется новое понимание, и трактовка сущности процессов воспитания вообще, и, профессионального воспитания в частности, связанные с социально-экономическими преобразованиями в России. Полагаем, что необходимо обозначить эти нюансы, поскольку будущее профессионального воспитания представляется нам зависящим от понимания сути происходящих изменений. К тому же, как отмечают философы, появились и новые социальные условия: необходимо быть готовым не только к обновлению знаний, но и к обновлению мировосприятия, мировоззрения, к смене взглядов⁷⁶.

Курбатов А.В. и Курбатова Л.А.⁷⁷ подходят к рассмотрению особенностей третьего тысячелетия с точки зрения устойчивости и безопасности существования человечества. Особую роль авторы уделяют воспитанию, полагая, что формируя мировоззрение субъекта, возможно способствовать осознанию важности этих вопросов. Некоторыми отличительными признаками социума третьего тысячелетия, являются:

- рекордная численность населения планеты (более 6 миллиардов человек) с сохраняющейся тенденцией к росту;

⁷⁴ Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. - М. : Мысль, 1991. – 299 с.

⁷⁵ Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М. : Воронеж, 2004. – 284 с.

⁷⁶ Иванкина, Л. И. Образовательный дискус современности // Л.И. Иванкина // Философские науки. – 2007. – № 12. – С. 86-99.

⁷⁷ Курбатов, А.В., Курбатова, Л.А. Профессиональная компетентность педагогов в области воспитания - фактор устойчивости развития социума третьего тысячелетия // Профессиональное воспитание будущих педагогов : сб. материалов науч.-практич. конф. «Профессиональное воспитание будущих педагогов» / под ред. А.В Курбатова, Л.А. Курбатовой – М., 2003. – С. 115-173.

- наличие развитой техносферы, способной оказывать кардинальные воздействия на экосистему планеты;
- наличие процессов деструктивных изменений экологии планеты под воздействием нескоординированной хозяйственной деятельности человечества;
- нарастание нестабильности развития процессов мировой экономики в условиях глобализации;
- наличие запасов оружия, достаточных для того, чтобы 200-300 раз уничтожить все живое на земле, при продолжающемся производстве и разработке новых средств вооружения;
- политическая нестабильность и высокая вероятность возникновения военных конфликтов с непредсказуемыми последствиями;
- развитие средств массовой информации и информационных технологий, способных быстро изменить сознание субъекта.

Обозначенные особенности третьего тысячелетия непосредственно затрагивают экономически-производственную сферу и, следовательно, касаются вопросов профессионального воспитания, поскольку трудовая деятельность выпускников вуза будет происходить обозначенных условиях. Уже наблюдается сложности с трудоустройством молодых людей, повысились требования к их компьютерной грамотности и использованию IT-технологий, предъявляются требования мобильности и способности меняться, политической и социальной активности и ответственности. Это далеко не полный перечень качеств, предъявляемых к молодым специалистам со стороны работодателей.

Этим идеям созвучны рассуждения С.А. Минюровой⁷⁸, которая отмечает такой аспект современности как высокий темп изменений в мире профессий, требующий от человека гибкого и эффективного представления о себе как о профессионале, способном меняться адекватно меняющейся профессии и развивающемуся обществу.

⁷⁸ Минюрова С.А. О соотношении творчества, креативности, инновационности // Создание системы естественнонаучной и технологической подготовки молодежи к инновационной деятельности: коллективная монография / Отв. ред. Усольцев А.П., Шамало Т.Н.; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 12-3.

Современные социально-экономические тенденции, выразившиеся в формировании постиндустриальной информационной экономики и общества знаний, обусловили и трансформацию стандартов профессионализма и облик профессионалов как одной из ключевых социальных групп.

Характеризуя особенности третьего тысячелетия М. Н. Макарова⁷⁹ указывает на роль экономики, задающей и отношение к заданию и требования к специалисту. Экономика начинает строиться на краткосрочных проектах, гибких производственных коллективах. В условиях неопределенности традиционные институты образования и коллективные механизмы передачи опыта уступают место все более ускоряющимся процессам постоянной адаптации субъектов к меняющимся ситуациям. Возникает необходимость разработки новых регулятивных механизмов, новых требований к специалисту-профессионалу.

Размышляя о роли теоретического знания, философы все более утверждают в мысли, что «традиционно длительно воспроизводящееся знание, выступающее когда-то опорой для объяснения и реализации производственных процессов, уступает место неуверенности и постоянной необходимости все нового рефлексивно воссоздаваемого знания, которое, не успев появиться, вызывает недоверие»⁸⁰. Такому пониманию созвучна и трактовка Нико Штер⁸¹: «Современная профессиональная теория трансдисциплинарна, поскольку должна интегрировать знания из различных областей для решения сложных задач и ориентации в меняющихся технологических и рыночных реалиях». Из сказанного мы заключаем, что становиться востребованным в процессе профессионального обучения не столько само знание, сколько некоторые способности и психические образования будущего специалиста, восходящие к субъективизму и индивидуализации.

Согласно такому пониманию «новые» профессионалы должны обладать не столько узкоспециализированными, сколько универсальными знаниями, а скорее, способностью приспособить их к меняющемуся контексту. Гибкость выступает еще одной необходимой особенностью современного теоретического знания, поставленного на службу практике, включающей

⁷⁹ Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М. : «Знание», 1996. – 308 с.

⁸⁰ Гидденс Э. Устройство общества: Очерк теории структуризации / Э. Гидденс. – М.: Академический Проект, 2003. – 528 с.

⁸¹ Штер Н. Мир из знания / Н. Штер // Социологический журнал. – 2002. – № 2. – С. 32- 35

принятие своевременного решения, прогнозирование и контроль результата. А, следовательно, и профессионал должен обладать таким качеством.

Философы: (М. М. Бахтин, Библер В.С., Ю.Е. Шабалин, А.Шулус, Р.М.Юсупов, В.П. Заболотский, В.П. Иванов и др.) заключают, что многообразие решений в информационном мире заставляет акторов возвышать свои знания на новый уровень. Теперь знание должно не только представлять путь для решения задачи, но интегрировать другие возможные пути решения, вступать с ними в постоянный диалог. Такое диалогично-рефлексивное, знание порождает и нового профессионала – «истолкователя», транслирующего и интерпретирующего различные технологические решения субъектов рынка. Функция «*понимания*», встраивания в контекст, теперь уже социальный, становится не менее значимой, чем перформативная функция знания как опоры практики.

Поэтому, пишет М.Н. Макарова⁸² в статье «Новый профессионализм: универсальность контекста», «... возрастающая, рефлексивность знания в современной экономике может быть понята еще и как творческая самоидентификация, попытка наделить интеллектуальный продукт личностными смыслами. В таком случае профессионал ощущает себя *подвижником, мессией*, разрушая традиционные догмы и формируя новые контексты».

Это понимают и работодатели, для которых профессионал всегда ассоциируется со зрелой личностью. Не столько наличие диплома о высшем образовании и профессиональный опыт, сколько глубокое личностное видение перспектив, умение тонко чувствовать и определять ситуацию, творчески подходить к каждой задаче – вот что требуется современному профессионалу, и, следовательно, должно стать ориентиром для профессионального воспитания.

Философы озадачены также и решением вопроса о массовизации российского образования. Они полагают, что в настоящее время требует дополнительных факторов трансляции знаний и умений, необходимых в новой экономике. В российском социально-экономическом и социокультурном пространстве только формируются многообразные формы актуализации и легитимации такой профессиональной группы, которая является мобильной и способна успешно решать любые поставленные задачи. Специальное

⁸² М.Н. Макарова Новый профессионализм: универсальность контекста / Макарова М.Н. // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика» 2009 вып.1 С. 47-62.

исследование Е. С. Полат⁸³ позволило выявить качества современного утешного российского профессионала. Специалисты отмечают в этой связи особенность российского рынка, на котором профессионал самого разного уровня, должен совмещать в себе массу умений и навыков, быть способным выполнять любую работу.

Мы полагаем, что в профессиональной подготовке требуемой обществу и производству зрелой личности является профессиональное воспитание, построенное на новых, инновационных принципах и методах.

В этом отношении показательна оценка профессионалами роли образования, которое, обладая для них высокой ценностью, все же приобретает новую значимость в соответствии с требованиями новой экономики и тенденциями занятости. Коммуникативность, командность – не единственные личностные качества, необходимые современному профессионалу. Должны присутствовать и эмоциональная идентификация с проектом, компанией, коллективом и являться основным условием творческой и эффективной работы. Личностное включение, творческо-интуитивная составляющая профессионального знания являются не менее важными, чем знание экономических законов и иных компетенций специалиста. В современной экономике это включение является следствием *постоянной рефлексии и самоанализа*, в которые погружен профессионал в ситуации неопределенности и изменчивости контекста. Профессионалы репрезентируют свою идентичность посредством механизмов эмоциональной причастности и социальной ответственности. Первая отражает преданность делу, вторая – сообществу, как профессиональному (партнеры, коллеги), так и тому, ради которого оно делается (клиенты).

Таким образом, в настоящее время от образования ожидают подготовку людей с высоким уровнем общего развития, с умением принимать самостоятельные решения, с готовностью к переучиванию, приобретению новых знаний, с умением работать в группе, коммуникабельных. При этом, при всем многообразии взглядов исследователей на сущность и роль воспитания в вузе вообще, и профессионального воспитания, в частности, ученые отмечают, что педагогика на всех уровнях учебно-воспитательного

⁸³ Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С.Полат / под ред. Е.С.Полат. – М., 2000. – 238 с.

процесса подменена дидактикой. Как точно отмечает В.С. Кагерманьян⁸⁴ профессиональное воспитание пока не стало необходимой органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития личности. Разрыв единства системы обучения и воспитания сохраняется. И это становится значимой психолого-педагогической проблемой, которая, как мы полагаем, затрагивает много аспектов. Назовем некоторые из них:

- нерациональный отбор базового компонента высшего образования, что обуславливает слабую гуманитарную и воспитательную насыщенность учебных дисциплин;
- неподготовленность преподавателей к работе в новых условиях, порой недостаточный уровень психолого-педагогической компетентности для профессионального воспитания;
- возрастание доли самостоятельной работы студентов, приводящее к снижению воспитательного потенциала вуза в целом;
- ориентация высшей школы на «знаниевый компонент» и академическую образовательную парадигму;
- отсутствие механизма, обеспечивающего включенность студента в профессиональное сообщество.

Это далеко не полный перечень тех проблем, которые предстоит решить современной психолого-педагогической науке в области профессионального воспитания. Но уже этого списка достаточно, чтобы осознать: требуется глобальные преобразования системы профессионального воспитания, касающиеся не только студента, но и системы образования в целом, а также одного из главных субъектов учебно-воспитательного процесса – педагога.

Такое состояние процесса профессионального воспитания вызвано еще и тем, что именно в высшей школе вопросы профессионального воспитания длительное время не получали должного осмысления.

Предпринятый анализ литературы по проблеме исследования приводит к заключению о востребованности профессионального воспитания в системе высшего профессионального образования в новом тысячелетии и обусловлено это, на наш взгляд, это следующими причинами.

⁸⁴ Кагерманьян, С. Примерная программа воспитания социально активной личности студента / В.С. Кагерманьян, Л.И. Коханович, П.И. Бабочкин // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования : – № 3 // М-во образования РФ. – М., 2003.

1. Интеграцией в мировое сообщество, и, как следствие, реформирование системы Российского образования, ориентация на Европейские образцы профессионализма и компетентности.

2. Востребованностью специалистов с новыми качествами профессионалов-универсалов, способных совмещать исследовательские, управленческие и исполнительные функции, творчески мыслить, быстро перестраиваться и оперативно принимать решения.

3. Массовизацией высшего образования. Практически все выпускники школ поступают в высшие образовательные учреждения на бюджетной или коммерческой основе. При этом высшая школа сталкивается с таким явлением как «массовость» и необходимостью организации профессионального воспитания.

4. Отсутствием мотивации на профессиональное саморазвитие. Ценностью и основной мотивацией студентов зачастую является получение диплома. Среди большинства студентов распространено мнение: «учиться - где проще, а работать - где устроят родители». Изначальная установка молодежи на отсутствие компетентности еще более актуализирует потребность их профессионального воспитания. Отмечается также, что не только в педагогической науке, но и в смежных с ней: психологии, философии, социологии ученые высказывают озабоченность проблемой профессионального воспитания, исследуют ее и указывают пути решения⁸⁵.

Наиболее активно разворачиваются исследования в психологии. Исследователями определяются возрастные особенности современной молодежи, рассматривают вопросы психологического ресурса, изучают стратегии личностно-профессионального определения.

Исследователи Е.Л. Солдатова. И.В. Молочкова⁸⁶ отмечают, что переход к взрослению, совпадающий с периодом обучения в вузе, приобретает пролонгированный характер, что неоднозначно сказывается на процессах развития личности. С одной стороны общество предоставляет молодежи мораторий для поиска себя и самоопределения, с другой, не предлагает достаточно адекватного и конструктивного образа будущего, без которого невозможно определить направление развития.

⁸⁵ Петушкова О.Г. Средовой подход к профессиональному воспитанию студентов университета / Международный журнал экспериментального образования, 2016.- № 4-1.- С 104-107.

⁸⁶ Солдатова, Е. Л. Стратегические ориентиры психологического сопровождения личности в современном вузе / Е. Л. Солдатова, И. В. Молочкова // Психология в вузе. – 2007. – № 4. – С. 6 -21.

Л.И. Дементий и А.А. Малёнов⁸⁷ рассматривают роль психологического знания в развитии специалиста через постановку проблемы ресурса. Осознавая понятие ресурс, авторы отмечают, что оно может иметь различный смысл. В.А. Бодров⁸⁸ понимает ресурс как «функциональный» (психологический, физиологический, профессиональный и др.) потенциал, обеспечивающий устойчивый уровень реализации активности человека и достижения ее заданных параметров на протяжении определенного отрезка времени. Авторы исследования приходят к заключению, что студенты должны обладать некоторым набором личностных черт, который является своего рода ресурсом для дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Психологическая наука пытается решать проблему профессионального воспитания с точки зрения формирования стратегий личностно-профессионального саморазвития. При этом изучение человека в профессии в зарубежной психологической литературе делается на стратегиях построения карьеры, стилей поведения в профессиональной сфере. В отечественной психологии изучение стратегий личностно-профессионального саморазвития разворачивается в двух направлениях:

- стратегии, отражающие направленность человека *на собственный успех в профессии*: стратегии конкурентоспособности; стратегии самоутверждения человека в профессии; стратегии профессионального развития;
- стратегии, которые отражают направленность человека *на адаптацию* в условиях профессии: стратегии самосохранения; стратегии совладения с кризисными ситуациями.

Еще одним психологическим направлением решения проблемы профессионального воспитания могут быть исследования, связанные с изучением профессиональной идентичности. Идентичность (по Л.Б. Шнейдер⁸⁹) - это «сложный феномен, психическая реальность, включающая различные уровни сознания я, индивидуальные и коллективные, биогенетические и

⁸⁷ Дементий, Л. И. Роль психологического образования в развитии личности студента как будущего специалиста // Л. И. Дементий, А.А. Малёнов // Психология в вузе. – 2008. – № 3. – С. 14-25.

⁸⁸ Бодров, В.А. Проблема преодоления стресса. Ч. 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса / В.А. Бодров // Психологический журнал. – 2006. Т.27. – № 2. – С. 113-123 .

⁸⁹ Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления : автореф. дис...-ра психолог. наук / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001. – с. 25

социогенетические». Профессиональная деятельность представляет собой один из путей достижения идентичности. От того, как личность представляет себе профессию, каковы ее потребности, внутренний настрой, зависит ее «совпадение» с профессией. Идентичность предполагает развитие рефлексивности. Импонирует в этом подходе то, что автор отмечают: «невозможно развитие внутреннего мира на бегу, требуется время для того, чтобы посмотреть внутрь себя». Рассматривая идентичность как результат активного самоопределения личности, авторы утверждают, что изучение этого понятия лежит в области профессионального развития, а в педагогическом подходе – воспитания.

В целом в психологической науке признано, что процесс развития системы «становление профессионала» включает в себя следующие аспекты:

- приобретение профессионального опыта (Я и дело);
- достижение профессиональной идентичности (Я и Другие);
- достижение самоидентификации (Я и Я).

Удовлетворенность своей профессией, принятие себя в ней, зависит от профессиональной пригодности и соответствующей мотивации.

Мотивация учебной деятельности больше опирается на интерес, а профессиональная на мотивы пригодности. Рассуждения по поводу профессиональной мотивации приводят ученых к выводу о том, что большинство поступающих в учебное заведение выбирает профессию и учится в профессиональном учебном заведении, сохраняя школьную, учебную мотивацию. И педагоги в вузе также ориентируются, прежде всего, на успеваемость и дисциплинированность обучаемого. Лишь постепенно, с включением обучающихся в решение практических профессиональных задач в самооценке студентов, увеличивается количество характеристик, оценивающих собственные профессиональные возможности и способности.

Перестройку самосознания студента с психологической позиции школьника-ученика на позицию специалиста, включенного в профессиональные отношения, следует определить как важнейшую задачу профессионального воспитания. Конкретнее эта задача формулируется как изменение направленности общих и частных самооценок субъекта деятельности, перестройку мотивации с приоритета «мне интересно и нужно», на позицию – «я способен и нужен»⁹⁰.

⁹⁰ Гейжан, Н.Ф. Психолого-педагогические основы индивидуализации профессионального воспитания учащихся профессиональных учебных заведений : дис... д-ра пед. наук / Н.Ф. Гейжан. – СПб., 1995. – 351 с.

Субъект понимается в психологической науке как источник познания и преобразования действительности; носитель активности, осуществляющий изменение в других людях и в себе самом как другом. Субъектность человека проявляется в его витальности, деятельности, общении, самосознании. Субъект есть целеполагающее, целостное, свободное, развивающееся существо.

Много внимания в трудах психологов уделяется субъектности, которая характеризуется целым рядом признаков и проявлений⁹¹:

Во-первых, это осознанный образ себя в деятельности, т.е. субъектности присуща целостность и согласованность элементов. Это идентичность студента в его социокультурном окружении. Иметь идентичность по Д. Майерс – это значит самоопределиться, «быть самим собой в уподоблении себя выбранному социокультурному окружению»

Во – вторых, самопроявление студента, его индивидуальный опыт, подготавливающий к противостоянию разрушающим влияниям среды – это умение предвидеть внутренние и внешние опасности, результат работы человека над собой, усилий, стремлений сохранять свою «позитивную идентичность». В этом отношении самоконтроль и самоограничения являются не только результатом, но и характеристикой становления студента как субъекта: от самоопределения к самовыражению и самоконтролю.

В – третьих, субъектность – это одновременно динамическая характеристика бытия студента, которая может быть понята как процесс.

По мнению В. И. Слободчикова⁹², субъективные качества студента – это качества, выражающие уровень профессионального сознания; личностные качества, характеризующие его отношение к природе, обществу, труду, людям; уровни готовности развивать свой интеллект, расти духовно; индивидуальные качества, выражающие половозрастные и нейродинамические характеристики психики, свойства темперамента.

Много внимания психологи-теоретики уделяют факторам становления субъективности. Классический психоанализ (З. Фрейд), теория стадийного развития интеллекта (Ж. Пиаже) отмечают в развитии личности человека фактор наследственности; бихевиористы (Б. Ф. Скиннер, Д. Уотсон)

⁹¹ Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1997. – 688 с.

⁹² Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. Введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

акцентируют внимание на внешнем стимулировании субъекта, сводя до минимума роль волевых усилий.

В концепции советской школы психологов: социокультурного развития психики (Л. С. Выготский), теории деятельности (А. Н. Леонтьев) важнейшим фактором психического развития является социальный (средовой) фактор. В исследованиях современных специалистов последних лет, обобщающих новейшие данные психотехники, говорится о том, что субъектность молодого человека детерминирована совместным действием генетических факторов и особенностями индивидуальной среды человека, включающей влияния определённых учителей на него, «особенные в каждом случае отношения с членами семьи и влияния друзей».

В отечественных психолого-педагогических исследованиях качество субъекта преимущественно обуславливается его позицией, которая определяется как интеграция его доминирующих избирательных отношений в каком-либо существенном для него вопросе⁹³.

В последнее время в психологии, а затем и в педагогике, наиболее употребляемой является категория «субъект деятельности». Стать субъектом деятельности – значит освоить её, быть способным к её осуществлению, творческому образованию, совершенствованию себя и выполняемой деятельности. Вместе с тем, как показано в работах А. В. Брушлинского⁹⁴, В. А. Петровского⁹⁵ и др., субъект может трактоваться и в более широком смысле – как творец своей жизни, распорядитель своими талантами и способностями, творчески относящийся к себе, к способам осуществления жизнедеятельности, умеющий контролировать и корректировать ее ход и результат.

Исследования социологов (В. Г. Афанасьев, С.К. Буладашов, Э. Гуссерль, В.А. Кривова и др. затрагивают такой круг вопросов как: профессиональное самоопределение, положение молодежи на рынке труда, ценностные ориентации молодежи, вопросы трудовой мобильности и др.

В.В. Выборнова и Е.А. Дунаева⁹⁶ в статье, описывающей результаты социологического исследования «Актуализация проблем

⁹³ Бруннер, Х.Х. Глобализация, образование и революция в технологии / Х.Х. Брунер // Перспективы : сравнительные исследования в области образования. – 2001. – № 3. – С. 9-26.

⁹⁴ Брушлинский, А.В. Проблема субъекта в психологической науке (статья первая) / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 6. – С. 3-11.

⁹⁵ В. А. Петровский Личность в психологии: парадигма субъектности (1996) Монография - 272 с

⁹⁶ Выборнова В.В. Актуализация проблем профессионального самоопределения молодежи / В.В. Выборнова, Е.А.Дунаева // Социол. исслед. - 2006. – № 4. – С. 99-105.

профессионального самоопределения молодежи» возможность выбора профессии рассматривают как условие жизненного самоопределения личности и успешной интеграции ее в обществе. Для российского общества, полагают авторы, целесообразна модель прагматического выживания, основой которой является: самоактуализация (личностное совершенствование; саморегуляция (управление своими поступками, состояниями); самосознание (сохранение своих качеств); самообладание (способность действовать разумно и взвешено в сложных жизненных ситуациях); самоопределение (самостоятельный выбор каждым своего жизненного пути, целей, ценностей, нравственных норм, будущей профессии и условий жизни).

Молодых людей 15-18 -летнего возраста авторы называют поколением ограниченного выбора. Проблема, с которой сталкивается молодежь при выборе профессии – ограниченность выбора, которая является следствием положения дел на рынке труда, результатом отсутствия у молодежи значимых (для будущего выбора) представлений о мире профессий. Назовем некоторые следствия:

- необходимость соизмерять субъективную ценность будущей специальности и ее доступность;
- попытка совместить высокооплачиваемость и престижность постепенно формируют у молодежи представление о «несовременных» специальностях;
- трансформация понимания перспективности выбранной профессии, специальности, работы, приводящая к отказу от выбранной ранее специальности, поиск легких путей, отказ от трудностей, неумение преодолевать препятствия.

В результате выстраивается логическая последовательность: неполноценная ориентация на входе в систему профессионального образования – неполноценная самореализация в процессе учебы – неполноценный специалист на выходе.

Таким образом, отечественная наука к настоящему времени располагает огромным объемом знаний в области профессионального образования, однако они рассредоточены по различным прикладным отраслям (профессиональная педагогика, акмеология, социальная психология, психология

труда, возрастная и педагогическая психология, социальная педагогика и др.).

В контексте темы важен и ответ на вопрос о предлагаемых путях решения проблемы профессионального воспитания и практической его реализации в совершенных социокультурных условиях.

Л.В. Топчий⁹⁷ в статье «Основы концептуально-программного подхода к воспитанию профессиональных социальных работников в России» привлекает внимание ученых к проблеме воспитания студентов вузов вообще, и профессионального воспитания социальных работников, в частности. Указывая на недостаточность разработанных новых воспитательных технологий, автор считает необходимым проведение «...глубоких фундаментальных исследований различных проблем воспитания и развития специалистов...». Исследователь замечает «К сожалению, многим современным исследованиям по проблемам воспитания недостает философского осмысления тематики, в работах осуществляется дефицит методологического подхода, опирающегося на принципы культурно-исторического, системного, диалектического принципов подхода к воспитательной деятельности...». Прошло около 10 лет, однако, можно заметить, что эти вопросы по-прежнему недостаточно разработаны. Авторская позиция, разделяется нами, однако, профессиональному воспитанию, как одному из важнейших составляющих воспитательного процесса в вузе, уделено недостаточное внимание. Подтверждением тому становится факт, что со вступлением в силу с 1 сентября 2013 г. ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, и в соответствии с

пунктом 3, части 5, статьи 108 высшие профессиональные учреждения должны переименоваться в образовательные организации высшего образования, т.е. исключить слово «профессиональные». Актуальным становится понятие «квалификация». С английского языка термин переводится как «качество», что означает степень проявляемых достоинств. Квалификация – это довольно обширное понятие. Существуют различные ее типы, выделяемые в зависимости от сферы применения:

⁹⁷ Топчий, Л. В. Основы концептуально-программного подхода к воспитанию профессиональных социальных работников в России / Л. В. Топчий // Отечественный журнал социальной работы. – 2003. – № 4 – С. 75-81.

– в образовании это – уровень подготовки тех, кто закончил учебное заведение (среднее или высшее);

– в трудовых отношениях – уровень проявления профессиональных качеств, степень пригодности к определенным требованиям. Таким образом, при формальном исчезновении термина «профессиональный» в наименовании организации по сути, в трудовых отношениях, остаются востребованными профессиональные качества, формирование которых возможно в образовательные организации высшего образования. Поэтому по-прежнему актуален вопрос профессионального воспитания.

Д.Ю. Трушников⁹⁸ в статье «Социокультурная обусловленность высшей школы: традиция, достойная сохранения или источник кризиса» отмечает необходимость воспитания профессионально и социально компетентной личности, в изменяющемся мире. Интересна трактовка автором понятия «воспитание». «Воспитание – процесс, ориентированный на личность и регулируемый изнутри, детерминированный внутренним миром человека. Далее автор пишет, что воспитание – это «... не столько присвоение смысла «Я», сколько движение субъекта за пределы самого себя, в область иного, более организованного смысла».

Этап профессионализации, который проходится на годы обучения в вузе – важнейший этап в становлении и социализации личности. Современные требования, предъявляемые к профессиональному воспитанию, ориентированы на ту пользу, которую может принести обществу специалист в определенной профессиональной области помимо результата, предусмотренного профессиональным обучением, считает В.В. Дудукалов⁹⁹. Можно предположить, что именно здесь лежат истоки профессионального воспитания, входящего в понятие «надпрофессиональной компетенции». Надпрофессиональная компетенция состоит не только из общей воспитанности выпускника и владения им определенными общими требованиями к организации труда специалиста, но и включает в себя профессиональную

⁹⁸ Трушников, Д.Ю. Аксиологическая модель воспитания в инженерном вузе / Д.Ю. Трушников // Высшее образование сегодня. – 2008. № 6. – С. 66-71.

⁹⁹ Дудукалов, В.В. Надпрофессиональные компетенции выпускника вуза в новых стандартах высшего профессионального образования / В.В. Дудукалов // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 6. – С. 24-25.

воспитанность в соответствии с требованиями, предъявляемыми профессиональным сообществом и обществом в целом. Такая воспитанность не является универсальной для всей системы профессионального образования, а разрабатывается каждым учебным заведением самостоятельно и включается в содержание образования в качестве вузовского компонента стандарта третьего поколения. Автор идеи надпрофессиональной компетенции связывает профессиональное воспитание с переходом высшей школы к стандартам третьего поколения. По мнению авторов-разработчиков этой идеи, будущий профессионал должен приобретать в процессе профессионального образования конкретные владения на основе знаний и умений, понимаемые как компетенции.

Компетентностный подход получил свое развитие в конце XX века. В последнее десятилетие во всем мире и в России требования к результату общего и особенно высшего профессионального образования в силу целого ряда причин начали формулироваться исключительно в категории компетенции/компетентности¹⁰⁰. Примечательны в связи с этим изменения, которые происходят с содержанием понятия «специалист» (все чаще мы его слышим в сочетании «конкурентоспособный специалист»). В недалеком прошлом это был человек, владеющий специфическим набором знаний, умений и навыков, сейчас – человек, способный в непрерывном ритме развивать свои знания, умения и навыки, обновлять их, в силу этого имеющий определенный набор интеллектуальных личностных качеств и уровень общей культуры. По всей видимости, эти качества должны закладываться в личность на разных этапах образовательного процесса¹⁰⁰.

И.А. Зимняя¹⁰¹ выделяет ключевые компетенции, которые, на ее взгляд, актуальны для российского общества. Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения, относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (В.Н.

¹⁰⁰ Компетентностный подход в образовании как основа качественной подготовки специалистов физической культуры / Найд А.Я., Анисимова В.А., Драговоз Л.А., Закирова Л.А., Идиатулина Л.Е., Карпова О.Л., Керер О.П., Куликова Л.М., Назарова О.Л., Кондрух В.И., Найд А.А., Петушкова О.Г., Романова Н.Н., Фортунатов А.А., Чистякова Л.А., Аристов Ж.Г., Шаламова Н.А. Челябинск, 2012. – 325 с.

¹⁰¹ Зимняя, И.А. Стратегия воспитания в образовательной системе России : подходы и проблемы. – М., 2005. – 408 с.

Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического развития

(Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); что профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова). С этих позиций были разграничены три основные группы компетентностей:

- компетентности, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми;
- компетентности, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Появление компетентностного подхода во многом определяется Болонским процессом.

Болонский процесс – это процесс сближения и гармонизации систем образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Его начало можно отнести ещё к середине 1970-х годов, когда Советом министров ЕС была принята Резолюция о первой программе сотрудничества в сфере образования. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда в г. Болонья на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования», или Болонскую декларацию. Россия присоединилась к Болонскому процессу в сентябре 2003 года на берлинской встрече министров образования европейских стран. Болонский процесс открыт для присоединения других стран. В настоящее время Болонский процесс объединяет 46 стран.

Основными целями процесса являются: построение европейской зоны высшего образования как ключевого направления развития мобильности граждан с возможностью трудоустройства; обеспечение конкурентоспособности европейских вузов с другими системами образования; повышение качества образования; повышение центральной роли университетов в развитии европейских культурных ценностей, в которой университеты рассматриваются как носители европейского сознания.

Таким образом, приоритетной целью ближайшего десятилетия стала ориентация на повышения качества образования и повышение конкурентоспособности выпускников.

Для стран с развитой экономикой, тематика профессионального воспитания исследуется через смежное понятие – социализация. Категория

«воспитание» прочно вошла в российскую науку, но не используется в других странах.

Так, Д.А. Торопов¹⁰² выявил критерии качества профессионального образования в Германии: полноценность и планомерность образования; взаимосвязь теоретического и практического обучения; интенсивность организации учебного процесса; знакомство с социальными структурами и процессами на предприятиях выбранной профессии; индивидуальные возможности профессионального роста выпускника; материально-техническая оснащенность учебного предприятия; анализ процессов обучения и его результатов в профессиональной школе и на учебном предприятии. В Германии всё большее распространение получает деятельность независимых экспертов – особый тип взаимодействия федеральных и земельных структур, ведающих вопросами образования, отраслевых ремесленных палат, общественных и муниципальных организаций, руководителей образовательных учреждений, преподавателей, учащихся и их родителей, нацеленный на максимальное согласование и реализацию их интересов в образовательной сфере.

Экономическая социализация подрастающих поколений в общеобразовательной школе Великобритании и Новой Зеландии реализует социальный заказ – подготовить креативную личность, обладающую ключевыми компетенциями (социально-коммуникативной, предпринимательской, информационной и т.д.), для которой характерны инициатива, предпринимательский дух, способность решать проблемы своего трудоустройства, а также создавать собственный бизнес и принимать грамотные решения по экономическим вопросам¹⁰³. Средством осуществления экономической социализации является семья, которая передает подрастающему поколению опыт практической деятельности, создает условия и стимулы для умения с юного возраста ориентироваться в новых жизненных ситуациях, быстро принимать экономические решения, приобретать качества предприимчивости, овладевать культурой предпринимателя.

Особо влияет на это процесс община, которая представляет собой своеобразный исторический, культурный и территориальный феномен,

¹⁰² Торопов, Д. А. Образовательные новшества и особенности их реализации в Германии / Д. А. Торопов // Педагогика. – 2008. – № 1. – С. 101-107.

¹⁰³ Петрищев, В.И., Грасс, Т.П. Экономическая социализация учащихся в новозеланской школе / В.И. Петрищев, Т.П. Грасс // Педагогика. – 2009. – № 8. – С. 106-111.

рассматриваемый как социокультурный и социально-педагогический и экономический контекст экономической социализации подрастающих поколений и включающий в себя многочисленные институты социализации, а также характеризуется общностью интересов и ценностных ориентаций ее жителей.

В последнее десятилетие активизировалось практическое участие бизнеса в экономической социализации подрастающих поколений. Применяются новые организационно-педагогические механизмы (включение школьников в предпринимательскую деятельность; эффективное формирование предпринимательских компетенций; установление партнерских отношений между учащимися и бизнесом и т.д.), способствующие приобщению школьной молодежи к культуре предпринимательства и созданию собственного бизнеса.

Болонское соглашение подписали большинство стран, входящих в состав СНГ. Они интегрированы в образовательное пространство. Его особенность заключается в выстраивании на основе национально-культурной идентификации подрастающего поколения, но в то же время, с учетом общемировых тенденций развития и общечеловеческих идеалов¹⁰⁴.

В российском социально-экономическом и социокультурном пространстве только формируются многообразные формы подготовки профессионалов с учетом мировых тенденций. Одним из таких механизмов является развитие этой темы в средствах массовой коммуникации – появление специальных бизнес-изданий и сайтов, журналов, посвященных проблемам профессионализма. На их страницах образ профессионала представлен в виде демонстрации актуальных достижений, экспертных консультаций, профессиональных дискуссий и форумов. Особую роль в идентификации этой группы в СМИ и Интернете являются интервью, взятые у наиболее успешных представителей новых и популярных профессий: IT-специалистов, менеджеров, рекламщиков и журналистов – тех, кто добился уже определенных результатов, работая в российских или международных кампаниях либо строя свой бизнес.

¹⁰⁴ Петрищев, В.И., Грасс, Т.П. Экономическая социализация учащихся в новозеланской школе / В.И. Петрищев, Т.П. Грасс // Педагогика. – 2009. – № 8. – С. 106-111.

Преобразования, происходящие в Российском обществе отразились на деятельности высших учебных заведений: структурировались концепции воспитательной работы в вузе, появились новые формы и методы работы, открылись центры и лаборатории. Наиболее успешен опыт такой инновационной деятельности в Белгородском университете потребительской кооперации, Уральском горном государственном университете (г. Екатеринбург), Санкт-Петербургском государственном инженерно-экономическом университете, Белгородском государственном университете, Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина, Тюменском государственном университете, Архангельском государственном университете и др.

Инновационными формами их воспитательной работы являются:

- участие студентов в конкурсах по защите социально-значимых молодежных проектов;
- экскурсии студентов на предприятия и организации, способствующие расширению представлений будущих специалистов о профессиональной деятельности, о должном профессиональном поведении способствуют организованные в соответствии с профилем получаемых специальностей;
- функционирование центров содействия трудоустройству выпускников. Деятельность Центров направлена на оказание помощи студентам старших курсов в выборе места будущей работы, правовое воспитание по вопросам труда и занятости, привитие студентам активной позиции в отношении к производственным практикам как способу решения проблемы занятости при выпуске из университета, установлению договорных отношений с предприятиями и студентами.
- проведение дней открытых дверей и встреч с выпускниками, которые являются важным фактором профессионального воспитания студентов в российских вузах. Такие встречи позволяют проанализировать эффективность деятельности преподавательского корпуса через установление связи с теми студентами, которые уже закончили вуз, осуществить анализ их работы (проблем, трудностей, достижений, успехов). Сами выпускники вносят неоценимый вклад в дело воспитания будущих специалистов и сохранение лучших традиций университета.

Важным моментом в профессиональном воспитании студентов является практическая деятельность. Традиционные формы практик: ознакомительная, учебная, производственная в современных условиях исчерпали свой потенциал. Они являются материально затратными для вуза, недостаточно эффективными, слабо контролируемыми, поэтому следует пересмотреть содержание и организацию практики в вузе. Мы полагаем, что актуальной формой контроля практики может стать супервизорство. Основная функция супервизора заключается в консультировании обучающихся, предоставлении возможности рефлексировать свои профессиональные действия и свое профессиональное поведение. Наряду с новыми формами организации и контроля практики мы полагаем необходимым создание малых инновационных предприятий (МИП) при высших учебных заведениях и научных центрах. Такая форма работы стала возможной в связи с принятием Федерального закона № 217-ФЗ от 02.08.2009 г.

Практика показывает, что создание таких предприятий является сложным делом для вузов, что отразилось на количестве созданных и функционирующих в России в настоящий момент МИП. Накопленный вузами опыт, полагаем, может и должен быть использован. В современных условиях – это один из путей выживания вузов, сохранения контингента преподавателей и сотрудников, развития его инфраструктуры.

Как выяснилось, при вузах создаются предприятия двух типов: тех, которые обеспечивают предпринимательскую наполненность вуза. Это могут быть маркетинговое агентство, консалтинговая компания, центр развития компетенций персонала, центр инновационных образовательных продуктов и услуг, тренинговая компания.

Предприятия второго вида имеют или продуктовую, или отраслевую направленность деятельности – внедряют конкретные технологии или продукты. Это компании по продвижению трехмерных геоинформационных систем (3D-моделирование), внедрению систем управления голосовой и видеосвязью в IP-сетях (инфокоммуникации), а также занимающиеся инновациями в сфере ЖКХ, и другие проекты.

Проектом, направленным на приобретение студентами профессиональных компетенций, включение их в профессиональную деятельность, является создаваемое в Магнитогорском государственном техническом университете социальное бюро «Паритет».

Социальное бюро – это специализированная служба, которая занимается комплексным социальным сопровождением, оказывая клиенту

содействие в получении информации и практической помощи в ситуации конфликтов и споров¹⁰⁵.

Основными задачами работы социального бюро являются:

- консультирование клиентов по конфликтологическим вопросам;
- организация доступа к юридической помощи и поддержке;
- оказание психологической помощи в кризисных ситуациях;
- проведение процедур по урегулированию споров и разрешению конфликтных ситуаций при помощи медиации.

Предполагается, что бюро «Паритет» будет осуществлять свою деятельность за счет следующих источников финансирования: волонтерство; спонсорские средства; ресурсы организаций-партнеров; собственная деятельность, приносящая доход.

Социальное бюро «Паритет» планирует осуществлять деятельность в следующих направлениях¹⁰⁶:

Информационное обеспечение. Для продвижения на рынке услуг, связанных с альтернативными способами регулирования споров, необходимо разработать информационные продукты. Такими продуктами будут являться: буклеты, презентации, газетные статьи, беседы, транслируемые по телевидению, радиопередачи. Информационная работа ориентирована также на информирование населения о результатах конфликтологической практики в области разрешения споров и конфликтов альтернативными способами, постоянный мониторинг качества услуг и рынка услуг.

Создание сайта социального бюро позволит населению оперативно получать информацию, выбирать консультантов, записываться на прием.

¹⁰⁵ Социальное сопровождение лиц, уязвимых к ВИЧ/СПИД. Кейс- менеджмент / под ред. Ф.А. Мустаевой (отв. ред.), О.Л. Потрикеевой, Г.А. Супруненко.– Магнитогорск: МаГУ, 2010.– 289 с.

¹⁰⁶ Компетентностный подход в образовании как основа качественной подготовки специалистов физической культуры /Найн А.Я., Анисимова В.А., Драговоз Л.А., Закирова Л.А., Идиатулина Л.Е., Карпова О.Л., Керер О.П., Куликова Л.М., Назарова О.Л., Кондрух В.И., Найн А.А., Петушкова О.Г., Романова Н.Н., Фортунатов А.А., Чистякова Л.А., Аристова Ж.Г., Шаламова Н.А. Челябинск, 2012.

Консультирование населения. Конфликтологическое консультирование является видом практической деятельности конфликтолога. Консультирование позволяет оказать практическую помощь субъектам, оказавшимся в конфликтной ситуации и испытывающим трудности по анализу конфликта и поиску путей выхода из него.

Наряду с конфликтологическим консультированием может осуществляться консультирование по юридическим и психологическим проблемам клиента. Юридические и психологические проблемы часто становятся препятствием на пути решения конфликта. Обратившиеся в бюро «Паритет» могут получить информацию и наметить пути решения указанных проблем.

Медиация. Оказание населению помощи в разрешении конфликтов альтернативными способами. Организация и ведение переговоров при помощи посредника-медиатора. Такой способ решения споров и конфликтов является альтернативным судебному процессу и может быть применен, согласно закону, на любом этапе судебного разбирательства, а также вне его¹⁰⁷.

Обеспечить деятельность бюро в указанных направлениях возможно при условии создания мультипрофессиональной команды. Мультипрофессиональная команда (МПК) – это группа разнопрофильных специалистов, объединенных вокруг потребностей клиентов, общей целью которой является помощь в разрешении конфликтов и снижении конфликтного потенциала населения

В условиях ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет» им. Г.И. Носова создание МПК является решаемой задачей. В университете обучаются будущие специалисты по необходимым направлениям. Это: психологи, конфликтологи, дизайнеры, журналисты, информатики и пр.

Набор в команду производится на основе добровольного желания студента формировать профессиональную компетентность. На первом этапе реализации проекта деятельность студентов является волонтерской. В дальнейшем, при наличии спонсоров и рентабельности бюро, планируется оплата работы студентов. Но и на этом этапе студенты получают возможность практической деятельности, знакомятся с документацией,

¹⁰⁷ Петушкова О.Г. К вопросу об альтернативных методах разрешения педагогических конфликтов // Современное состояние и перспективы развития психологии и педагогики .Сб.стат. Международной науч.-практич. конф./ Отв. ред: Сукиасян А.А.. 2015. С. 140-143.

процедурой оказания профессиональных услуг, приобретают опыт работы в мультикоманде.

Принципы работы МПК позволят студентам адаптироваться к профессиональной деятельности в любом трудовом коллективе. Назовем эти принципы ¹⁰⁸.

Принцип определения и закрепления зоны ответственности за каждым специалистом. Предполагает, что каждый участник МПК знает свою зону ответственности и зону ответственности других членов команды.

Принцип командного взаимодействия. Имея четко очерченный круг своих обязанностей и функций каждый член МПК, вместе с тем, выполняет некоторые общие требования:

- соблюдение конфиденциальности;
- выполнение специальных функций и мероприятий, возложенных на него командой;
- владение навыками коммуникации, позволяющими создать доверительную атмосферу для создания долгосрочных отношений с клиентами;
- умение оказать эмоциональную поддержку клиенту;
- информирование клиентов о других услугах МПК.

Функции организации четкой и слаженной работы внутри МПК отводятся преподавателю-организатору бюро. Он организует, координирует направления деятельности бюро, выступает как посредник между клиентами и студентами, ведет мониторинг, выступает в защиту представляемого пакета услуг.

Работа социального бюро «Паритет» выстраивается с привлечением социальных партнеров. Социальное партнерство означает практику совместной выработки решений и сбалансированной, разделяемой ответственности.

Социальное партнерство в профессиональном образовании – это особый тип взаимодействия образовательного учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и учет интересов всех участников этого процесса.

¹⁰⁸ Социальное сопровождение лиц, уязвимых к ВИЧ/СПИД. Кейс- менеджмент / под ред. Ф.А. Мустаевой (отв. ред.), О.Л. Потрикеевой, Г.А. Супруненко.– Магнитогорск: МаГУ, 2010.– 289 с.

Оценка накопленного в России опыта взаимодействия показала, что социальное партнерство помогает направлять ресурсы на развитие совместной деятельности любых образовательных учреждений, их общественной самоорганизации и самоуправления независимо от их типа и вида. Оно привлекает ресурсы общества для развития образовательной сферы. Оно помогает накапливать и передавать жизненный опыт, как образовательного сообщества, так и его партнеров для формирования у членов сообщества способности долговременного выживания на рынке образовательных услуг. Социальное партнерство позволяет действовать эффективно и успешно, имея в виду приоритетную перспективу, общую для всех партнеров, эффективно координировать совместную деятельность с ясным пониманием своей ответственности.

Привлечение социальных партнеров к работе социального бюро «Паритет» осуществляется за счет актуализации интересов руководителей предприятий.

Во-первых, они имеют возможность оценить личностную и профессиональную компетентность будущих специалистов в условиях реальной деятельности и трудоустроить подходящего кандидата.

Во - вторых, решение конфликтов и споров в сфере трудовых отношений, в которой профессионально занят социальный партнер, позволяет существенно повысить эффективность работы его предприятия (организации). Студенты, работающие в бюро, на лекционных и дополнительных занятиях подготовлены к различным направлениям деятельности: консультированию, составлению программ профилактики конфликтов в организациях, медиации.

В-третьих, возможность повышения социального статуса за счет создания имиджа современно и перспективно ориентированного предприятия.

Ключевым моментом в работе социального бюро является создание *партнерской сети*. Партнерская сеть – это совокупность организаций, которые могут предоставлять необходимые клиенту услуги. Партнерская сеть не является коммерческой. Это означает, что оказываемые услуги в сети: предоставление информации, ведение документации и пр. осуществляются без дополнительной оплаты¹⁰⁹.

¹⁰⁹ Социальное сопровождение лиц, уязвимых к ВИЧ/СПИД. Кейс- менеджмент / под ред. Ф.А. Мустаевой (отв. ред.), О.Л. Потрикеевой, Г.А. Супруненко.– Магнитогорск: МаГУ, 2010.– 289 с.

Для студентов, занятых в работе социального бюро, наличие партнерской сети означает существование социальных связей со специалистами в смежных областях. Эти связи, при трудоустройстве после окончания вуза, будут являться дополнительным стабилизирующим фактором для выпускника. Для партнеров сети главным мотивом становится убежденность в том, что участие в ней – не дополнительная нагрузка, а привилегия, так как работа партнерской сети позволяет организациям-участникам получить более компетентных, грамотных, подготовленных и мотивированных клиентов для реализации своих программ.

Инструментом поддержания отношений между участниками партнерской сети являются регулярные партнерские встречи. На этих встречах может осуществляться представление результатов работы сети за определенный период, новых видов услуг, новых участников сети и другие важные для всех вопросы. Для оперативной связи участники сети обмениваются контактами: номерами телефонов, e-mail адресами и пр.

Таким образом, рассматривая социализацию в контексте профессионального воспитания отмечаем следующие особенности.

1. Воспитательный процесс в системе высшего профессионального образования следует понимать как процесс психолого-педагогического сопровождения развития субъективности.

2. Проблема профессионального воспитания, глубока и значима для человека, его бытия. Выбор профессии и овладения деятельностью является частью проблемы смысла жизни.

3. Становление понятия «профессиональное воспитание» происходило в следующей последовательности: трудовое воспитание – профессиональное воспитание – профессиональное становление – субъективное становление – компетенции.

4. В практике высшей школы процесс обучения является приоритетным, процесс профессионального воспитания рассматривается как производный, являющийся побочным продуктом обучения.

5. В философской науке обозначены требования к современному профессионалу в новых социально-экономических и социокультурных условиях. Требуется гибкое и эффективное представление о себе, способность меняться, адекватно меняющейся профессии и развивающемуся обществу.

6. В психологической науке активно разворачиваются исследования в области психологии труда. Исследователями определяются возрастные особенности современной молодежи, рассматривают вопросы психологического ресурса, изучают стратегии личностно-профессионального определения, изучается мотивация российского студента.

7. Результатом подписания Россией Болонского соглашения является ориентация на качество и компетентность. Система высшего образования наполняется компетентностным подходом, ориентирующимся на интеграцию обучения и воспитания с целью формирования конкретных владений (действий).

8. Интеграция в европейское образовательное пространство требует ориентации на зарубежные образцы компактности и профессионализма. Нами отмечается, что вопросами профессионального воспитания и воспитания вообще страны Евросоюза не занимаются. Социализация является смежным понятием. При этом не учитывается возможности целенаправленного формирования смыслов в сфере профессиональной деятельности.

9. Опыт профессионального воспитания в отечественной системе образования показывает, что зачастую, наряду с современными методами бытует формальный подход к его организации. Количество проведенных мероприятий и участвующих студентов рассматривается как показатель эффективности работы по профессиональному воспитанию. Недостаточно рефлексивна позиция студента. Порой не учтены потенциалы воспитательной среды вуза, упускается перспективный аспект, воспитательные мероприятия не формируют конкретных компетенций и владений.

10. Наряду с устаревающими методами воспитания используются инновационные подходы: участие студентов в конкурсах по защите социально-значимых молодежных проектов; экскурсии студентов на предприятия и организации, способствующие расширению представлений будущих специалистов о профессиональной деятельности, о должном профессиональном поведении способствуют организованные в соответствии с профилем получаемых специальностей; функционирование центров содействия трудоустройству выпускников.

11. Перспективным направлением социализации и воспитания студенческой молодежи являются малые инновационные предприятия при высших учебных заведениях и научных центрах, позволяющие осваивать основы профессиональной деятельности в реальной профессиональной деятельности.

1.4. Социальная ответственность университетов: историософия, глобализация, урбанизация

Первые средневековые университеты в Западной Европе появились на рубеже XIII века, - во Франции, Италии, Англии. Предтечей университетов стали средневековые города, на относительно защищаемых территориях которых обосновались ремесленники, стали появляться театры, социально-политическое устройство средневековых городов рождало философов, схоластов, ученых-клириков, к идеям которых прислушивались горожане, они собирали возле себя последователей и учеников. Это было время Пьера Абеляра, Фомы Аквинского, Бернара Шартрского и других средневековых ученых: «Сначала были города. Интеллектуал на Западе рождается вместе с ними. Он появляется вместе с их расцветом, связанным с развитием торговли, промышленности (скажем скромнее – ремёсел)...Человек, чьим ремеслом станут писательство и преподавание (скорее, и то, и другое одновременно), человек, который профессионально займется деятельностью преподавателя и ученого, короче говоря интеллектуал, появится только вместе с городами» ¹¹⁰.

Важнейшей характерной чертой университетской науки эпохи Средневековья была безграничная вера в силу разума и познания, а одной из главных задач стало сопряжение сферы интеллекта и духовного начала в человеке.

Таким образом, появилось глубинное понимание человека как микрокосмоса, в котором человек предстал в качестве миниатюры макрокосмоса, вселенной, являлся ее отражением.

¹¹⁰ Ле Гофф, Ж. Интеллектуалы в средние века [Текст]. Центрально-европейский университет "Translation project". - 1997, с. 9



Рисунок 1.4.1. Иллюстрация "Человек-микрокосмос" аббатиса Хильдегард ван Бинген, труд "Liber Scivias", 1151 - 1152гг.

Концепция человек-микрокосмос легла в основу гуманизма XII века, где человек, как часть природы, ее естественное творение, был наделён не только способностью постижения природы своим разумом, но получал предназначение более серьёзное - созидание, преобразование природы своей деятельностью.

В этот период получает известность метафора стоиков "мир-фабрика", причем ансамбль этой фабрики, производственные линии, цеха находятся в городах. Статус ремесла возрастает, человеческий труд реабилитирован, в средневековых университетах появляется обучение свободным искусствам (*Ars est recta ratio factibilium*) - liberal arts. Таким образом, интеллектуал становится ремесленником, а его обучение предполагает не только познание, но и производство, знания перестают копить, их начинают запускать в оборот.

В эпоху Возрождения рост городов и, как следствие, университетов совпали с периодом Великих географических открытий, когда можно констатировать появление феномена международного разделения труда, а тандем «метрополия-колония» становится предвестником экономической

глобализации Нового времени. Морские колониальные империи западноевропейских стран – Испания, Португалия, Великобритания, Франция - заложили основу мирового рынка.

Не углубляясь в специфические черты экономической глобализации XX века, отметим лишь, что она неизбежно повлекла за собой более драматичные процессы – мировую культурную глобализацию, составными частями которой стали образование и наука, катализатором данных процессов является урбанизация, процессы превращения столичных городов мира в античные города-государства, которые наделены следующими признаками:

- Автономия – современные города обладают значительной долей свободы в политическом самоопределении, во многом диктуют политическую повестку всего государства;
- Экономическая свобода – современные мегаполисы являются международными финансовыми центрами, штаб-квартирами транснационального бизнеса.

Таким образом, экономическая глобализация, экспансия транснациональных компаний, перемещение товаров и денежных средств по всему миру создали предпосылки для глубинных интеграционных процессов современных государств, общественных и политических строев. Главной производительной силой мировой экономики становятся люди, работники разных специализаций, которые сегодня должны быть также мобильны, как и мировые финансовые средства, перемещаемые по миру. Традиционно различающиеся духовно-нравственные, ценностно-мировоззренческие идеалы людей из различных стран мира, языковые барьеры становятся препятствием на пути дальнейшего развития экономической глобализации.

Ниже приведены последние статистические данные Организации экономического сотрудничества и развития о трудовой миграции различных стран Европейского Союза и США (Рисунок 1.4.2.).

Так, наибольшее число трудовых мигрантов отмечено в США (+76 тысяч человек), на втором месте по количеству иностранных работников – Новая Зеландия, замыкает тройку лидеров Канада. Одновременно, отток трудовых мигрантов наблюдается в таких странах как Италия и Испания, что связано с экономическим кризисом в данных европейских странах, дефицитом рабочих мест для местного населения, низким уровнем социальных гарантий для мигрантов.

		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2015	2015/2014	2015/2007
		Thousands									Full year equivalent	Change (%)	
Seasonal workers to main non-EU OECD countries	United States (H-2A-agricultural workers)	51	64	60	56	55	65	74	89	108	108	+ 21	+ 76
	United States (H-2B-non agricultural workers)	130	94	45	47	51	50	58	68	70	70	+ 2	- 47
	Canada	22	24	23	24	25	26	28	30	31	31	+ 3	+ 37
	Mexico	27	23	29	27	28	22	15	15	16	8	+ 8	- 46
	New Zealand	7	10	8	8	8	8	8	9	10	7	+ 5	+ 42
	Australia	..	0	0	..	0	1	1	2	3	2	+ 58	-
	Norway	3	2	2	2	3	2	2	3	2	1	- 10	- 1
	Total (countries above)	238	218	168	165	170	174	187	216	240	226	+ 11	- 9
Seasonal workers to EU countries (excluding EU workers)	Poland	..	..	..	73	..	..	..	176	321	166	+ 82	..
	Finland	14	12	13	12	12	14	14	14	12	6	- 14	+ 0
	Austria	33	40	36	31	18	13	15	7	7	3	- 3	- 78
	France	19	12	7	6	6	6	6	7	7	3	+ 2	- 66
	Sweden	2	4	7	5	4	6	6	3	4	2	+ 31	+ 22
	Italy	65	42	35	28	15	10	8	5	4	3	- 26	- 93
	Spain	16	42	6	9	5	4	3	3	3	2	- 6	- 80
	Belgium	17	20	10	6	6	10	11	0	..	..	..	..
	Germany	300	285	295	297	168	4	-	-	-	-	- Programme suspended	-
	United Kingdom	17	16	20	20	20	21	20	-	-	-	- Programme suspended	-
Total		482	473	429	486	253	87	82	215	357	185	+ 66	- 55
Total		720	691	596	651	423	262	269	430	597	412	+ 39	- 40

Рисунок 1.4.2.

Параллельно с процессом глобализации растет и крепнет обратный процесс – глокализации, когда вместо слияния и унификации возникают и набирают силу явления иного направления, обостряются различия местных культур, социумов, сообществ, появляется большее количество маргинальных групп: сепаратизм, обострение интереса к локальным отличиям, рост интереса к традициям глубокой древности и возрождению диалектов. Данная дихотомия пока только находит свое отражение в общественных мнениях, политических решениях, но ее укорененность недостаточная, чтобы оказывать влияние на образовательную политику государств.

Таким образом, первым опорным контекстом, в котором развиваются современные города и университеты является глобализация. Второй по счету, но не по значимости – собственно урбанизация. Так, более 50% мирового населения сегодня проживает в городах (в 1800 -3%). К 2045 году количество людей, живущих в городах, повысится в 1,5 раза до 6 миллионов, увеличившись на 2 миллиона. Мегаполисы мира сегодня производят 60 % мирового ВВП, 70% от выбросов парниковых газов и 70 % мусора и отходов в мире приходятся на города.

Как отмечалось выше город сегодня оказался ближе к миру, чем государство, т.е. современные мегаполисы — это практически античные города-государства: разного уровня автономия управленческого аппарата, очаги экономического роста и развития, конкуренция (разделение на свой-чужой), у каждого города «свое лицо». Ниже приведен график, который был

представлен Организацией объединенных наций на Всемирном экономическом форуме в 2017 г. Согласно прогнозам ООН, к 2050 году 2/3 мирового населения будут проживать в городах, более 90% населения стран Азии и Африки покинут аграрные районы (каждую неделю около 1,5 миллионов человек стран Азии и Африки будут переезжать в города)¹¹¹.

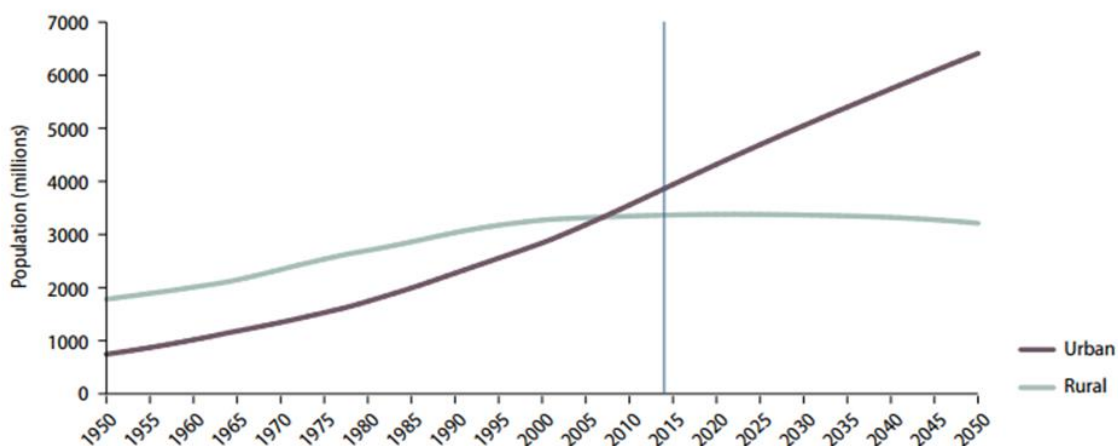


Рисунок 1.4.3. Источник: World Economic Forum on ASEAN: Image UN

В связи со стремительной урбанизацией ключевыми и, пожалуй, самыми сложными вопросами остаются: экономический (будет ли успевать национальная экономика по объему и росту развития за урбанизацией или городское население ждет обнищание?) и социальный (концентрация большого количества людей разных взглядов, конфессий, образования на одной территории, - вечный социальный конфликт?).

Третий фактор, который формирует содержание образования, является прямым следствием культурной глобализации – мультикультурализм, инструментом которого является интернационализация образовательных систем мира.

Основные документы ЕС, регулирующие социальную и образовательную сферы, имеют знак «интернационализации». Интернационализация закреплена стратегией развития “ЕС 2020” и заключается в повышении качества образования, мобильности студентов и НПР, экспорт образовательных услуг.

Университеты исторически носили международное измерение, которое находило свое отражение в самой концепции универсального знания и

¹¹¹ City living: ASEAN is urbanizing rapidly, but is it sustainable? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2017/04/can-southeast-asia-sustain-its-rapid-rate-of-urbanization>

связанных с ним исследований, либо выражалось в мобильности студентов и ученых. К примеру, Altbach¹¹² определяет университет как институцию, которая во все времена была глобальной. Тем не менее, международная составляющая высшего образования изменилась за последние десятилетия, а интернационализация образования приобрела формы, измерения и методы, с которыми мы сегодня хорошо знакомы, среди них:

- мобильности и конкуренции на рынке труда для студентов, преподавателей и ученых;
- экспорт академических систем и культур;
- международное научно-исследовательское сотрудничество;
- передача знаний и рост потенциала университетов за счет сотрудничества;
- обмен студентами и научно-педагогическими работниками;
- интернационализация образовательных программ и результатов обучения;
- развитие дистанционных технологий, массовых он-лайн ресурсов и за счет создание этого трансграничного, наднационального образовательного пространства;
- виртуальная мобильность^{113 114 115 116 117};

Феномен, которым мы сейчас называем «интернационализация высшего образования» возник относительно недавно, - 25 лет назад, но уходит корнями в Средневековье.

Европейские исследования, связанные с вопросами интернационализации высшего образования, за точку отсчета данных процессов принимают

¹¹² Comparative Higher Education: Knowledge, the University, and Development [Text] \ P.G. Altbach. Greenwood Publishing Group. - 1998, 247 p.

¹¹³ De Wit, H. Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe [Text]: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis (Greenwood Studies in Higher Education). - 2002, pp. 3-18.

¹¹⁴ Knight, J., De Wit, H. Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives. Strategies for Internationalisation of Higher Education [Text] \ H. de Wit. Amsterdam, EAIE.- 1995.

¹¹⁵ Knight, J., De Wit, H., Eds. Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries [Text]. - Amsterdam, EAIE.-1997.

¹¹⁶ Knight, J., De Wit, H. Quality and Internationalisation in Higher Education Paris [Text]. - OECD-1999

¹¹⁷ Knight, J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization [Text]. Rotterdam: Sense Publishers. - 2008.

позднее Средневековье и эпоху Возрождения, когда, помимо религиозных паломников, студенты и преподаватели университетов перемещались между городами и странами, обмениваясь знаниями. Согласно исследованиям de Ridder-Symoens, студенты и ученые выбирали «города-университеты», в которых они находили источник познания, дружбы и культурного досуга¹¹⁸.

Иными словами, можно говорить о средневековом «европейском пространстве», определяемом общим религиозным вероисповеданием и единым академическим языком, программой обучения и системой экзаменов. Процессы интернационализации в XXI веке роднит с эпохой Средневековья еще один фактор, - распространение английского языка, возведение его в статус единого и общего языка международного образования и науки, как когда-то латынь, а в более поздние времена французский язык. Однако сопоставление данных исторических периодов возможно лишь поверхностное по причине кардинальных различий социокультурных, политических, экономических контекстов данных эпох.

Завершая на этом историософский анализ процессов интернационализации образования, заметим, что университеты, заявившие о себе XVIII – XIX веках (именно на этот период приходится массовое открытие университетов в различных странах мира), стали оплотом национальной науки, с четкой национальной ориентацией и функцией¹¹⁹. Некоторые исследователи указывают на то, что с появлением государств в Европе, университеты были де-европеизированы и одновременно с этим национализированы. Обучение за рубежом часто запрещалось, а латынь, как универсальный язык обучения, была вымещена местными национальными языками. Однако в XX веке, и в частности между двумя мировыми войнами, снова большое внимание стало уделяться международному сотрудничеству и обмену в высшем образовании, свидетельством этому служит появление таких организаций, как Институт международного образования (IIE) в 1919 году в США, Германской службы академических обменов (DAAD) в 1925 году и Британского совета в Великобритании в 1934 году. Эта тенденция получила дальнейший импульс

¹¹⁸ De Ridder-Symoens H., (ed.): A History of the University in Europe. Vol. I: Universities in the Middle Ages[Text].- Cambridge University Press.- 1992.

¹¹⁹ De Wit, H., Merckx, G. The history of internationalization of higher education [Text]. In DEARDORFF D.K.\ DeWit H., Heyl J., Adams T. (a cura di), The SAGE handbook of international higher education, Sage, Thousand Oaks.- 2012, pp. 43-59.

после Второй мировой войны, когда в США была запущена программа Fulbright, учитывая, что Европа в этот период восстанавливалась после разрушительных войн. Настоящим драйвом процессов интернационализации послужила холодная война, когда программы по изучению языков, культур, этнопсихологии стали служить национальным интересам и военной безопасности США и другим странам альянса НАТО.

Благодаря процессам глобализации и урбанизации современного общества формируется тесное взаимодействие города и образовательных учреждений, в частности университетов, которые становятся своего рода инструментом для решения социокультурных задач жителей мегаполиса. При этом, университет, наряду с социокультурным аспектом высшего образования, несет в себе международную составляющую (интернациональный компонент, мультикультурализм), которая за последнее время приобрела ряд форм, методов и измерений, таких, как:

- мобильность и конкуренция на рынке труда для студентов, преподавателей и ученых;
- экспорт академических систем и культур;
- международное научно-исследовательское сотрудничество;
- передача знаний и рост потенциала университетов за счет сотрудничества;
- обмен студентами и научно-педагогическими работниками;
- интернационализация образовательных программ и результатов обучения;
- развитие дистанционных технологий, массовых он-лайн ресурсов и за счет создания этого трансграничного, наднационального образовательного пространства;

- виртуальная мобильность^{120 121 122 123 124},

Остановимся подробнее на потребностях жителей городов, которые находятся в двух плоскостях: экономика знаний и развитие ИКТ технологий.

Современное общество можно характеризовать как «общество, основанное на знаниях» или «общество знаний», которое испытывает потребность в:

- непрерывном образовании (образование в течение всей жизни – Lifelong Learning), при этом на всех уровнях образования оно должно быть доступно обывателю, т.е. должны быть внедрены дистанционные формы образования с эффективной системой перезачета образовательных результатов (Learning outcomes), полученных при любой форме обучения, в том числе с использованием массовых он-лайн ресурсов (MOOCs);
- практическом знании, для его последующего применения в отдельно взятой области;
- качественном образовании и улучшении образовательных программ;
- обеспечении равенства, социального партнерства и активной гражданской позиции;
- развитии творческих способностей, доступности инноваций, включая предпринимательские навыки на всех уровнях и ступенях образования.

¹²⁰ De Wit, H. Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe [Text]: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis (Greenwood Studies in Higher Education). - 2002, pp. 3-18.

¹²¹ Knight, J., De Wit, H. Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives. Strategies for Internationalisation of Higher Education [Text] \ H. de Wit. Amsterdam, EAIE.- 1995.

¹²² Knight, J., De Wit, H., Eds. Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries [Text]. - Amsterdam, EAIE.-1997

¹²³ Knight, J., De Wit, H. Quality and Internationalisation in Higher Education Paris [Text]. - OECD-1999.

¹²⁴ Knight, J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization [Text]. Rotterdam: Sense Publishers. - 2008.

При этом удовлетворение всех вышеперечисленных потребностей невозможно без использования передовых инновационных методик преподавания с применением средств электронного обучения, а также инклюзивного образования, на этапе приобретения этих навыков. Следовательно, особая роль отводится педагогу и подготовке педагогических кадров в целом.

Подытоживая вышесказанное, можно следующим образом сформулировать компоненты матрицы потребностей общества в современной системе образования:



Рисунок 1.4.4. Матрица современных тенденций в образовании

Исходя из данных контекстов, стратегических задач, стоящих перед системой образования в мегаполисах мира, можно выделить несколько ключевых направлений деятельности университетов по интернационализации образования:

1. Обеспечение сотрудничества и научных обменов между образовательными организациями по всему миру, включая страны участницы Болонского процесса;

2. Усиление сотрудничества между образовательными организациями высшего образования, работодателями;

3. Увеличение академической мобильности студентов и научно-педагогических работников;

4. Признание степеней и уровней образования между странами – участниками Болонского процесса.

Сегодня университетам отводится главная роль в формировании ценностно-мировоззренческих основ современного общества, гуманизации и адаптации личности к современным социальным, экономическим, политическим условиям, и, как результат, подготовке к жизни и работе в условиях неопределенного будущего (онтологическая неопределенность мира, – принцип неопределенности В. Гейзенберга), воспитании активной гражданской позиции. По этой причине большинство университетов признали социальную ответственность частью своей миссии, социальное измерение получили университетские кампусы, образовательные программы, которые претерпели значительные трансформации для того, чтобы отвечать на запросы жителей мегаполисов – городского населения.

Так, в образовательных результатах городских университетов чаще остальных можно встретить такие компетенции, как: критическое мышление, творческое мышление, проактивный подход, социальная ответственность и навыки работы в команде. Практикоориентированность образовательных программ также является отличительной чертой городских университетов. Образовательные программы должны быть тесно связаны с практикой, чтобы избежать разорванности между тем, чему учат студентов и тем, что потребует работодатель. Студенты проходят практику не только по профессиональному направлению, но и обязательно в социальных/городских структурах, чтобы получать опыт социальной работы. Также, особенно широкое распространение получает система обучения людей старшего поколения.

Для того, чтобы стать городским университетом, необходимо следовать следующим ключевым принципам (на основе анализа деятельности ведущих городских университетов мира: Гонконгского, Фрайбургского, Чикагского):

1. Ориентироваться на запросы студента – привязка к учебным программам – поддержка администрации университета;
2. «Вписаться» в действующие городские программы и инициативы;
3. Развивать планетарное мышление – требуется вовлеченность всего педагогического и административного состава университета;
4. Вовлекать все социальные группы и слои: продвижение, коммуникация и достижение общих целей.

Необходимо также учитывать, что социальная ответственность университета также включает в себя множество направлений и сфер деятельности, таких как:

- организационный менеджмент самой организации;
- трудовые практики;
- вопросы потребления ресурсов, их рационального использования, передовые практики эксплуатации городской инфраструктуры;
- учет экологических показателей (уровень потребления ресурсов, загрязнения окружающей среды и уменьшение отходов);
- учет экономических показателей эффективности (снижение затрат, получение средств на исследования, маркетинг и менеджмент, "зеленые" государственные закупки, в том числе обязательная доля органических продуктов питания для студентов и сотрудников университета;
- соблюдение социальных критериев (обучение/повышение квалификации, сотрудничество с обществом в широком его понимании), предоставление обществу образовательных услуг, направленных непосредственно на обслуживание человека и его развитие, как воспроизводство общественного интеллекта;
- подготовка высококвалифицированных и высокопрофессиональных специалистов (элиты общества), как фактор развития системы образования, а также обеспечение научно-технического и социально-экономического прогресса страны, удовлетворение потребностей предприятий в научных исследованиях и разработках для развития экономической отрасли, кластера;
- формирование рынка труда – создаваемые в образовательной организации новые знания прямое воздействие оказывают на рынок труда, заставляя переоценивать значение тех или иных профессиональных навыков, влияя на количественные и качественные требования к трудовым ресурсам;

- развитие этических и культурных норм поведения, наличие и соблюдение которых во многом определяет психологический климат в образовательной организации и её рыночную капитализацию;
- стабилизация социальных отношений – образовательная организация выступает активным участником социальных взаимодействий с множеством представителей социальной среды региона;
- формирование системы доступного непрерывного качественного образования для всех слоев населения.

Все вышеперечисленные аспекты помогают сформировать программу социальной ответственности университета, которая также является одним из критериев для вхождения в мировые рейтинги (например, Quacquarelli Symonds - QS) и находит свое отражение в стратегии развития и миссии университета, которая трактуется как смысл её существования, определяет её культуру и социальные ценности, характеризуется целями и задачами.

Таким образом, социально ответственная образовательная организация влияет на ускорение развития региона, укрепление международных связей своей страны со странами партнерами образовательных организаций, повышению узнаваемости, репутации и конкурентоспособности образовательной организации, а также инвестиционной привлекательности. Социальная ответственность образовательной организации, как уже говорилось выше, должна быть неотъемлемой частью её стратегии и долгосрочной политики. При этом, в рамках внедрения и реализации стратегия социальной ответственности в университете проходит несколько этапов:

- 1.Определение стратегических направлений по развитию социального измерения университетов;
- 2.Мониторинг уровня социализации университета с использованием специального инструментария (самообследование);
- 3.Устранение существующих недостатков при помощи разработанной программы социализации университета.

Одним из краеугольных камней является система непрерывного образования, особенно широкое распространение получает система обучения людей старшего поколения.

Относительно применения стратегии непрерывного образования и социальной поддержки населения рассмотрим пример Женевского университета. Городские власти Женевы столкнулись с дефицитом специалистов в области библиотечного дела. Данная специальность не востребована среди молодого поколения Женевы, а специалисты в этой области, которые обладают определённой степенью консерватизма, не стремятся получать новые навыки для работы с посетителями библиотек нового времени, сложно адаптируются к реорганизации библиотек в информационные центры. Задачу по переобучению библиотекарей города взял на себя Женевский университет, который проводит курсы по обучению работы на компьютере, использовать в своей работе 3D принтеры. Большое внимание в программе обучения отведено коммуникативным навыкам, особенно, межкультурным. Таким образом, современный библиотекарь в городе Женева владеет навыками работы на 3Dпринтере, общению с представителями разных национальностей и культур.

Другой пример из практики успешного взаимодействия города и университета - Университет Фрайбурга оказывает содействие городским властям в развитии туристической отрасли. Так, университет принимает в своих стенах вольных слушателей, среди которых встречается большое количество туристов, совмещающих культурную программу с лекциями заслуженных профессоров Фрайбурга. Туристам разрешен доступ на территорию университета для прослушивания лекций.

Одновременно, администрация университета приветствует, если к студентам во время каникул приезжают члены семьи из других регионов ФРГ и стран, для них создаются максимальные условия благоприятствования, т.к. рассматриваются как дополнительный источник дохода от туристической деятельности. Таким образом, образование и туризм является бинарным компонентом развития города Фрайбурга.

С точки зрения адаптации образовательных программ для города, чаще всего можно встретить программы бакалавриата и магистратуры по направлению «Социальный работник», а также образовательные модули в рамках непрерывного образования, посвященный обучению старшего поколения.

Если практика образовательных программ для горожан сложилась, то вопрос интеграции науки в городские контексты все еще остается открытым.

Так, Стокгольмский университет ставит правомерно вопрос об «измеримости» научного вклада университета в город, горожан. Как измерить,

является ли научная деятельность Университета социально ориентированной? Достаточно успешной является практика Стокгольмского университета экспертизы научных статей на предмет, принесли ли эти статьи и упомянутые в статье исследования пользу городским сообществам Стокгольма. Статьи могут быть опубликованы в научных журналах с высоким импакт-фактором, но если они не приносят пользу местному обществу, то их ценность и актуальность снижается.

Как было упомянуто нами выше, одна из ключевых компетенций, которую сегодня развивает университет является предпринимательство. Особенно это актуально для городских университетов, где для полноценного эволюционирования университета и города необходимо сопряжение университета и деловой сферы, бизнеса, экономики города. Таким образом, городские университеты сегодня должны становиться центром предпринимательства, полем для стартап проектов студентов и преподавателей. Важной составляющей этой деятельности является коммерциализация университетских разработок. В большинстве университетов ЕС развито движение - студенческие проекты для города, в том числе, в сфере предпринимательства. Это создание магазинов/предприятий сферы обслуживания нового формата.

Бизнес интегрирован в современные университеты через создание в университетах совместных научно-исследовательских лабораторий, открытие под заказ компаний образовательных программ и факультетов. Руководителей предприятий университеты активно привлекают в качестве PhD докторантов.

Продолжением этого становится тенденция создания городских кластеров для комплексного решения социальных задач города.

Для интеграции науки и бизнеса в Университете Амстердама был открыт научный парк с целью поддержки и роста инноваций, трансфера научных знаний в продукты и услуги, объединения предпринимательских навыков и методов научного исследования. Научно-исследовательские институты научного парка реализуют уникальные программы. Университет имеет инновационную биржу Амстердам (IXA), а ACE Лаборатория Предпринимательства также находится в Амстердамском научном парке.

После того, как компания создана, матричные здания Центра инноваций Matrix Амстердамского университета предоставляют обширные современные офисные помещения, а StartupVillage - новое совместное рабочее пространство в Амстердамском научном парке, где будут соседствовать инновационные высокотехнологичные и научные стартапы.

Startup Village - это офисы контейнерного типа (Рисунок 1.4.5), которые рассчитаны на 150 индивидуальных рабочих мест, а члены сообщества будут иметь доступ к выставочным площадкам и общим объектам инфраструктуры, на которых регулярно проводятся мастер-классы, семинары, и другие образовательные инициативы для начинающих предпринимателей.



Рисунок 1.4.5. Офис контейнерного типа. Научный парк Амстердамского университета

Тематика семинаров разнообразная, но их можно сгруппировать по следующим направлениям:

- Консультирование студентов по вопросам получения грантов;
- Консультирование студентов по разработке бизнес-планов;
- Старт-ап культура Университета Амстердама.

Городские университеты не только реализуют образовательные программы, организуют научные исследования совместно с другими стейк-холдерами города, но и проводят мероприятия, целью которых становится интеграция городских сообществ, просвещение.

Так, Фрайбургский университет организует ночь науки, литературы, музыки и т.д. в музеях, кинотеатрах и иных культурных досуговых учреждениях города, во время которых преподаватели университета проводят открытые лекции.

Университет Роттердама, а именно, его дизайнерский факультет, активно занимается городским ландшафтом и дизайном.

Фрайбургский университет проводит форумы и конференции по городской тематике.

Отдельное внимание заслуживает конкурс среди городских университетов – «Город будущего», который проводит Фрайбургский университет при участии Федерального Министерства образования и науки. Цель конкурса – способствовать диалогу с гражданами для обсуждения и развития совместных идей будущего, проведение конкурса среди городов.

Стокгольмский университет венчает призыв: «Талантливые выпускники – талантливый город». Пожалуй, это один из тех городских университетов, у которого успешнее и теснее всего складываются взаимоотношения с городской администрацией.

Так, в 2012 году была подписана Хартия между университетом и городом: «Инновационное развитие города». Цель документа – совместное развитие города через образование, науку, технологии как деловой центр. Совместный план развития индустрии, выставочных центров. Столпы хартии: зеленый город – зеленая наука для города и жителей; жизнь и здоровье горожан – исследования и науки о человеке и здоровье; Наука сейчас! Диалог между жителями и наукой.

Совместный совет университета и города реализуют постулаты Хартии, а также соучаствуют в управлении городом. Так, в Совет входят 5 членов от университета и его исследовательских институтов, мэр, 10 советников города, 15 членов гражданского общества, 10 членов, представляющих бизнес.

Высшее образование и общество сосуществуют в неразрывном единстве. Они влияют друг на друга и во многом определяют экономическое и политическое развитие. Социальный аспект, конечно, не ограничивается или не достигается исключительно распределением финансовых средств между городскими стейкхолдерами, он включает в себя много параметров и функций, которые формируют среду в высших учебных заведениях и, как следствие, в обществе в целом. Эти параметры включают в себя много задач, которые отвечают за культурное, политическое, научное и человеческое развитие, которое необходимо рассматривать одновременно как всю широту социального измерения. Участники высшего образования также являются членами общества и, таким образом, формируют и влияют на общество прямо или косвенно через свое образование и методы его актуализации. Состав университетов, то есть студенты, академический и административный персонал отражают общество в целом. Социальное измерение университета – это учет потребностей горожан, истинное участие в жизни

университета всех членов общества. Полная интеграция университета и города, понимание концепций социального измерения приводит к появлению сознательных граждан, которые активно и рефлексивно (а не рефлексивно!) участвуют в жизни общества. Как следствие, общество развивается и эволюционирует. Таким образом, социальный аспект является основой философии современных университетов.

В последние годы все большее значение начинают приобретать вопросы и требования к социальной ответственности в деятельности образовательных организаций всех форм собственности вне зависимости от их географического расположения, культурных и национальных традиций. В результате чего многие образовательные организации стремятся представить контрольным и надзорным органам, в том числе, региональным органам власти, промышленным предприятиям и бизнес сообществам, общественности документальные и реальные свидетельства своего отношения к образованию как к социально-значимой деятельности, направленной на соблюдение стандартов и правил, действующих в области социальной ответственности и разработанных на основе рекомендаций международной организации труда, устанавливающей не только требования к социальным гарантиям для персонала, но и в области оказания образовательных услуг и производства продукции (услуг, работ) надлежащего качества, участию в социальных мероприятиях, которые могут быть подвергнуты объективной проверке.

Таким образом, стандарты социальной ответственности могут применяться образовательной организацией и иметь свои намерения, а также цели в области социальной ответственности отраженные в утвержденной стратегии развития образовательной организации, «социальной миссии» образовательной организации, а также в рамках утвержденных образовательных программ, в том числе, программ дополнительного образования, например, в рамках реализации летних школ.

Политика образовательной организации в области социальной ответственности является основой для постановки целей и должна отвечать интересам организации, быть направлена на поддержку устойчивого развития общества и окружающей среды, а также направлена на сохранение длительного существования образовательной организации путем минимизации отрицательных и максимизации положительных воздействий на общество и окружающую среду, посредством инициативного взаимодействия и обмена информацией с заинтересованными сторонами во всех сферах влияния.

Социальную ответственность по созданию форм непрерывного образования берут на себя современные образовательные организации, чьей миссией является реализация идей непрерывного образования, как одного из важнейших направлений стратегического развития образовательной организации, вызванной реакцией на вызовы времени. Непрерывность образования определяется как важнейший социальный и экономический инструмент развития общества, личностного развития и включает в себя: потенциальные образовательные возможности профессионального и личностного развития в течение всей жизни; процесс образования индивида в течение всей жизни. Непрерывное образование – это процесс роста образовательного (общего и профессионального) потенциала личности в течение всех жизни на основе использования системы государственных и общественных институтов и в соответствии с потребностями личности и общества.

Миссия образовательной организации трактуется как смысл её существования, определяет её культуру и социальные ценности, характеризуется целями и задачами. Понятие «миссия образовательной организации» вошло в управленческий лексикон благодаря развитию стратегического управления и научных представлений об образовательных организациях как сложных системах, обусловленных во многом активностью человеческого фактора. Миссия организации должна быть четко сформулирована и представлена персоналу, общественности. Так, например, Стратегией развития ГАОУ ВО МГПУ до 2020 года миссия университета определена следующим: «Университет призван помогать горожанам удовлетворять свои образовательные потребности, принося в их жизнь творчество и профессиональный успех. Для этого Университет становится крупным региональным научно-образовательным и культурным центром – моделью городского вуза, прилагаящим все усилия для:

- проведения современных востребованных исследований, приумножения образовательных, научных и культурных ценностей города;
- формирования системы непрерывного образования творчески мыслящих горожан;
- ориентации своей деятельности на разные сферы города;
- подбора талантливых и профессиональных работников, создания условий для их самореализации и роста в рамках единой команды».

Социальная ответственность образовательных организаций относится к тем инициативам, которые начинаются всегда с выполнения законодательных требований, но идут далее, внося вклад в принятие

образовательной организации обществом и государством: ориентированность на потребность общества в целом и отдельных граждан в частности; активную социальную позицию образовательных организаций в отношении своей территории и местонахождения.

Образовательные организации, придерживающиеся принципа социально ответственного института, призваны осуществлять:

- 1) предоставление обществу образовательных услуг, направленных непосредственно на обслуживание человека и его развитие, как воспроизводство общественного интеллекта;
- 2) подготовка высококвалифицированных и высокопрофессиональных специалистов (элиты общества), как фактор развития системы образования, а также обеспечение научно-технического и социально-экономического прогресса страны, удовлетворение потребностей предприятий в научных исследованиях и разработках для развития экономической отрасли, кластера;
- 3) формирование рынка труда – создаваемые в образовательной организации новые знания прямое воздействие оказывают на рынок труда, заставляя переоценивать значение тех или иных профессиональных навыков, влияя на количественные и качественные требования к трудовым ресурсам;
- 4) развитие культуры и норм поведения, наличие и соблюдение которых во многом определяет психологический климат в образовательной организации и её рыночную капитализацию;
- 5) стабилизация социальных отношений – образовательная организация выступает активным участником социальных взаимодействий с множеством представителей социальной среды региона.

1.5. Обучение иностранных граждан в России

В рамках модернизации современного российского образования особое внимание обращается на традиции и перспективы активного использования миграционного потенциала отечественной системы образования.

По прогнозам министра образования и науки Российской Федерации Ольги Васильевой к 2025 году в нашей стране будет обучаться до 760 тысяч иностранных граждан, для сравнения в 2017 году это число составляло 273 тысячи. По мнению самих иностранцев, российские вузы очень интересны для них по соотношению «цена-качество». Несмотря на привлекательность российских вузов для обучения иностранцев, им мешают строгие миграционные требования, незнание русского языка, проблемы с жильем.

Социальные перемещения, мобильность являются неотъемлемой характеристикой многих стран. Для современной системы образования, особенно высшего, образовательная мобильность является источником главного ресурса – учащихся, студентов. Поток человеческого ресурса влечет за собой потоки материальных и финансовых средств, необходимых для существования образовательных учреждений.

Одним из приоритетных направлений модернизации миграционной политики Российской Федерации президентом стало утверждение «Концепции государственной миграционной политики» до 2025 года, в которой актуализированы основные принципы, направления, задачи и механизмы реализации в сфере миграционной деятельности. Важно обратить внимание на тот факт, что в миграционном законодательстве выделено понятие – «образовательная (учебная) миграция», под которой понимается «миграция с целью получения или продолжения образования»¹²⁵. *Учебная миграция* – это миграционный поток, обусловленный получением высшего образования. Расширенный формат такого потока – *образовательная миграция* включает в себя не только студентов (магистров, бакалавров, специалистов), но и аспирантов, докторантов, слушателей подготовительных курсов, т.е. является миграционным потоком, обусловленным получением образования в широком смысле этого слова.

Таким образом, речь идет об академической мобильности, которая представляет собой «временное перемещение студента для получения

¹²⁵Концепция государственной миграционной политики Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс] URL: [http:// www.consultant.ru](http://www.consultant.ru)

специфических знаний, академической подготовки с обязательным последующим возвращением к месту постоянного обучения, проживания». Такая мобильность становится образовательной или учебной миграцией, т.е. по определению Е.И. Самофаловой, «...вовлечением индивидов в социально-географические перемещения с целью получения образования».¹²⁶

Целью нашего исследования является изучение основных аспектов образовательной миграции в отношении иностранных военных специалистов, обучающихся в российских военных вузах.

Процесс обучения иностранных военных специалистов в российских военных вузах сопряжен с целым рядом трудностей от военно-технического до социокультурного характера. Особенности военно-технической подготовки носят закрытый характер, поэтому особое внимание в изучении данной проблемы мы также уделяем исследованию социокультурной адаптации иностранных военнослужащих в российской военно-образовательной среде.

Тема адаптации иностранных обучающихся в российских вузах в современных исследованиях актуальна, однако, как правило, авторы изучают эту проблему на примере студентов гражданских вузов различного профиля подготовки: медицинского, технического, педагогического и пр. Данная проблема в военно-образовательном пространстве достаточно специфична и сопряжена с информацией служебного характера. В этой связи авторы представили обобщенную информацию, полученную в ходе проведенного социологического опроса.

Россия в последние десятилетия проводит активную политику в мире в рамках военно-технического сотрудничества, отвоевывая не только некогда утраченные рынки вооружения, но и завоевывая новые. В числе партнеров нашей страны в этой области не только давние поклонники наших вооружений (Китай, Ангола, Египет, Вьетнам), но и новые покупатели (Никарагуа, Перу, Венесуэла, Мексика, Индонезия, Саудовская Аравия).

Активно продавая вооружения на мировом рынке, Россия использует и еще одно направление военно-технического сотрудничества – подготовку военных кадров для стран-импортеров наших вооружений. Сегодня в различных российских военных учебных заведениях обучаются тысячи иностранных военных специалистов не только из стран участников СНГ, но и дальнего зарубежья. К традиционным регионам мира (Юго-Восточная Азия,

¹²⁶Самофалова Е.И. Образовательная миграция: проблемное поле и основные характеристики [Электронный ресурс] // Научная сеть SciPeople. URL: <http://scipeople.ru/publication/69692/>

Африка, Ближний Восток), чьи военнослужащие проходят подготовку в России, добавилась Латинская Америка.

Отдельным направлением в подготовке иностранных образовательных мигрантов является их обучение по программам военных специальностей. В 2011 году было увеличено количество иностранных курсантов в российских военных вузах на треть по сравнению с квотой 2010 года, что связано с реформированием системы отечественного военного образования. Зарубежным военнослужащим было разрешено обучение в 59 из 65 отечественных военных вузах, выпускающих ежегодно от 5 до 8 тыс. иностранных военных специалистов. Приоритетное значение придается подготовке специалистов из государств - членов ОДКБ (Организация Договора о коллективной безопасности). Курсанты и слушатели из таких стран составляют более 50 % от общего количества обучающихся военным специальностям иностранцев. В системе военного образования осуществляется подготовка иностранных военных специалистов из десятков стран Азии, Африки, Ближнего Востока, Латинской Америки. Как правило, приезжающие иностранные военнослужащие лишены возможности выбирать место обучения и не владеют русским языком. Это в свою очередь осложняет процесс социокультурной адаптации военных образовательных мигрантов в новом для них социокультурном пространстве.

Прием на обучение иностранных курсантов в военные образовательные организации осуществляется на основании контрактов, заключенных между Министерством обороны и национальными военными командованиями, а также на основании договоров об обучении специалистов иностранных государств в военных образовательных организациях, заключенных Министерством обороны с субъектами военно-технического сотрудничества, организациями-производителями и (или) организациями-разработчиками продукции военного назначения.

Процесс организации и осуществления образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности иностранных военных специалистов, обучающихся в российских вузах, регламентируется нормативными документами. В частности, в 2016 году был опубликован Проект Приказа Министра обороны России «О подготовке и обучении военных и военно-технических кадров иностранных государств в воинских частях и военных образовательных организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации» (подготовлен Минобороны России 29.02.2016)¹²⁷.

¹²⁷Проект Приказа Министра обороны России «О подготовке и обучении военных и военно-технических кадров иностранных государств в воинских частях и военных образовательных

Этот документ отменяет действующие ранее приказы министра обороны Российской Федерации.

«Обучение иностранных военных специалистов в российских вузах имеет свою специфику. Военные образовательные организации организуют и осуществляют образовательную деятельность по образовательным программам подготовки иностранных военных специалистов с учетом характера военного (военно-технического) сотрудничества с иностранными государствами, особенностей развития их национальных вооруженных сил, поставляемых из Российской Федерации вооружения и военной техники, специфики соответствующих театров военных действий, уровня подготовки обучаемых, а также обеспечения выполнения мероприятий по защите сведений, составляющих государственную тайну.

Учебные материалы, образцы вооружения, военной и специальной техники, а также документация, содержащие, сведения, составляющие государственную тайну, включаются в образовательные программы подготовки иностранных военных специалистов только при наличии соответствующего разрешения Правительства Российской Федерации на передачу указанных сведений иностранному государству.

Обучение иностранных военных специалистов государств - членов Организации Договора о коллективной безопасности осуществляется совместно с военнослужащими Вооруженных Сил по единым учебным планам и программам, за исключением обучения по специальностям (специализациям), направлениям подготовки в области военной разведки и защиты государственной тайны.

С несекретными образцами вооружения и военной (специальной) техники разрешается знакомить всех иностранных военных специалистов, обучающихся в военных образовательных организациях.

С секретными образцами вооружения и военной (специальной) техники разрешается знакомить иностранных военных специалистов государств, в которые эти образцы поставляются или планируются к поставке, при наличии соответствующего разрешения Правительства Российской Федерации на передачу иностранному государству сведений, составляющих государственную тайну и содержащихся в данных образцах»¹²⁸.

организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации» (подготовлен Минобороны России 29.02.2016) [Электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56562369/>

¹²⁸ там же

Еще одной особенностью обучения иностранных курсантов является их активное вовлечение в общественную жизнь военных образовательных организаций. Участие иностранных военных специалистов в торжественных собраниях; вечерах дружбы; церемониях возложения венков и цветов к памятникам, мемориалам и на братские могилы павших воинов; кинопросмотры других мероприятия стало хорошей традицией. Наравне с российскими курсантами иностранцы привлекаются к работе военно-научных секций, научно-практических конференций, принимают участие в художественной самодеятельности и спортивных соревнованиях в составе национальных и интернациональных команд. Важно отметить, что иностранные курсанты часто становятся победителями и призерами научных и спортивных конкурсов, проводимых в Российской Федерации, что вносит большой вклад в копилку достижений военного вуза.

Мероприятия социально-педагогической и социально-психологической поддержки, проводимые командованием военных образовательных организаций, офицерами-воспитателями и педагогическими работниками, способствуют успешной адаптации и находят позитивный отклик у иностранных военных специалистов, обучающихся в российских военно-образовательных организациях. Так, проводимые опросы среди иностранных курсантов показали, что в качестве основных факторов успешной адаптации они выделяют следующие: проводимая в вузе воспитательная работа – 30% опрошенных, психолого-педагогическая поддержка со стороны преподавателей – 29%, психолого-педагогическая поддержка со стороны офицеров, и социально-психологическая поддержка старшекурсников своей национальной группы.¹²⁹

Поликультурная образовательная среда военного вуза существенно отличается от гражданского образовательного учреждения. Она включает в себя сам вуз (в т.ч. инфраструктуру вуза), администрацию, командирский состав, профессорско-преподавательский состав, одноклассников, друзей и др.

Несомненно, для успешной адаптации иностранных военных специалистов в условиях вуза необходима комплексная работа офицеров и гражданских преподавателей по организации социально-педагогической поддержки и психологическому сопровождению. Она заключается в оказании

¹²⁹ Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Проблемы адаптации иностранных военных специалистов, обучающихся в военном вузе // Человек в информационном пространстве: понимание в коммуникации: сборник научных трудов / под общ. ред. Н.В. Анишкиной, Л.В. Уховой. – В 2 тт. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. – Т. 1. – С. 335-342.

психолого-педагогической помощи, направленной на осознание особенностей образовательной среды, новых культурных ценностей и поиск в базовой структуре образовательных мигрантов тех категорий, которые позволят сформировать их как квалифицированных специалистов и своеобразных «агентов влияния», которые, возвращаясь на родину, пополняют национальные элиты и сохраняют лояльность к странам, где они провели студенческие годы. За годы пребывания в России у обучающихся мигрантов изменяются стереотипы восприятия русской культуры, политики и общественной жизни. Социально-педагогическая поддержка образовательных мигрантов должна стать механизмом педагогических и социально-психологических способов и методов, способствующих решению образовательных проблем, социально-профессиональному самоопределению личности в ходе формирования ее способностей, ценностных ориентации и самосознания. Это система мероприятий, направленных на диагностику и профилактику возможных социальных, педагогических и психологических затруднений курсантов, оказание им поддержки и психологического консультирования, обеспечивающих личностно-профессиональное развитие в условиях новой образовательной и социокультурной среды.

Рассматривая вопросы социокультурной адаптации иностранных военнослужащих, следует исходить из общих положений и выводов относительно приспособления граждан других стран, обучающихся в российских вузах. Социокультурная адаптация является разновидностью социальной адаптации, следовательно, ей присущи такие характеристики как освоение человеком социальной роли (ролей), ценностей, норм, требований, запретов и т.п; взаимодействие человека и социальной среды; готовность решать жизненные задачи и противостоять деструктивному воздействию окружающей среды.

Сложность социально-культурной адаптации иностранных образовательных мигрантов также связана с их комфортным и позитивным эмоциональным состоянием, психологическим и физическим здоровьем, что коррелирует с успешностью усвоения ими учебного материала, приобретения новых социальных умений и навыков, профессиональной социализацией.

Процесс адаптации многогранен и включает в себя организационную (управленческую), экономическую, педагогическую, психологическую, профессиональную, производственную стадии.

Особая роль в процессе социальной адаптации иностранных курсантов в военном вузе принадлежит преподавателю, который должен быть компетентен в предмете, владеть языком общения и обладать определенными

личными качествами, так как именно он является носителем профессиональных ценностей, представителем культуры, в том числе и языковой. Поэтому ему необходимо овладеть умением работать с многонациональным составом коллектива, для чего, как минимум, необходимо изучить этнопедагогические особенности и потенциал той этнической группы, с которой он работает.

Однако нас больше интересует социологическая сторона адаптации. Под социокультурной (межкультурной) адаптацией, или аккультурацией, понимается «вступление группы представителей разных культур в непосредственный и продолжительный контакт, последствиями которого являются изменения оригинальных культур одной или обеих групп. При этом понимается глубокое психическое потрясение, так называемый «культурный шок», который» в ряде случаев будет являться для определенного типа людей источником разнообразных положительных эмоций и ощущений»¹³⁰.

Исследователи полагают, что «особенность иностранного студента как объекта исследования состоит в том, что, приезжая в другую страну, он вынужден усваивать новые культурные образцы для успешного функционирования в качестве члена принимающего сообщества. Старые образцы и схемы поведения не всегда применимы в новой среде, поэтому требуются время и определенные усилия по преодолению барьеров и встраиванию в новую социокультурную среду»¹³¹.

Необходимо учитывать и то, что проблемы иногородних учебных мигрантов связаны, в первую очередь, с бытовыми проблемами, а трудности иностранных образовательных мигрантов связаны, в большей степени, с социокультурными сложностями в восприятии ценностей и норм принимающего общества. Единственное преимущество, которое имеют иностранные обучающиеся по сравнению с «иногородними», это их защищенность в правовом плане. Как правило, они приезжают по специальным образовательным программам, за ними закреплены кураторы, которые знакомят с особенностями российской культуры и помогают в решении различных проблем¹³².

¹³⁰Камара Ишака. Иностранные студенты в российском вузе: социокультурные особенности адаптации и профессиональной социализации: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04. – Краснодар, 2014. – 210 с. [Электронный ресурс]. – URL:http://кпду.мвд.рф/upload/site119/document_file/K2gCgEwuel.pdf

¹³¹Дрожжина Д.С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии // Эмпирические исследования. Universitas. Том 1. – № 3. – С. 33-47.

¹³²Макеева Т.В. Проблемы и перспективы образовательной миграции в России // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием). Под науч. ред. М. В. Навикова. 2016. С. 179-183.

Специфика обучающихся иностранных образовательных мигрантов в военном вузе заключается в том, что это исключительно лица мужского пола (гендерная особенность) в возрасте от 18 до 27 лет. Это возраст решения естественных возрастных задач: получения профессионального образования, самоопределения, создания семьи, а некоторые иностранные курсанты уже имеют семьи у себя на родине, что препятствует их полноценным взаимоотношениям. Также иностранные образовательные мигранты представляют собой сообщество, объединенное по национальным, языковым, социокультурным признакам, отличающимся от других сообществ системой норм, ценностей и отношений. Это нередко вызывает конфликтные ситуации с представителями других культур.

Можно выделить наиболее характерные проблемы (барьеры), возникающие у иностранных образовательных мигрантов:

- языковой барьер (культурно-языковой шок), препятствующий усвоению учебной информации и общению, ощущение беспомощности от того, что его никто не понимает и нет возможности объяснить суть своей проблемы;
- приспособление к новой социокультурной среде, недостаток знаний у иностранных граждан о стране пребывания, что нередко вызывает реакции отторжения на незнакомые реалии;
- психофизиологические трудности (смена климата, питания, режима и т.д.);
- адаптация иностранных курсантов к образовательной среде военного вуза (в том числе адаптация к исполнению служебных обязанностей, к служебной деятельности);
- низкий уровень информированности о политической, экономической и социально-культурной жизни России, о нормах, обычаях, традициях и культуре народа. Нередко встречается негативное отношение к России, которое сформировалось из иностранных средств массовой информации;
- отсутствие этнической толерантности между представителями различных национальных групп (критические отзывы одних национальных групп в отношении других) и др.¹³³.

¹³³Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Формирование ценностно-мировоззренческих установок у иностранных образовательных мигрантов в военном вузе // Человек в информационном пространстве: сборник научных трудов / под общ.ред. Т.П. Курановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. – С. 113-119.

Проблему адаптации личности иностранного военнослужащего невозможно решить, абстрагируясь от социальных, экономических, политических, психологических и служебных ситуаций, в контексте которых личность оказывается и вынуждена действовать. В этой связи к уже существующим барьерам необходимо добавить национально-культурный барьер. Его особое положение в ряду ситуативных барьеров определяется двояким отношением и к личности, и к социальной среде. По мнению М.В. Ромма, «социальная среда включает многообразные комплексы культурных, политических, национальных, религиозных институтов и традиций, присущих конкретному обществу, и связана со специфическим механизмом аккумуляции и передачи опыта, традиций, способов и приемов деятельности, индивидуальных и коллективных адаптивных стратегий»¹³⁴.

С целью определения весомости и влияния различных барьеров на процесс социокультурной адаптации нами был проведен социологический опрос иностранных военных специалистов военного вуза, осуществляющего подготовку офицеров для противовоздушной обороны. К исследованию были привлечены иностранные военнослужащие 1-4 курсов, прибывшие на обучение из стран Латинской Америки, Африки, Центральной и Юго-Восточной Азии. Всего в анкетировании приняли участие 69 представителей вооруженных сил Вьетнама (38 человек) и Анголы (31 человек).

Выбор именно данной группы иностранных военнослужащих не случаен. Например, вьетнамцы в большинстве своем (87% населения) относятся к мон-кхмерской группе австроазиатской языковой семьи. Их язык, структура речи, построение речевых конструкций существенно отличаются не только от русского языка, но и в целом от представителей индоевропейской языковой семьи. Кроме того, они носители совершенно иной, чем российская, культуры, традиций, обычаев. Все эти особенности, в совокупности с природно-климатическими, делают процесс вхождения в российское социокультурное пространство затруднительным и длительным.

К этому необходимо добавить и личностно-поведенческие особенности представителей Вьетнама. Исследователи подчеркивают, что обучающиеся из Юго-Восточной Азии «с одной стороны, застенчивые, совестливые, сознательные люди, с другой стороны, честолюбивые, упрямые и

¹³⁴ Ромм М.В. Философия и психология адаптивных процессов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Ромм. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 296 с. – (Серия «Библиотека психолога»).

неконтактные. Это люди, которые умеют контролировать свои эмоции и поведение, что объясняется как воспитанием, так и заботой о своей репутации. Они легко и быстро усваивают новую информацию, это объясняется тем, что они имеют сильно развитое абстрактное мышление. При этом они добросовестные, работоспособные, педантичные, основательные люди. Особенно уверены в себе и своих знаниях студенты из Вьетнама. Как правило, групповой деятельности предпочитают работу в одиночестве, в студенческом коллективе, не нуждаются в одобрении и поддержке группы. На конфликт идут крайне редко, осторожны в своих поступках, всегда находятся под самоконтролем¹³⁵.

Ангольские военнослужащие говорят на португальском языке, который относится к романской группе индоевропейской языковой семьи. Наличие в русском языке большого количества иностранных слов, которые имеют интернациональный характер, что несколько облегчает лингвистическую коммуникацию в образовательном процессе. Хотя присутствие данного фактора и его позитивное влияние на процесс педагогического взаимодействия следует признать не существенным. Что касается культурно-религиозных представлений, то, не смотря на распространение на территории Анголы христианства, около половины населения страны являются последователями местных традиционных религиозных культов. В совокупности с природно-климатическими особенностями вышеуказанные факторы затрудняют процесс социокультурной адаптации в российском социуме.

Для ангольцев характерна изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость. В учебной деятельности они «медленно усваивают новые понятия, не выносят занятия быстрый темп объяснения нового материала, долго думают и медленно отвечают во время опроса, предъявляют большие требования к учебному процессу»¹³⁶.

Рассмотренные выше этнические, религиозные, лингвистические и личностно-психологические особенности иностранных образовательных мигрантов определили выбор именно данных категорий иностранных обучающихся.

¹³⁵Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов. СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 160 с.

¹³⁶Филимонова Н.Ю. Влияние национально-психологических особенностей иностранцев на адаптацию в российском вузе // Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: Материалы Всероссийского семинара. Том 2. Томск, 21-23 октября 2008 года. Томск: Издательство ТПУ, 2008. – С. 143-150.

Возрастной состав участвовавших в опросе курсантов отличается по странам. Так возраст вьетнамских военнослужащих от 21 года до 24 лет, в подавляющем большинстве не состоящие в браке (за исключением одного курсанта). Ангольские курсанты более возрастные, чем их вьетнамские коллеги – от 22 до 30 лет, трое из них уже обзавелись семьями, хотя подавляющая масса (28 человек) – холостые. Таким образом, 94% опрошенных иностранцев являются холостыми, что несколько облегчает процесс социокультурной адаптации, так как отсутствует один из барьеров – длительная разлука с членами семьи. В тоже время относительно зрелый возраст ангольцев может стать причиной возникновения возрастного адаптивного барьера, так как с возрастом уменьшается генетическая способность пластического приспособления индивида к социальной среде и возрастают потенциальные адаптационные возможности, основанные на деятельности сознания.

Вьетнамские и ангольские курсанты до приезда на обучение в Россию прошли определенную начальную военную подготовку и имеют некоторые опыт военно-служебной деятельности в армиях своих государств. Следовательно, они имеют определенный опыт военно-служебных отношений.

Перед приездом на обучение в Ярославль 57 курсантов (почти 83% опрошенных) заявили, что собирали дополнительную информацию как в целом о России, так и о городе и военном вузе, в частности. Причем, среди вьетнамских курсантов оказалось больше таких, кто не интересовался предстоящим местом учебы за пределами своей страны. Таковых оказалось 9 человек, против 3 ангольцев. Собранная ими информация носила общеознакомительный характер и в большей степени отражала географическое положение военной образовательной организации, климатические условия и отдельные политические аспекты государственного устройства Российской Федерации.

Образовательная миграция всегда сопряжена с объективными и субъективными трудностями, которые непосредственно и являются, собственно, адаптивными барьерами. В этой связи, иностранным военнослужащим было предложено ответить на вопрос: «С какими трудностями Вы столкнулись в первый период после приезда в Ярославль?». При этом курсанты могли выбрать несколько вариантов ответов. Распределение ответов представлено в таблице 1.5.1.

Таблица 1.5.1

Оценка первоначальных проблем иностранных образовательных мигрантов после приезда в Россию

Страна	Варианты ответов							Всего ответов
	Незнание русского языка	Проблемы, связанные с трудностями	Суровый климат	Проблемы со здоровьем	Разлука с родными	Отношения окружающих людей	Трудностей не возникло	
Ангола	27	-	19	-	1	6	1	54
Вьетнам	30	9	20	10	5	8	2	84
Итого	57	9	39	10	6	14	3	138

Полученные результаты свидетельствуют о том, что почти половина ответов (41%) говорят о проблеме незнания русского языка как об основном факторе, сдерживающим процесс социокультурной адаптации иностранцев в военном вузе. Вторым сдерживающим фактором являются климатические условия (28%), которые плохо переносятся иностранными курсантами, прибывшими из стран с теплым климатом. Особо следует выделить тот фактор, что на третьем месте (10%) возникших трудностей располагается «отношения окружающих людей», т.е. непосредственно социокультурный фактор. Это говорит о том, что опрашиваемые военнослужащие в той или иной мере столкнулись с проявлениями нетолерантного поведения со стороны местных жителей.

Интересно проследить насколько отличаются ответы представителей разных стран и культур, обучающихся в военном вузе. Так, 87% ангольских курсантов незнание русского языка выделили как основную проблему адаптации; 61% - суровые климатические условия; 19% - отношения окружающих людей; 3% - разлука с родными. Следует подчеркнуть, что у ангольцев не возникает бытовых проблем и проблем со здоровьем. А среди вьетнамских курсантов 79% опрошенных так же в качестве основной проблемы назвали незнание русского языка; 53% - суровые климатические условия; 26% - проблемы со здоровьем; 24% - проблемы, связанные с трудностями быта; 21% - отношение окружающих людей. Лишь 5% вьетнамцев считают, что никаких трудностей не возникло.

В целом можно говорить об относительно одинаковом влиянии выделенных факторов на процесс адаптации, но есть и некоторые страновые особенности. Так, прослеживается некий феномен в ответах иностранных курсантов, заключающийся в том, что в большем процентном соотношении языковой барьер выделили представители Анголы, а не Вьетнама. Хотя

изначально, казалось бы, что абсолютное отличие вьетнамского языка от русского должно именно представителей Юго-Восточной Азии поставить в затруднительное положение в межкультурной коммуникации. Но в данном случае произошло наоборот, ангольцы испытывают большие языковые проблемы в процессе взаимодействия с носителями русского языка.

Человек, прибывающий на новое место, особенно в новую социокультурную среду, формирует мнение о стране, людях, культуре исходя из первого впечатления, которое является сильным и устойчивым. В этой связи иностранным обучающимся было предложено самостоятельно написать, что им понравилось, когда приехали в Россию.

Результаты ответов ангольцев достаточно просты – 21 человек написали, что им понравилось все; окружающие люди – 4 человека. В ответах встречается природа, снег, транспорт, культура. Среди ответов, к сожалению, присутствует и «ничего не понравилось».

Среди вьетнамских курсантов 27 человек отметили в качестве позитивного фактора восприятия России ее природно-климатические особенности (погода, климат, снег, природа), в то время как межличностное восприятие в процессе коммуникации (русские люди, девушки, преподаватели) отметили лишь 11 курсантов. Особенности русской культуры, великолепие архитектурных памятников отметили лишь 7 вьетнамцев.

Результаты ответов заставляют задуматься о социокультурных аспектах поведения россиян. Так как из 69 человек, участвующих в опросе лишь 15 отметили в качестве положительного впечатления общение с русскими людьми.

Преподавание для иностранных военнослужащих в военном учебном заведении осуществляется на русском языке. Поэтому организуется подготовительный курс для изучения русского языка продолжительностью 6-10 месяцев, после окончания которого иностранные военные специалисты сдают экзамен. Результативность обучения русскому языку оценивают следующим образом (таблица 1.5.2):

Таблица 1.5.2

Оценка знания русского языка иностранными курсантами после подготовительного курса

Страна	Варианты ответов					Всего ответов
	знаю отлично	знаю хорошо	знаю плохо	знаю очень плохо	затрудняюсь ответить	
Ангола	2	26	1	-	2	31
Вьетнам	-	19	10	2	7	38
Итого	2	45	11	2	9	69

Полученные результаты знания русского языка среди представителей двух стран в корне отличаются друг от друга. Так, например, ангольские курсанты оценили свои знания на отлично и хорошо – 28 человек, лишь 1 отметил плохое знание языка страны пребывания и еще 2 затруднились ответить. При сравнении результатов ответов возникает парадоксальная ситуация, так как именно ангольцы в качестве основной трудности выделили незнание русского языка (27 человек из 31) и в тоже время почти все отмечают, что после подготовительного курса знают язык отлично и хорошо. Можно предположить, что представители Африки несколько преувеличивают свои успехи в познании русского языка или хотят скрыть истинную картину познавательной деятельности.

Более реалистично выглядят данные опроса вьетнамских курсантов: знаю хорошо – 19 опрошенных курсантов; знаю плохо – 10; знаю очень плохо – 2; затруднились ответить 7. К сожалению, ни один курсант не считает знание русского языка отличным. Плохое же знание языка в совокупности отметили около одной трети. В этом случае можно говорить о том, что первоначальные языковые барьеры, указанные данными военнослужащими как один из основных факторов, затрудняющих процесс коммуникации, в полной мере на подготовительном курсе не преодолены и оказывают влияние на успешность усвоения образовательной программы.

Плохое знание русского языка отражается и на образовательной деятельности. Темп изложения материала замедляется, возникают ситуации языкового барьера, особенно в случаях использования специальных терминов, вьетнамцы, например, вынуждены использовать программы-переводчики, дублировать в конспектах и литературе русскую речь вьетнамскими оборотами.

В конечном итоге, иностранных военных специалистов попросили ответить на вопрос «Какие проблемы сейчас возникают у Вас при обучении в военном училище?», что позволило бы прояснить картину относительно

степени влияния языкового барьера на успешность обучения. При этом курсанты могли выбрать несколько вариантов ответа. Результаты ответов отражены в таблице 1.5.3.

Таблица 1.5.3

Характеристика основных проблем, возникающих при обучении

Страна	Варианты ответов						Всего ответов
	обучение на русском языке	общение с другими курсантами на русском языке	общение с преподавателями	общение с другими людьми	трудный распорядок дня	проблем не возникает	
Ангола	7	-	4	-	5	20	36
Вьетнам	25	3	9	6	1	7	51
Итого	32	3	13	6	6	27	87

Большинство курсантов в качестве основной проблемы выбрали обучение на русском языке – 32 ответа, из которых 25 приходится на вьетнамских военнослужащих и лишь 7 на ангольских. Второй популярный ответ «Проблем не возникает» – 27 ответов, из которых 20 приходится на долю африканцев. Далее следует проблема общения с преподавателями – 13 ответов. Сравнивая ответы представителей различных стран, можно заметить, что ангольцы испытывают меньше затруднений в общении с людьми на русском языке, чем вьетнамцы. Кроме того, они испытывают меньше различных проблем в процессе обучения по сравнению с представителями Юго-Восточной Азии.

Оценка ответов опрошенных курсантов позволяет сделать вывод о том, что первоначальное затруднение в языковом общении, высказанное африканскими курсантами, по мере вхождения в языковую среду минимизируется, чего не наблюдается у азиатских военнослужащих. Следовательно, ангольские иностранные военные специалисты более успешно и быстрее проходят процесс адаптации к новой для них культурно-языковой среде, чем вьетнамские курсанты.

Вместе с тем, более дисциплинированные вьетнамцы лучше приспосабливаются к регламентационным барьерам, чем ангольцы (1 ответ против 5). Во многом это определяется культурными и воинскими традициями, существующими в их странах, что предопределяет личностно-поведенческие установки военнослужащих этих государств.

Одна из проблем, которые выделяют многие исследователи, имеет социально-бытовой характер. «Социо-бытовая адаптация иностранных учащихся, как отмечают исследователи, – это процесс модификации с целью

приспособления к условиям принимающей стороны тех стереотипов их сознания и поведения, которые связаны, с одной стороны, с питанием, одеждой, проживанием и поддержанием здоровья, а с другой стороны, с отдыхом и развлечениями»¹³⁷. Все вьетнамские курсанты, принимавшие участие в исследовании, проживают в специально отведенном для иностранных военных специалистов общежитии, среди ангольских курсантов лишь трое снимают квартиру, а остальные также проживают в общежитии. В анкете их попросили ответить на вопрос: «Устраивают ли Вас условия проживания». Большинство иностранных курсантов в той или иной степени удовлетворены условиями проживания – 51 человек (30 вьетнамцев и 21 анголец); 18 человек ответили, что условия проживания их не устраивают или не устраивают совсем (4 вьетнамца и 14 ангольцев). Что говорит о высокой требовательности африканцам к бытовым условиям, с одной стороны, и социально-бытовой неприхотливости вьетнамцев, с другой стороны. В качестве основных негативных факторов выделены санитарно-бытовые условия (35%), шумные соседи (40%), отсутствие условий для самостоятельной работы (23%).

Процесс социокультурной адаптации должен сопровождаться психолого-педагогической и социально-психологической поддержкой, оказываемой со стороны преподавателей, начальников, представителей своей национальной группы, обучающихся на старших курсах. Вьетнамские курсанты в качестве основных факторов успешной адаптации выделили проводимую в вузе воспитательную работу – 30% опрошенных и психолого-педагогическую поддержку со стороны преподавателей – 29%. Кроме того, 14% курсантов выделили в качестве позитивных факторов адаптации психолого-педагогическую поддержку офицеров и социально-психологическую поддержку курсантов старших курсов.

Распределение ответов ангольских курсантов выглядит несколько иначе. В качестве основных факторов успешной адаптации они выделили психолого-педагогическую поддержку со стороны преподавателей – 40% и социально-психологическую поддержку курсантов старших курсов – 23%. Достаточно высоко они оценили психолого-педагогическую поддержку со стороны офицеров факультета – 17%. А вот воспитательная работа, проводимая в вузе ими не воспринимается (всего 4%). Африканцы в большей

¹³⁷Моднов С.И., Ухова Л.В. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том I (Гуманитарные науки). – С. 111-115.

степени предпочитают участвовать в социокультурных мероприятиях, проводимых в городе – 15%.

Иностранцами военным специалистам было предложено ответить на вопрос «Кто в большей степени оказал влияние на Вашу социокультурную адаптацию в училище?». По мнению опрошенных вьетнамских военнослужащих процесс успешной социокультурной адаптации в военном вузе, оказывают влияние, в большей степени, преподаватели – 13 человек выбрали данную группу, товарищи-земляки со старших курсов – 12; офицеры специального факультета – 9 человек. К сожалению, лишь 4 человека считают, что руководство военного вуза в большей степени оказало положительное влияние на социокультурную адаптацию.

Ангольские курсанты на первое место поставили помощь товарищей-земляков – 12 человек, затем следует помощь преподавателей – 10 человек; офицеров факультетов – 6 человек. И африканцы, к сожалению, слабо ощущают поддержку в адаптации со стороны руководства вуза – 3 человека.

Исходя из полученных результатов, можно сделать следующие выводы-рекомендации: во-первых, с целью успешной адаптации иностранных военнослужащих к условиям военно-социальной среды необходимо проводить целенаправленную работу по формированию позитивного образа России, ее граждан. Ведь после окончания военно-учебного заведения иностранные военнослужащие вернутся на родину и будут транслировать этот образ в своей социокультурной среде. В нашем случае позитивное представление складывается, в основном, за счет красоты русской природы и своеобразия климата. Во-вторых, качество языковой подготовки иностранцев предопределяет не только успешность образовательной деятельности, но и в целом степень их адаптированности в новом социокультурном пространстве. В-третьих, вопросы социокультурной адаптации иностранных военнослужащих должны быть в центре внимания руководства учебного заведения. Самоустранение в данном случае может не только пагубно влиять на образ страны, но и послужить источником межнациональных конфликтов.

1.6. Формы непрерывного обучения в течение всей профессиональной деятельности человека

Современная образовательная политика Российской Федерации направлена на развитие системы непрерывного образования человека. Такой подход в развитии образования позволяет, в перспективе, получить высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, профессионалов, умеющих быстро реагировать на изменения во всем мире. Получение таких специалистов – одна из задач, поставленных Президентом РФ В.В. Путиным на ближайшие годы.

В Послании Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03. 2018 года названа основная цель в развитии страны на ближайшие годы – «обеспечение качества жизни и благосостояния людей». Система непрерывного образования человека играет важную роль в достижении этой цели. В.В. Путин называет задачи, которые необходимо решить для достижения поставленной цели: развитие движения наставничества для объединения передовых знаний и нравственных основ; проведение модернизации системы профессионального образования; качественные изменения подготовки студентов, «прежде всего по передовым направлениям технологического развития»; формирование «ступени "прикладного бакалавриата" по тем рабочим профессиям, которые фактически требуют инженерного образования», а также организация центров «опережающей профессиональной переподготовки и повышения квалификации для уже работающих граждан»¹³⁸. Решение поставленных задач зависит от развития различных форм непрерывного образования.

Рассмотрим ключевые понятия данной проблемы и формы непрерывного образования в течение профессиональной деятельности человека, т.е. непрерывное образование взрослых.

Сегодня существует множество определений понятия «взрослый» и различные подходы к определению взрослости. Некоторые ученые (Б. Ананьев, Г. Даркенвальд, Ю. Кулюткин, С. Меррием, М. Ноулз, Е. Степанова, М. Тайт) считают основной характерной чертой взрослого человека его естественный возраст и пытаются установить определенные психологические возрастные границы периода взрослости.

¹³⁸ Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 01.03.2018 "Послание Президента Федеральному Собранию" [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/ свободный. – Загл. с экрана.

Под «взрослым» мы будем понимать активного субъекта общественной и производственной жизни, достигшего физической, психологической, социальной и духовной зрелости. Взрослый – это человек любого возраста, начиная с 16 лет, который обладает определенным жизненным опытом, экономически независимый, выполняет определенные социальные роли, несет ответственность за свою собственную жизнь, выбор решений и поведение (Рисунок 1.6.1).



Рисунок 1.6.1. Сущность понятия «взрослый»

С понятием «взрослый» тесно связаны понятия: «непрерывное образование», «образование взрослых», «профессиональное образование», «профессиональное обучение», «профессиональная деятельность», «дополнительное образование», «дополнительное профессиональное образование». Дадим краткую характеристику каждого понятия.

В Словаре согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств дано наиболее, на наш взгляд, точное определение понятия «непрерывное образование» - это «образование на протяжении всей жизни, которое обеспечивается единством и целостностью системы образования, созданием условий для самообразования и всестороннего развития личности, совокупностью преемственных, согласованных, дифференцированных образовательных программ различных ступеней и уровней, гарантирующих гражданам реализацию права на образование и предоставляющих возможность получать

общеобразовательную и профессиональную подготовку, переподготовку, повышать квалификацию на протяжении всей жизни»¹³⁹.

Сегодня исследователи выделяют три основных направления непрерывного образования: образование на протяжении всей жизни (lifelong learning, LLL), образование взрослых (adult education) и непрерывное профессиональное образование (continuing vocational education and training)¹⁴⁰.

Правительством Российской Федерации поставлены конкретные задачи для системы образования, а именно: создать такое образование, которое будет выступать основой формирования личности, человеческого капитала как важнейшего фактора поступательного развития российского общества, государства и экономики; обеспечить условия для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала и профессионального роста специалистов. Таким образом, можно говорить о развитии непрерывного образования взрослых.

Образование взрослых, по своей сути, представляет важнейшую меру, которая необходима в ответ на вызовы окружающей среды, с которыми человек постоянно сталкивается в условиях растущей глобализации. Оно является ключевым компонентом целостной и всеобъемлющей системы обучения и образования на протяжении всей жизни и непрерывного профессионального образования¹⁴¹.

Под «образованием взрослых» будем понимать совокупность непрерывных процессов обучения, с помощью которых взрослые удовлетворяют свои образовательные интересы (Рисунок 1.6.2).

¹³⁹ Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств-участников Содружества Независимых Государств. М., 2004. — С. 55 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://pedagogical_dictionary.academic.ru/2093

¹⁴⁰ Зайцева, О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения [Текст]/ О.В. Зайцева//Вестник ТГПУ.— 2009. — Вып. 7 (85). — С.106-109.

¹⁴¹ Казымова, Т. С. Научный обзор исследований о сущности образования взрослых как основа процесса повышения квалификации [Текст]/ Т. С. Казымова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С. 782.



Рисунок 1.6.2. Характеристика понятия образования взрослых

Данный процесс исходит из потребностей человека, определяющего для себя смысл жизни, свое место в обществе, человеческий и гражданский долг; помогает приобретать знания и навыки, необходимые для выполнения ролей; вносит изменения в знания и компетенции человека; обеспечивается системой учреждений и образовательных программ; является составной частью глобальной системы образования на протяжении всей жизни.

Особенности развития образования взрослых в нашей стране отражены в следующих законодательных и нормативно-правовых документах: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 10, 73, 75, 76) ¹⁴²; Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской

¹⁴² Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана.

Федерации от 17 ноября 2008г. №1662-р ¹⁴³; Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. №2227-р ¹⁴⁴; Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2015 г. № 295 ¹⁴⁵; Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 ¹⁴⁶. Международные документы: Обучение в течение всей жизни. Политики и стратегии. (ЮНЕСКО, Доклад Института обучения в течение всей жизни, 2014 г.) ¹⁴⁷; Квалифицированная рабочая сила – основа интенсивного, устойчивого и сбалансированного роста. Группа двадцати: стратегия в области профессиональной подготовки кадров (Доклад Международной организации труда, ООН, 2011 г.) ^{148,149}; Обучение в течение всей жизни для

¹⁴³ Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008г. №1662-р. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://base.garant.ru/194365/>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁴ Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. №2227-р [Электронный ресурс]. –Режим доступа :<http://cnb.uran.ru/userfiles/2227r.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁵ Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014г. №295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/04/24/obrazovanie-site-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁶ Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://government.ru/media/files/uSB6wfRbuDS4STDe6SpGjaAEpM89IzUF.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁷ Lifelong Learning Policies and Strategies, UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2014[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.uil.unesco.org/home/>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁸ Квалифицированная рабочая сила – основа интенсивного, устойчивого и сбалансированного роста. Группа двадцати : стратегия в области профессиональной подготовки кадров (Доклад Международной организации труда, ООН, 2011г.) [Электронный ресурс]. –Режим доступа: <http://www.skolkovo.ru/public/media/documents/research/sedec/g20.pdf>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁴⁹ A skilled work force for strong ,sustain a bleand balanced growth :AG 20 Training Strategy[Электронный ресурс]. –Режим доступа: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---integration/documents/publication/wcms_151966.pdf , свободный. – Загл. с экрана.

взрослых (Доклад Организации по международному сотрудничеству и развитию, 2013 г.)¹⁵⁰.

В статье 2 Федерального закона «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 года (с изменениями 2018 года) определены понятия «профессиональное образование», «профессиональное обучение», «дополнительное образование», связанные с понятием «образование взрослых». Так, согласно вышеуказанному Закону, под «профессиональным образованием» будем понимать «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися в процессе освоения основных профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции определенных уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работу по конкретным профессии или специальности».

«Профессиональное обучение» трактуем как «вид образования, который направлен на приобретение обучающимися знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для выполнения определенных трудовых, служебных функций (определенных видов трудовой, служебной деятельности, профессий)».

«Дополнительное образование», согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ», - «вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования»¹⁵¹.

Понятие «профессиональная деятельность» включается в жизнь взрослого человека после освоения основных профессиональных образовательных программ и формирования профессиональных компетенций, сдачи государственной итоговой аттестации и выдачи диплома об образовании. Профессиональная деятельность человека направлена на создание материальных ценностей, получение средств для жизни человека и общества, преобразование окружающей среды, содействие общему развитию личности и окружающих. По сути, это есть основные функции

¹⁵⁰ Lifelong Learning and Adults, OECD, Education Today, 2013. –[Электронный ресурс]. –Режим доступа: http://digm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2013_12/20023619_educationtoday2013theoecdperspective.pdf, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁵¹ Федеральный закон «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 года (с изменениями 2018 года) [Электронный ресурс]. –Режим доступа : <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>, свободный. – Загл. с экрана.

профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность человека имеет конкретную цель, решает конкретные задачи, приводит к достижению конкретных результатов.

Как отмечает А. Ангеловский, профессиональная деятельность – это сложное, внутренне структурированное, многоаспектное явление; социально значимая деятельность, для выполнения которой необходимы специальные знания, умения, навыки, профессионально обусловленные качества личности ¹⁵².

Профессиональная деятельность человека связана с постоянным обучением, что приводит к повышению качества работы специалистов-профессионалов.

Современное образование взрослых как часть непрерывного профессионального образования происходит через:

- освоение образовательных программ в организациях, осуществляющих образовательную деятельность («формальное образование»);
- обучение вне организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе по месту работы, а также просвещение в рамках деятельности общественных и иных социально-ориентированных организаций («неформальное образование»);
- индивидуальную познавательную деятельность («самообразование» или «информальное /спонтанное образование») ^{153,154}.

Все вышеперечисленное указывает на систему образования взрослых.

Исследователи П. Юнацкевич, В. Чигирев, И. Савенко, Л. Ведмецкая в своем труде «Нравственное развитие взрослого человека» дают следующее определение понятию «система образования взрослых» - это составная часть единой системы непрерывного образования, удовлетворяющей потребности граждан в знаниях и умениях, необходимых для

¹⁵² Ангеловский, А.А. Анализ понятий профессия, профессиональное сознание, профессиональная деятельность, профессионализм [Текст]/ А.А. Ангеловский//Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2010. – Т.12. – №5(2). – С.306-314.

¹⁵³ Дополнительное профессиональное образование в 2010 г. [Электронный ресурс] : статистический бюллетень. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁵⁴ Национальная социологическая энциклопедия. Система образования взрослых [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/termin/sistema-obrazovaniya-vzroslyh.html>, свободный. – Загл. с экрана.

профессионального роста и нравственного развития личности в период самостоятельной жизни ¹⁵⁵.

Современная система образования взрослых в России представлена на рисунке 1.6.3 и отображает процесс непрерывного образования человека в течение всей профессиональной деятельности.



Рисунок 1.6.3. Современная система образования взрослых в России

Как видно из рисунка 1.6.3, система образования взрослых включает в себя формальное, неформальное и информальное (спонтанное) образование. Отечественные ученые А. Макареня, Н. Суртаева, О. Ройтблат, Н. Чекалева приводят ключевые черты, присущие каждому из них. Так, формальное образование происходит в организованном и иерархически структурированном контексте, завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата, имеет определенную продолжительность по времени и основывается на государственной учебной программе, организовано формальными, преимущественно зарегистрированными, организациями. Неформальное образование – происходит часто вне специального образовательного пространства, в котором чётко обозначены цели, методы и результат обучения, а в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках, во время

¹⁵⁵ Юнацкевич, П. И. Нравственное развитие взрослого человека. [Электронный ресурс] / П. И. Юнацкевич, В. А. Чигирев и др. – Режим доступа: <http://voluntary.ru/dictionary/1110/word/sistema-obrazovaniya-vzroslyh>, свободный. – Загл. с экрана.

индивидуальных занятий с репетитором или тренером, а также представляет собой различные курсы, тренинги, короткие программы, которые предлагаются на любом этапе образования или трудовой деятельности, обычно не сопровождаются выдачей документа, чаще всего носит целенаправленный и систематический характер.

Как отмечают исследователи, информальное образование представляет собой индивидуальную познавательную деятельность, сопровождающую повседневную жизнь и не обязательно носящую целенаправленный характер. Оно является спонтанным образованием, реализующимся за счёт собственной активности индивидов в насыщенной культурно-образовательной среде. Такое образование можно получить через общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т.д., когда взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития, результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры^{156,157}.

Профессиональное образование является непрерывным и представлено следующими формами: формальное, неформальное и информальное. В Российской Федерации формальное образование регламентировано Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (статьи 10, 68, 69, 73, 74, 75, 76)¹⁵⁸. Так, в России установлены следующие уровни профессионального образования: среднее профессиональное образование (направлено на решение задач интеллектуального, культурного и профессионального развития человека и имеет целью подготовку квалифицированных рабочих или служащих и специалистов среднего звена по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, а также удовлетворение потребностей личности в углублении и расширении образования); высшее

¹⁵⁶ Макареня, А. А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации [Текст] / А. А. Макареня, О. В. Ройтблат, Н. Н. Суртаева // Человек и образование. – 2011. – № 4. – С. 59-63.

¹⁵⁷ Чекалева, Н.В. Отношение к процессу интеграции формального, неформального и информального образования взрослых [Электронный ресурс] / Н.В. Чекалева, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева. – Режим доступа :<http://www.emissia.org/offline/2012/1755.htm>, свободный. – Загл. с экрана.

¹⁵⁸ Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа :<http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>, свободный. – Загл. с экрана.

образование – бакалавриат; специалитет, магистратура (обеспечивает подготовку высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации); подготовка кадров высшей квалификации (в аспирантуре, (адъюнктуре), ординатуре, по программам ассистентуры-стажировки).

Также получить необходимые профессиональные знания возможно через профессиональное обучение. Согласно закону, оно направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования. Профессиональное обучение может проводиться: по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих; по программам переподготовки рабочих и служащих; по программам повышения квалификации рабочих и служащих; по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих, должностям служащих в пределах освоения образовательной программы среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования. Профессиональное обучение может осуществляться в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, а также в учебных центрах профессиональной квалификации, на производстве, в форме самообразования. Завершается такое обучение в форме квалификационного экзамена, который включает в себя практическую квалификационную работу и проверку теоретических знаний в пределах квалификационных требований.

На рисунке 3 отмечено, что дополнительное образование включает в себя такие подвиды, как дополнительное образование взрослых и дополнительное профессиональное образование.

Дополнительное образование (ДО), трактует «Закон об образовании в РФ», направлено на формирование и развитие творческих способностей взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени.

Достаточно часто возникает непонимание в определении ДО и ДПО. Однако необходимо различать эти понятия.

Согласно вышеуказанному закону, дополнительное профессиональное образование (ДПО) направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды. Оно осуществляется через программы повышения квалификации (направлены на совершенствование или получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышение профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации) и программы профессиональной переподготовки (направлены на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности, приобретение новой квалификации).

Формальное обучение не является единственной формой непрерывного профессионального образования.

Непрерывное обучение в течение профессиональной деятельности можно продолжить через неформальное образование. Неформальное образование характеризуется такими признаками как добровольность, доступность, оно взаимодополняет формальное и информальное образование в системе непрерывного образования, ориентировано на педагогические цели, опирается на имеющийся опыт, удовлетворяет запросы обучающихся, ориентировано на активную деятельность и интерактивные методы обучения.

Такая форма образования позволяет повысить эффективность обучения взрослых людей за счет групповой работы, выполнения практической работы, обучения других и немедленного применения на практике полученных знаний, что, согласно пирамиде обучения Эдгара Дейла (Рисунок 1.6.4), позволяет повысить эффективность обучения до 90%.



Рисунок 1.6.4. Пирамида обучения

Как видно из рисунка 1.6.3, неформальное образование в современной России представлено общественными организациями, клубами, кружками, индивидуальными занятиями с репетитором или тренером, курсами, тренингами различной направленности, короткими программами, мастер-классами, семинарами, моделированием и выполнением проектов, образованием через вебинары и пр.

Как показано в пирамиде Э. Дейла (Рисунок 1.6.4), выполнение практических заданий в сфере профессиональной деятельности позволяет повысить качество обучения до 75%, а передача опыта (обучение других) и применение знаний на практике – до 90%, в отличие от лекций, дающих качество обучения – 5%. Это позволяет выявить одну из ведущих форм активного неформального обучения, включающую в себя и групповое обсуждение, и практические занятия, и обучение других, - тренинг. Тренинг позволяет приобретать новые знания, связывать их с практикой, развивать необходимые в конкретной профессиональной сфере компетенции. Необходимо отметить тенденцию заинтересованности менеджеров развивающихся компаний к такой форме неформального дополнительного профессионального образования сотрудников на рабочем месте.

В настоящее время выделяют следующие виды тренингов:

–социально-психологический – для развития умений и навыков социального взаимодействия;

–психотерапевтический – для коррекции поведения и улучшения отношений в коллективе;

- обучающий – направлен на выработку специальных профессиональных компетенций;
- бизнес-тренинг - для повышения эффективности управления и производственной деятельности;
- тренинг личностного роста – направлен на личностное развитие;
- тренинг общения – направлен на развитие коммуникативных умений;
- аутотренинг - тренинг, который человек «проводит сам с собой», выполняя определённые упражнения, помогающие расслабиться или сосредоточиться, преодолеть усталость и болезненные ощущения, избавиться от негативного отношения к другому человеку, развить в себе полезные качества ¹⁵⁹.

Еще одной формой активного обучения взрослых в течение профессиональной деятельности, позволяющей добиться качества обучения 70-90%, является мастер-класс. Отличительная черта мастер-класса - осуществление всего процесса обучения - от постановки задач до получения результата - на глазах и при активном участии обучающихся. Содержание мастер-класса для профессионалов зависит от потребностей, и является практическим знакомством с новой технологией профессиональной деятельности и с авторскими наработками мастера-профессионала. Как отмечает С. Сидоров, демонстрируя технологию работы, мастер не только вовлекает обучающихся в практическую деятельность, но ещё и разъясняет смысл действий, акцентируя внимание на ключевых моментах технологической цепочки, а также отвечает на вопросы участников ¹⁶⁰.

Мастер-классы успешно применяются в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов в формальном образовании, а также в качестве самостоятельного вида обучающих курсов неформального профессионального образования.

Современный мир характеризуется сжатием временных рамок, стремительными изменениями, максимальной занятостью человека. В таких условиях актуальным стало дистанционное обучение в сети Интернет как одна из форм неформального образования. Так, в течение 1,5-2 часов

¹⁵⁹ Сидоров, С.В. Тренинг как форма активного обучения [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: http://si-sv.com/publ/1/trening_kak_forma_aktivnogo_obucheniya/14-1-0-387 (дата обращения: 21.03.2018). Источник: http://si-sv.com/publ/1/trening_kak_forma_aktivnogo_obucheniya/14-1-0-387

¹⁶⁰ Сидоров, С.В. Мастер-класс как форма дополнительного образования [Электронный ресурс] // Сидоров С.В. Сайт педагога-исследователя. – URL: http://si-sv.com/publ/1/master_klass/14-1-0-344 (дата обращения: 21.03.2018). Источник: http://si-sv.com/publ/1/master_klass/14-1-0-344

слушатель, прослушав вебинар или медианар, может пополнить свои теоретические знания по интересующей его теме, что позволяет ему повышать свою профессиональную квалификацию, не покидая рабочее место.

Таким образом, неформальное образование в системе непрерывного образования взрослых в течение всей профессиональной деятельности характеризуется тесной связью с практическими занятиями, гибкостью программ, расписания и выбора места проведения занятий, опорой на опыт и потребности человека.

Информальное (спонтанное) образование представляет собой индивидуальную познавательную деятельность, в результате которой взрослый превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития. Из рисунка 3 мы видим, что оно возможно через общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, СМИ, интернет, социальные сети и т.д. Синонимом понятия «информальное (спонтанное) образование является понятие «самообразования» - образование, получаемое самостоятельно, вне стен какого-либо учебного заведения, без помощи обучающего ¹⁶¹.

А. Окерешко подчеркивает важную особенность информального образования: «то или иное действие, та или иная ситуация в жизни человека может стать образовательной ситуацией только в том случае, если она конструктивна, содержательна, затрагивает что-то внутри человека, порождает интерес, эмоциональную реакцию и побуждает человека на переосмысление действительности и своего «Я», своего места и предназначения в мире, взаимоотношения с Другим, то есть несёт в себе определенный смысл и порождает определенный результат» ¹⁶². Учитывая эту особенность, можно говорить о том, что любая ситуация в профессиональной деятельности, имеющая эмоциональную реакцию и направленная на переосмысление действительности, является отправной точкой, побуждающей к поиску знаний, повышающих и развивающих профессиональные компетенции, а значит - к самообразованию.

¹⁶¹ Большой психологический словарь /Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко.- М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. - С. 441-442.

¹⁶² Окерешко, А.В. Виды информального образования как смыслообразующие факторы личностно-профессионального развития учителя [Текст]/ А.В. Окерешко// Человек и образование.- 2015.-№1 (42).- С.74-78.

Таким образом, информальное (спонтанное) образование или самообразование является еще одной формой непрерывного обучения в течение всей профессиональной деятельности человека.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что одним из приоритетных направлений дальнейшего развития образования взрослых как части непрерывного образования является поиск путей для эффективного решения проблем совершенствования системы подготовки профессиональных кадров, повышения квалификации и переподготовки кадров, повышения действенности профессионального обучения и нравственного воспитания взрослых.

Глава 2. Высшее профессиональное образование: федеральный и региональный аспекты

2.1. ФИП как драйвер профессионального образования

Понятие и виды ФИП

В настоящее время особо актуальными становятся вопросы, связанные с деятельностью Федеральных инновационных площадок (далее – ФИП), служащих примером интеграции науки, образования и производства в Российской Федерации.

Законодательное регулирование этого нового для российской практики института выглядит следующим образом.

В пункте 4 статьи 20 ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ установлено, что в целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, реализующие инновационные проекты и программы, признаются федеральными или региональными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования. Порядок формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования (в том числе порядок признания организации федеральной инновационной площадкой), перечень федеральных инновационных площадок устанавливаются федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования. Порядок признания организаций региональными инновационными площадками устанавливается органами государственной власти субъектов Российской Федерации.

Таким образом, на данный момент законом предусмотрено существование двух категорий инновационных площадок – федеральных и региональных.

Кроме того, все эти инновационные площадки можно классифицировать в зависимости от видов (сфер) деятельности, в которых ими реализуются соответствующие образовательные проекты и программы.

Вместе с тем, региональные инновационные площадки не получили такого широкого распространения и признания, как федеральные, в связи с чем в данном исследовании мы остановимся на рассмотрении именно ФИП.

Однако, согласно проведенному анализу на 2017 год, активно развиваются региональные инновационные площадки, например, в Ленинградской области.

Статус ФИП присваивается образовательным учреждениям по итогам экспертизы их проектов и действует в период выполнения учреждением соответствующего инновационного проекта или программы. Таким образом, порядок присвоения статуса ФИП носит срочный характер, и образовательная организация должна подтверждать его по итогу своей деятельности, иначе будет его лишена¹⁶³¹⁶⁴.

Выбор ФИП как объекта исследования обусловлен также практическим опытом авторов: поскольку на базе Центра делового образования ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет» была создана Федеральная инновационная площадка в сфере закупок, результаты данного исследования были апробированы авторами в рамках реализации программ повышения квалификации в сфере закупок (в контрактной системе).

Таким образом, ФИП Самарского государственного университета экономики (СГЭУ) является одной из форм интеграции науки и образования¹⁶⁵.

Согласно имеющейся статистике, на официальном сайте ФИП <http://fip.kpmo.ru/>, наибольшее распространение ФИПы получили в области общего образования, с небольшим отрывом по количеству за ними следуют ФИПы в области высшего образования, на 3-м месте – ФИПы в сфере детского дошкольного образования, на 4-м месте – ФИПы в сфере дополнительного профессионального образования, на 5-м месте – в сфере среднего профессионального образования¹⁶⁶.

Стратегические цели и задачи ФИП, проблемы их реализации

¹⁶³ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы подготовки специалиста в сфере закупок // Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Социальное поведение молодежи в Интернете: новые тренды в эпоху глобализации». СГЭУ. 2015. С. 39.

¹⁶⁴ Аверина Л.В., Печерская Э.П., Полякова О.В. Интерактивное консультирование: инновационные подходы и механизмы их совершенствования // Управленческое консультирование. №12(85). 2015. С. 24.

¹⁶⁵ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Дополнительное профессиональное образование: особенности и перспективы развития // Материалы 4й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием "Категория "социального" в современной педагогике и психологии" 22-25 апреля 2016. Ульяновск. Изд-во: Зебра. 2016. С. 424

¹⁶⁶ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы высшего экономического образования и дополнительного бизнес-образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №3. 2016. С. 29

Основные направления деятельности федеральных и региональных инновационных площадок:

- разработка, апробация и (или) внедрение новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, учебно-методических и учебно-лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения в образовательных организациях;

- внедрение инновационных образовательных программ; новых профилей (специализаций) и методик подготовки; переподготовки и повышения квалификации кадров, в том числе педагогических, научных и научно-педагогических работников и руководящих работников сферы образования;

- реализация новых механизмов, форм и методов управления образованием на разных уровнях, в том числе с использованием современных технологий; новых институтов общественного участия в управлении образованием; новых механизмов саморегулирования деятельности объединений образовательных организаций и работников сферы образования, а также сетевого взаимодействия образовательных организаций и др.¹⁶⁷¹⁶⁸

Разнообразие инновационных технологий в образовании можно рассматривать как совокупность следующих элементов:

1. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) в предметном обучении;
2. Личностно-ориентированные технологии в преподавании предмета, активные методы обучения;
3. Информационно-аналитическое обеспечение учебного процесса и управление качеством образования учащихся;
4. Мониторинг интеллектуального развития;
5. Воспитательные технологии как ведущий механизм формирования современного учащегося;
6. Дидактические технологии как условие развития учебного процесса / переподготовки / повышения квалификации;

¹⁶⁷ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Применение интерактивных технологий обучения в сфере бизнес-образования //Сб.ст III Международной заочной науч.-практ. конф."Наука XXI века: актуальные направления развития" - Самара , СГЭУ. 2016. С.65.

¹⁶⁸ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы бизнес-образования и пути их решения // Наследие нобелевских лауреатов по экономике: сб.ст III Всерос. науч.-практ. конф. молод. учен.- Самара , 2016- Эл. ресурс.

7. Психолого-педагогическое сопровождение внедрения инновационных технологий в учебно-воспитательный процесс и процесс бизнес-образования¹⁶⁹.

Следует особо подчеркнуть роль ФИП именно как драйверов в сфере образования, актуальность и социальную значимость углубленных инструментов корпоративной подготовки и электронного обучения в ориентированной на проект системе обучения.

Однако, как отмечают эксперты, выявлены и такие негативные тенденции в деятельности инновационных площадок (федерального и регионального уровней) как: демонстрация в качестве инновационной деятельности всей разнообразной работы образовательных учреждений, а не собственно результатов по поставленным целям и задачам; отсутствие свидетельств выполнения задач, наличия результатов¹⁷⁰.

С практической точки зрения, в силу размытости законодательных формулировок, возникает вопрос, что же подразумевается под «инновационной деятельностью» в разрезе деятельности ФИП?

Инновационную деятельность можно определить, исходя из следующих характеристик, отраженных в различных нормативных актах:

- Совершенствование обеспечения системы образования (научно-педагогического, учебно-методического, кадрового ...);
- Осуществляется в форме реализации инновационных проектов и инновационных программ;
- Инновационные проекты и программы реализуются федеральными и региональными инновационными площадками;
- Органы управления создают условия для реализации проектов и программ и внедрения их результатов в практику.

¹⁶⁹ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Организационно-педагогические особенности бизнес-образования в Российской Федерации // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи. Материалы XI международной научно-практической конференции (6 июля 2016, г. Краснодар). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.apriori-nauka.ru/media/pedagogy/11-2016/Averina-Pecherskaya.pdf>

¹⁷⁰ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Профессиональная подготовка контрактных управляющих: проблемы и перспективы развития. // Известия института систем управления СГЭУ. №1 (13).2016. С.6-10.

Соответственно, ожидаемый результат деятельности ФИП – это создание инновационной программы либо инновационного проекта с обязательным внедрением в практику¹⁷¹.

Какие проект или программа могут считаться инновационными?

Полагаем, что те, которые отвечают следующим признакам в совокупности:

- Инновационный характер предлагаемого продукта;
- Соответствие инновационного продукта стратегическим задачам развития образования;
- Актуальность достигаемых результатов при использовании продукта;
- Готовность инновационного продукта к внедрению на той территории, на которой работает «целевая аудитория»: как обучающиеся на курсах ДПО, так и работодатели;
- Оптимальность рисков предлагаемого инновационного продукта¹⁷².

Качественные характеристики инновационной образовательной программы можно отразить как совокупность следующих характеристик:

1. Качественно усовершенствованная образовательная программа.
2. Комплексная по характеру реализации.
3. Ориентированная на применение новых, в т.ч. информационных, образовательных технологий.
4. Ориентированная на внедрение прогрессивных форм организации образовательного процесса.
5. Предполагающая использование учебно-методических материалов, соответствующих современному мировому уровню.
6. Позволяющая достигать высокого качества обучения, обеспечиваемого в рамках современных систем управления качеством.
7. Ориентированная на интеграцию образования, науки и инновационной деятельности.

¹⁷¹ Аверина Л.В., Кочеткова Н.В. Формирование ключевых компетенций работников контрактной службы (специалистов в сфере закупок) в современных социально-экономических условиях // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №6.2016.С.71-77.

¹⁷² Аверина Л.В., Печерская Э.П. Методика формирования проектной компетентности контрактных управляющих в системе дополнительного профессионального образования. / Вопросы. Гипотезы. Ответы. Наука 21 века. Коллективная монография. – Краснодар, 2016. Книга 14.С.6.

8. Нацеленная на формирование у обучающихся профессиональных компетенций, обеспечивающих их конкурентоспособность на рынке труда¹⁷³.

Инструментарий для реализации целей и задач ФИП

Значимым моментом в системе дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) является использование интерактивного консультирования как элемента эффективно действующей инновационной инфраструктуры, которая включает в себя действующую информационно-образовательную среду вуза¹⁷⁴.

С учетом изложенного, полагаем, что роль постпрограммного интерактивного консультирования как фактора повышения качества образовательной услуги в сфере дополнительного профессионального образования и использование электронной образовательной среды с моделированием практических ситуаций, различные кейсов (case-study), является ключевой при повышении квалификации и переподготовке специалистов в различных сферах деятельности¹⁷⁵. Именно этот подход показал хорошие и стабильные результаты при его внедрении на базе ФИП в сфере закупок авторами исследования.

Реализация данного проекта (подготовка специалистов в сфере закупок на базе ФИП) осуществляется в разрезе трех направлений.

Первым направлением является формирование интегрированной модели системы повышения квалификации и переподготовки специалистов в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, разработка новых эффективных нормативно-правовых моделей подготовки и аттестации кадров в области проектного управления в соответствии с профессиональными стандартами в данной области

¹⁷³ Аверина Л.В., Печерская Э.П. Формирование компетенций контрактных управляющих и работников контрактной службы в сфере закупок товаров, работ, услуг. - Эл.рес.- Новая стратегия оценивания учебной деятельности: сборник статей Международной научно-методической конференции. СамГТУ АСИ. 2016. С. 158.

¹⁷⁴ Абакумова О.А. Правовой статус контрактного управляющего. // Академический вестник. - 2014 - №2 (28). - С. 269.

¹⁷⁵ Ананьев Б.Г., Дворяшина М.А., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. Л.: ЛГУ. 1968. Выготский Л.С. // Собр. соч.: в 6 т. М. 1983. Т. 4 С. 20

в качестве основы кадрового обеспечения формирования федеральной контрактной системы в РФ.

Вторым является создание эффективно действующей университетской инновационной инфраструктуры, которая является основой формирования в вузе интегрированной системы дополнительного профессионального образования.

Третьим, но, не по значению, является совершенствование действующей информационно-образовательной среды университета, платформы электронного обучения и создание виртуальной информационно-коммуникационной среды «Электронный кампус бизнес-образования»¹⁷⁶.

Получение своевременной информации о ходе протекания учебного процесса, которое становится возможным в рамках формирования проектной компетентности обучающегося (контрактного управляющего), позволяет оперативно вносить коррективы, если возникают отклонения. Таким образом, применение методики формирования проектной компетентности дает возможность своевременно вмешиваться в механизмы, закономерности образовательного процесса и ведет к повышению его эффективности.

На основе исследования теоретико-методологических, технологических и методических основ реализации дополнительного профессионального образования, модель организации профессионального обучения контрактных управляющих рассматривается нами через совокупность мотивационного, содержательного, технологического блоков и блока диагностики, коррекции и контроля.¹⁷⁷ Особое внимание в структуре обучения в системе дополнительного профессионального образования, по мнению авторов, должно быть уделено блоку диагностики, контроля и коррекции, ориентированного на определение результативности процесса развития профессиональных компетенций¹⁷⁸.

С учетом изложенного, представляется целесообразным проводить анализ образовательного пространства в сфере закупок как системы и как сферы социальных отношений по следующим трем «контрольным точкам»:

¹⁷⁶ Воробьева Т.Б. Практика управления дополнительным профессиональным образованием в ВУЗе // Сборников трудов по проблемам дополнительного профессионального образования.-2014.- №26.-С.160.

¹⁷⁷ Галанов А.Б. Дистанционные технологии в дополнительном профессиональном образовании // Дистанционное и виртуальное обучение.- 2012.- №12.- С.63.

¹⁷⁸ Галкина Т.Э. Персонифицированный подход к дополнительному профессиональному образованию // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2011.- №8.- С.29.

1. Сфера нормативно-правового регулирования, которая включает в себя законодательство, стандарты образования, требования международных норм права.

В этой сфере оценке подлежит эффективность правового регулирования, то есть полнота регулирования, отсутствие коллизии норм права, практика правоприменения¹⁷⁹¹⁸⁰.

2. Сфера социального взаимодействия¹⁸¹.

Здесь оценке подлежат: конкурентоспособность слушателя программы на рынке труда, соответствие уровня его компетентности требованиям, предъявляемым профессиональными стандартами и иными нормативными актами к этой специальности.

3. Сфера экономики, производственная сфера.

Здесь оценке подлежит экономическая эффективность от реализации тех или иных программ, наличие вакансий на рынке труда (востребованность специалиста)¹⁸².

Кроме того, в целях повышения эффективности реализации программ ДПО в сфере закупок необходимо определить структуру и содержание новых видов образовательных программ посредством проведения стандартизации процессов переподготовки и повышения квалификации специалистов в сфере дополнительного образования¹⁸³.

Лонгитюдный анализ данных анкетирования слушателей курсов повышения квалификации по программе «Контрактная система в сфере закупок товаров, работ и услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд», осуществляемый на базе Центра делового образования - федеральной инновационной площадки ФГБОУ ВО «СГЭУ» за 2014-2017 годы показал, что наиболее важными для обучающегося являются навыки оценки заявок

¹⁷⁹ Гейт Н.А. Деятельность учебных заведений в области оказания услуг по дополнительному профессиональному образованию // Юрист вуза. 2010.-№2.- С.14.

¹⁸⁰ Горбатов С.В. Использование систем управления обучением в процессе организации самостоятельной работы студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Модернизация профессионального образования: новые тенденции в управлении инновационным развитием экономических вузов». – 2013. – С. 102.

¹⁸¹ Даутова Т.А. Дополнительное профессиональное образование как условие реализации концепции непрерывного образования // Вестник ВЭГУ. – 2015.- №1 (75). – С.33.

¹⁸² Дмитриев Н.А. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного профессионального образования: региональная модель // В мире научных открытий. -2010.- №5.- С.38.

¹⁸³ Ермакова Л.И. Инновационные стратегии в дополнительном профессиональном образовании // Сборники конференций НИЦ.Социосфера. – 2013.- №9.- С.90.

участников закупок, умение вести договорную работу (по исполнению контрактов), владение информационными технологиями.

Таким образом, при обучении контрактных управляющих с учетом тех требований, которые предъявляются профессиональными стандартами и результатов опроса слушателей курсов ДПО в сфере закупок необходимо развивать практикоориентированную составляющую¹⁸⁴¹⁸⁵. В настоящее время в зарубежных странах активно внедряется так называемое «дуальное обучение», позволяющее сочетать непосредственную практику (стажировку) на предприятии с освоением теоретических основ образовательной программы¹⁸⁶¹⁸⁷. Одной из проблем в рамках реализации программ в сфере закупок остается отсутствие возможности непосредственного присутствия обучающихся на заседаниях по рассмотрению жалоб на нарушения в сфере закупочной деятельности в ФАС и судах.

Другой проблемой является применение передовых электронных форм обучения в силу неготовности слушателей старших возрастных групп к освоению таких форм, слабой технической оснащенности.

Третьей проблемой является слабая мотивированность контрактных управляющих к повышению имеющегося уровня знаний и умений в силу нестабильности правового поля в сфере закупок, высокой степени ответственности при отсутствии системы мониторинга качества и эффективности проводимых контрактных управляющим процедур

Вместе с тем, в процессе исследования возникли новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в своем решении:

1. Представляется целесообразным продолжить исследования по разработке методики формирования проектной компетентности обучающихся в системе дополнительного профессионального образования и решению проблемы подготовки руководителей учреждений профессионального

¹⁸⁴ Кириченко Ю.А. Современные информационные технологии в дополнительном профессиональном образовании. // Вестник ТИСБИ.- 2012.- №2 (50). С.184.

¹⁸⁵ Ларченко Ю.Г. Игровые технологии в дополнительном профессиональном образовании. // Дополнительное профессиональное образование. Современные исследования социальных проблем.- 2015.- №1 (21).-С.195.

¹⁸⁶ Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования. //Компетентность. – 2009.-№5.-С.10.

¹⁸⁷ Печерская Э.П. Основные аспекты стратегического развития системы бизнес-образования экономического университета // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. - Самара, 2009.- № 4(54). - С. 63.

образования к мониторинговой деятельности в системе переподготовки и повышения квалификации с учетом предложенной модели.

2. Выявлен негативный фактор, оказывающий наиболее весомое влияние на качество реализации программ ДПО в сфере закупок. Таким фактором является отсутствие постпрограммного консультирования или постпрограммной поддержки слушателей по окончании курса повышения квалификации в сфере закупок товаров, работ, услуг.

Исходя из этого, целесообразно в процессе обучения специалистов в системе бизнес-образования использовать личностно-развивающие технологии, заключающиеся в интеграции различных областей знания и учебных дисциплин, предполагающие развитие профессиональных компетенций слушателей, а также проектные технологии обучения, позволяющие научиться работать в команде с распределением функций и ответственности между участниками, определить качества, компетенции и индивидуальный стиль деятельности каждого с учетом реализации проблемно-ориентированного подхода, основанного на приобретении и развитии слушателями компетенций, формирующие способности специалиста самостоятельно применять в конкретных условиях полученные знания и умения, а также способности к самообразованию и саморазвитию¹⁸⁸.

С учетом полученных результатов представляется наиболее эффективным организовывать образовательный процесс при подготовке соответствующих специалистов и экспертов на базе системного, практикоориентированного подхода к составляющим профессиональной компетентности (кластерам компетенций), характерным именно для контрактных управляющих. Такой подход, по мнению авторов, способствует оптимальному учету интересов работодателей и работников (обучающихся в сфере закупок).

Оценка состояния инновационных практик в образовательных проектах и программах ФИП возможна: на основе самооценки, посредством оценок органами управления, через сравнение с другими учреждениями, а также благодаря внешней экспертизе¹⁸⁹.

¹⁸⁸ Складорова И.М. Функционал контрактных управляющих в сфере госзакупок.//Труд и социальные отношения.- 2014. -№8.- С.26.

¹⁸⁹ Татарникова А.А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования // Вестник Томского государственного университета. – 2007.- № 299.- С.144.

Качественная и количественная оценка качества обучения на базе ФИП

Как неоднократно отмечалось преподавателями ФИПов, экспертами – практиками на различных совещаниях и круглых столах по проблемам деятельности ФИП, результатом инновационной образовательной программы (инновационной деятельности) должен стать инновационный продукт, готовый к распространению в образовательных учреждениях.

Авторы также полагают, что в основе всех проектов ФИП должны быть заложены принципы и механизмы, способствующие прорывным исследованиям и инновационным результатам.

С учетом вышеизложенного, в рамках данного исследования предлагаем целесообразным применение целевых индикаторов, отражающих степень успешности реализации образовательной деятельности ФИП.

Основными целевыми индикаторами реализации программы дополнительного профессионального образования при подготовке специалистов в сфере закупок являются:

- А) Повышение эффективности деятельности кадров в области управления государственными контрактами, участников федеральной контрактной системы РФ, прошедших обучение в СГЭУ на программах повышения квалификации и переподготовки специалистов в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд.
- Б) Повышение уровня компетентности специалистов в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд через постоянно действующую систему повышения квалификации на базе ФГБОУ ВПО «Самарский государственный экономический университет» в рамках проведения круглых столов, дискуссионных площадок, семинаров и конференций.
- В) Снижение случаев неисполнения государственных контрактов, увеличение возможности борьбы с коррупцией, повышения качества проведения детального мониторинга и оценки исполнения государственных контрактов.
- Г) Объемы денежных средств, поступившие за оказание образовательных услуг по обучению и аттестации специалистов в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, учитывающих особенности управления в государственном секторе РФ и международные стандарты на программах повышения

квалификации и переподготовки на базе дистанционного обучения и инновационной инфраструктуры университета.

Д) Получение коммерциализируемых результатов интеллектуальной деятельности через разработанные нормативно-правовые акты и учебно-методические материалы в области подготовки конкурентоспособных и высококомпетентных кадров для функционирования контрактной системы России.

Е) Повышение статуса и востребованности СГЭУ в сфере бизнес-образования среди органов государственной и муниципальной власти, представителей бизнес-структур и профессиональной общественности¹⁹⁰.

В этой связи, считаем, что развитие дополнительного профессионального образования должно осуществляться с учетом практикоориентированного подхода, проектных методик, развития творчески-инновационной образовательной среды, что вполне достижимо благодаря появлению ФИП как драйвера образовательной деятельности.

Статистические данные педагогической диагностики, подтверждающие положительную динамику результатов образовательной деятельности по итогам внедрения инновационных элементов в практику работы ФИП могут быть представлены по таким направлениям, как:

- Динамика результатов самообследования;
- Изменение позиции школы в различных рейтингах;
- Количество открытых мероприятий (панельных дискуссий, семинаров, мастер-классов) и участие в конкурсах профессионального мастерства, грантах и тп.

Положительный социальный эффект от инновационной образовательной деятельности любой ФИП можно оценить по следующим критериям:

- Динамика удовлетворенности качеством образовательной деятельности организации;
- Благодарности от общественных организаций, публикации СМИ;
- Увеличение числа социальных партнеров;
- Увеличение количества совместных проектов и мероприятий с образовательными учреждениями (вузы, СПО, школы и др.);

¹⁹⁰ Трубин Г.А. Социальные аспекты использования информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. -2011-.№2 (4). – С.68.

- Участие в конкурсах и целевых программах, экспертных группах¹⁹¹.

Как показало проведенное авторами исследование методом анкетирования на репрезентативной выборке студентов 3 и 4 курсов бакалавриата по техническим и гуманитарным направлениям подготовки ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», до 85 % (60-70% на 3 курсе обучения и 78-85% на 4 курсе соответственно) опрошенных намерены продолжать обучение по краткосрочным программам повышения квалификации в смежной или иной сфере деятельности. При этом процент стремящихся к получению дополнительного образования респондентов показывает устойчивую тенденцию к росту в 2016-2017 годах по сравнению с предыдущими. Полагаем, что данные опроса подтверждают возросшую актуальность дополнительного, так называемого «непрерывного», образования (английский аналог – CPE, обучение длиной в жизнь), что отражает общемировые тенденции¹⁹².

Примечателен и тот факт, что направленность (техническая, гуманитарная) подготовки существенно не влияет на результаты опроса. Следовательно, в обществе складывается понимание ценности образования в разных его формах и видах и данное мировоззрение является отражением актуальной ситуации в экономике в целом и на рынке труда, в частности¹⁹³.

Именно поэтому так важна целенаправленная деятельность образовательных учреждений, в первую очередь, тех, на базе которых созданы ФИП, по внедрению инновационных технологий и лучших практик при реализации ими образовательных программ и проектов, к которым, подчеркнем особо, законодатель предъявляет требование о наличии в них обязательной инновационной составляющей. Это накладывает на такие организации дополнительный груз ответственности и дополнительные трудозатраты по заполнению различных отчетных документов (бюрократическая составляющая, к сожалению, по-прежнему высока), но и дает дополнительные возможности по развитию своего потенциала, а также потенциала экономического и социального окружения, как конечного потребителя.

¹⁹¹ Evelina P. Pecherskaya, Lyudmila V. Averina, Natalia V. Kochetkova, Valentina A. Chupina and Olga B. Akimova. Methodology of project managers' competency formation in CPE // IJME-Mathematics education.2016.Vol.11 №8. С. 3066.

¹⁹² Аверина Л.В. Модели организации диалогического взаимодействия при реализации программ ДПО в сфере закупок / Сб. статей Международной научно-практической конференции «European research».2017. С.266.

¹⁹³ Берестовский А. М., Яцунов А. Н., Павлюченко К. В., Паршукова С. С. Взаимодействие образовательных организаций и предприятий: дуальный подход в подготовке специалистов // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2017. №3.

2.2. Исследование удовлетворенности процессом формирования креативного потенциала личности в организациях высшего образования Краснодарского края

Рынок труда предъявляет особые требования к уровню подготовки выпускников учебных заведений, с учетом динамического изменения различных отраслей. Современные сотрудники должны обладать не просто хорошими знаниями, а уметь применять их на практике. Соответственно, сегодняшняя система образования должна осуществлять подготовку кадров в соответствии с компетентностным подходом.

В современном динамическом обществе возникла потребность в специалистах с творческим, глобальным мышлением, обладающих широким уровнем знаний, умеющим приспособиться к изменяющимся условиям, но в нашем российском обществе, которое причисляет себя к развитым странам и стремится выйти на международный уровень – подготовка кадров происходит без учета этих факторов.

В нашей стране, почему-то принято всегда оглядываться на Запад, перенимая от него все, что есть – не учитывая специфики российского менталитета и предшествующего опыта.

Одним из первых этапов выхода российского образования на международный уровень являлось присоединение к Болонскому процессу в 2003 году.

Обучающиеся, будь то студенты Высших учебных заведений или учащиеся, получающие среднее общее образование – все загнаны в стандартные рамки.

Так, с вводом Единого Государственного Экзамена (ЕГЭ), старшие классы в школах стали некими подготовительными курсами для сдачи экзаменов. И, если большинство стран уже отказалось от такой системы, то в России она только набирает обороты, исключая полностью развитие логики и творческого мышления, сводя к заучиванию правильных ответов.

Посчитав ЕГЭ достаточно объективным для оценки знаний, было принято решение переводить на похожую систему Высшие учебные заведения. Схожесть заключается в том, что теперь и школьники, и студенты оцениваются по результатам тестирования - введение балльно-рейтинговой системы оценки знаний.

Если учащиеся школ решают однотипные задания для успешной сдачи экзаменов, то студенты стремятся к получению максимального количества баллов (проходя то же самое тестирование).

Возможно, на первый взгляд покажется, что не так уж и плоха такая система. Ведь для получения хороших баллов, студенту надо посещать все лекции, отвечать на семинарах (в большинстве случаев просто заучивание), выполнять дополнительные задания. Но при выполнении всех условий это не будет показателем знаний студента. При составлении балльно-рейтинговой системы, учитывается строгое выполнение заданий и получение за это соответствующих баллов, но не говорится о том, чтобы развивать креативное мышление у студентов, а преподавателям находить индивидуальный подход с учетом особенностей студентов, поскольку работа ведется с живыми людьми, а не с роботами.

Студент, который стремится глубже разобраться в предмете, приобрести компетенции, будет уступать тем, кто работает четко по плану, потому что этого нет в рейтинге и оценить это сложно.

Однако, у такого подхода есть и сторонники, считающие, что такая система является «спасением» для тех студентов, которые не умеют формулировать свои мысли, грамотно изъясняться на ту или иную тему.

Но, если мы говорим о качественном образовании, то, на наш взгляд, балльно-рейтинговая система не будет эффективной.

Помимо всего вышесказанного, стоит добавить, что у нынешних выпускников ВУЗов, в которых уже достаточно давно реализуется двухуровневая система подготовки, по окончании четырех лет обучения и получения степени бакалавра, формируются базовые знания и компетенции, не дающие возможность претендовать на высокие руководящие должности. Для более углубленной подготовки, выпускникам предлагается поступление в магистратуру, которая подразумевает подготовку специалистов, способных к решению наиболее сложных задач профессиональной деятельности.

И, если раньше для такой подготовки требовалось пять лет обучения, то сейчас на один год больше. Но наличие такой системы не гарантирует то, что выпускник бакалавриата решит не просто продолжить обучение в магистратуре, а именно по той специальности, которая является основной.

Все сводится к тому, что на выходе получается бакалавр, обладающий базовыми знаниями, но убежденный в том, что получил полное образование и необходимые навыки для дальнейшей работы.

Но, зачастую работодатели иного мнения о бакалаврах. Они способны осуществлять исполнительские функции, но в большинстве случаев, на более серьезные должности не подходят, как раз из-за отсутствия углубленности в деятельность (профессию) и формирования стандартного мышления, что идет в несоответствие с потребностями рынка труда.

В приказе Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 января 2018 г. № 41 «Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации» в разделе о качестве образования, выделяют два показателя:

1. Средний балл единого государственного экзамена студентов, принятых по результатам единого государственного экзамена на обучение по очной форме по программам бакалавриата и специалитета за счет бюджетных ассигнований бюджетов бюджетной системы Российской Федерации.

2. Удельный вес численности обучающихся (приведенного контингента «1») по программам магистратуры, подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), ординатуры, интернатуры, ассистентуры-стажировки в общей численности приведенного контингента обучающихся по основным образовательным программам высшего образования.

На этом показатели качества закончены. Ничего, что действительно имеет отношение к качественному образованию не упомянуто. Первый показатель, скорее говорит о работе средней школы, нежели об учреждениях высшего образования.

Отметим, что средний балл единого государственного экзамена исчисляется только для бюджетного набора, учитывая то, что сокращен прием на бюджетные места на экономические и юридические специальности, (по мнению заместителя руководителя Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки Наталии Наумовой, таких специалистов выпускается слишком много) при нынешнем высоком конкурсе будет только повышаться качество образования, эффективность деятельности ВУЗов и, соответственно, весь уровень единого государственного экзамена. Стоит полагать, это то, к чему стремится Минобрнауки.

Приём в магистратуру и аспирантуру определяется контрольными цифрами, которые определяет Минобрнауки. Будет весьма странно по этому показателю оценивать эффективность ВУЗа.

Следующим показателем эффективности является международная деятельность высшего учебного заведения. Здесь тоже две позиции:

1. Удельный вес численности иностранных студентов, обучающихся по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, в общей численности студентов (приведенный контингент).

2. Удельный вес численности иностранных граждан из числа научно-педагогических работников в общей численности научно-педагогических

работников.

По этим пунктам предстоит работать самому ВУЗу, но опять же, не будем забывать, что иностранные граждане бывают разные, и для ВУЗов второй группы стоит привлечь всего лишь 1% таковых. Иностранных преподавателей также стоит набрать 1% и прибавить к общей оценке еще 12 баллов.

Научная деятельность - еще один показатель (таблица 2.2.1).

Таблица 2.2.1

Показатель эффективности деятельности ВУЗа

Наименование показателя	Оценочные значения выполнения показателей эффективности	Максимальное количество баллов	Отчетный период	Структурное подразделение Министерства образования и науки Российской Федерации, оценивающее выполнение показателя
Научная деятельность				
Динамика роста доходов от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ по сравнению с предыдущим периодом в расчете на одного научно-педагогического работника	менее 0%	0	Июль	Департамент государственной политики в сфере высшего образования
	0 - 5%	3		
	6 - 10%	6		
	11% и более	10		
Число публикаций учреждений, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Web of Science, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 18	0	Июль	Департамент государственной политики в сфере высшего образования
	18 – 50	2		
	51 – 100	4		
	101 и более	6		
Число публикаций учреждений, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Scopus, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 25	0	Июль	Департамент государственной политики в сфере высшего образования
	25 – 50	2		
	51 – 100	4		
	101 и более	6		
Количество цитирований публикаций, изданных за последние 5 лет, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Web of Science, в расчете на 100 научно-педагогических работников	менее 130	0	Июль	Департамент государственной политики в сфере высшего образования
	130 – 500	2		
	501 – 1000	4		
	1001 и более	7		

1. Динамика роста (увеличения) доходов от научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ по сравнению с предыдущим периодом в расчете на одного научно-педагогического работника.

2. Число публикаций учреждений, индексируемых в информационно-аналитической системе научного цитирования Web of Science и Scopus и число цитирований этих публикаций в расчете на 100 работников.

Стоит отметить, что не идет речь даже о числе страниц, научная деятельность измеряется только в количестве.

Вполне очевидно, что вышеупомянутые показатели не будут способствовать решению главной задачи системы высшего образования, напротив, реальное качество подготовки выпускаемых специалистов будет падать.

Еще до подписания приказа об эффективности, Рособрнадзор решил проверить качество обучения в ВУЗах. Результаты оказались удручающими: две трети старшекурсников завалили теорию по своей будущей специальности, 94% - практику.

Руководитель Рособрнадзора Сергей Кравцов объявил результаты проверки качества высшего образования, напомнив, что средние учебные заведения давно участвуют в основных международных исследованиях и даже занимают неплохие места в рейтингах. Главным критерием внутри страны считается трудоустроенность выпускников. При этом не учитывается, куда трудоустроились эти выпускники и на какую зарплату, отметил Сергей Кравцов. Он также напомнил, что за последние три года было закрыто множество ВУЗов, которые не столько учили, сколько выдавали дипломы. По словам чиновника, в России «имеется всего пять-шесть вузов, где не берут взятки на экзаменах и зачетах».

Чтобы вузы не ставили зачеты за взятки, Рособрнадзор предлагает ввести в высшей школе двухступенчатую систему контроля: первый раз проверять знания студентов после второго курса, второй раз - перед получением диплома.

Рособрнадзор провел эксперимент - студентам старших курсов предложили сдать экзамены на профильных предприятиях, причем задания предприятия разрабатывали сами. Они вложили в них те требования, которые предъявляют к молодому специалисту.

В исследовании приняли участие лучшие московские ВУЗы. Из 345 участников теоретическую часть сдали всего 102, то есть почти каждый третий. С практическими навыками ситуация оказалась гораздо хуже - сдать практическую часть смогли всего 19 студентов, или 5,5%. Глава Рособрнадзора вспомнил одно международное исследование, которое было посвящено тому, сколько средняя и высшая школа вкладывает в развитие человеческого капитала. В Японии, например, вклад средней и высшей школы оказался примерно одинаков. «У нас высшая школа вкладывает... ноль», -

признался Кравцов. По его мнению, в России в первую очередь надо усилить контроль.

Приведенное исследование лишь подтверждает то, что нынешняя система подготовки специалистов существует отдельно от рынка труда, от той среды в которой окажутся студенты, выпустившись из высшей школы. Современной системе образования требуются глобальные изменения. Рособрандзор показал нам реальную картину происходящего, однако не стремится признать свои ошибки в подготовке, следуя отработанной системе, показавшей свою неэффективность.

Делая вывод, отметим, что глава Рособрандзора предложил ввести в высшей школе систему внешнего контроля, напоминающую ЕГЭ. Так, единая аттестация вынудит преподавателей делать то, что делают учителя в средних школах – натаскивать студентов на выполнение тех заданий, требующих прохождения аттестации. Не сказано ни слова о том, чтобы развивать в будущем специалисте творческое, логическое мышление, то, что требует современное общество. И единый контроль повторит путь ЕГЭ. На выходе получится тот самый «ноль», о котором уже сказал С.С. Кравцов.

Нами было проведено исследование, с целью выявления степени удовлетворенности качеством предоставляемых образовательных услуг высшими учебными заведениями, на основе анализа мнения участников образовательного процесса (преподавателей и студентов). Опрос был проведен в виде сравнительного анализа, в опросе приняли участие представители 5 вузов ВУЗов муниципального образования город Краснодар.

Студентам было предложено оценить уровень предоставляемых образовательных услуг, в частности: объективность оценки знаний, эффективность образовательного процесса, а также ряд других факторов, влияющих на качество. Рассмотрим ниже и представим графически, как распределились ответы респондентов.

Исходя из результатов опроса, мы видим, что представители разных ВУЗов по многим вопросам, сходятся в едином мнении. Так, например, в системе оценки знаний, респонденты считают, что важную роль играет преподаватель, его отношение к работе, умение построить учебный процесс. Такой взгляд присутствует у 69% студентов Кубанского государственного университета и у 50% Кубанского государственного аграрного университета, также считает 41% представителей Академии маркетинга и социально-информационных технологий. При этом выделяют еще один фактор: отношение к учебе самого студента, его индивидуальные особенности (рисунок 2.2.1).

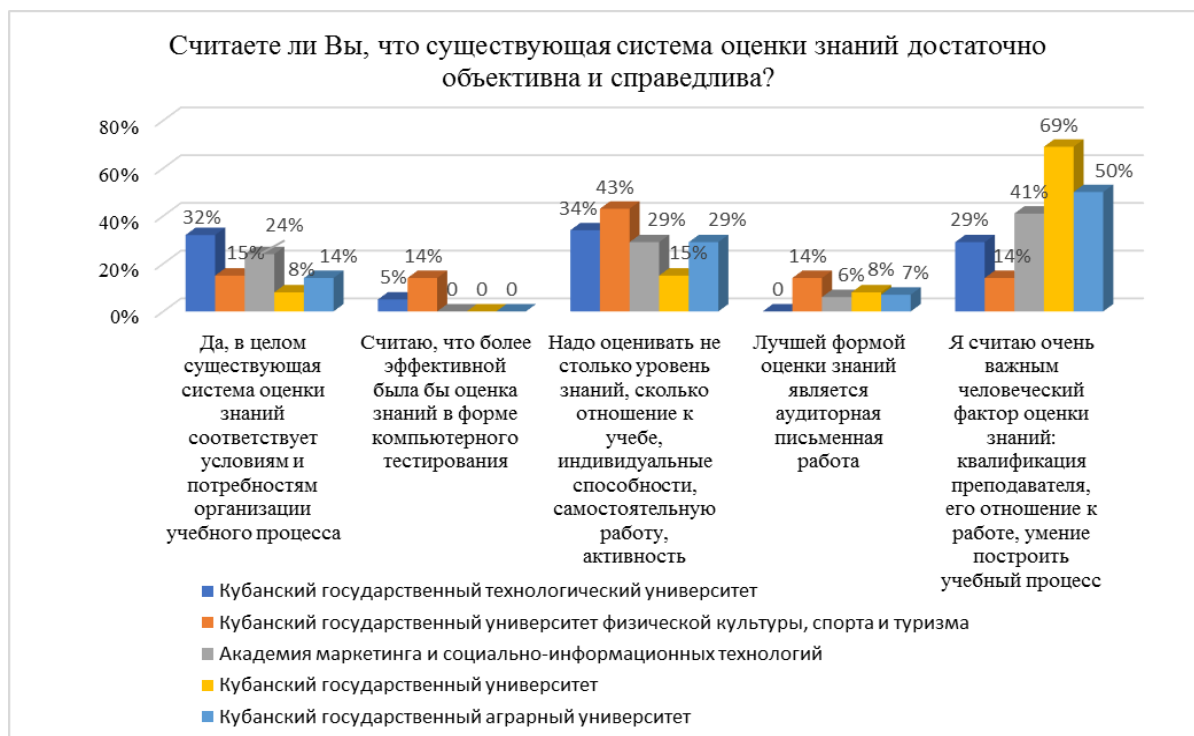


Рисунок 2.2.1. Эффективность системы оценки знаний

Недостаточность практических умений, по мнению респондентов, также является проблемой. С этим согласились студенты Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (72%), Кубанского государственного университета (54%) и Кубанского государственного аграрного университета. Наилучшим образом обстоят дела в Кубанском государственном технологическом университете, так 37% опрошенных считают, что получают в полной мере, как теоретических, так и практических знаний.

В организации учебного процесса мнения разделились. Несоответствие изучаемых дисциплин получаемой специальности в Кубанском государственном университете физической культуры, спорта и туризма стало проблемой для 28% респондентов и, как следствие, недостаточность выделяемых часов для значимых предметов (27%).

В Кубанском государственном университете для 22% опрошенных является проблемой качество преподавания. В Кубанском государственном технологическом университете (21%) и Кубанском государственном аграрном университете (20%), в организации процесса, по мнению респондентов - проблем нет (рисунок 2.2.2).

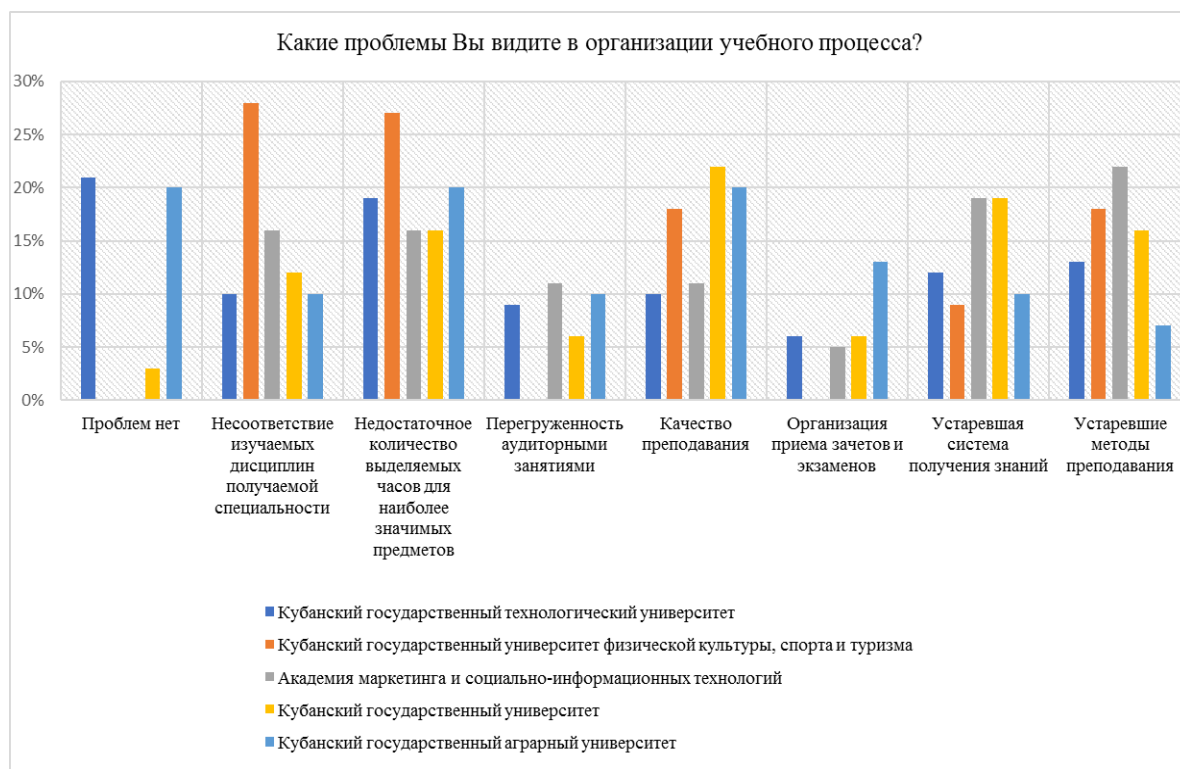


Рисунок 2.2.2. Проблемы в организации учебного процесса

В вопросе содержания образовательной программы большинство студентов отметили частичную удовлетворенность, но немалый процент респондентов оказался не удовлетворен методами обучения (рисунок 2.2.3).

Раскрыть и реализовать свои индивидуальные способности смогли 43% респондентов Кубанского государственного технологического университета, но 21% посчитал, что трудно это сделать при существующей методике и организации учебного процесса, также это мнение разделили студенты Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (43%) и 29% - полученные знания помогли выявить свои способности, однако, студенты не смогли найти им применение в учебном процессе.

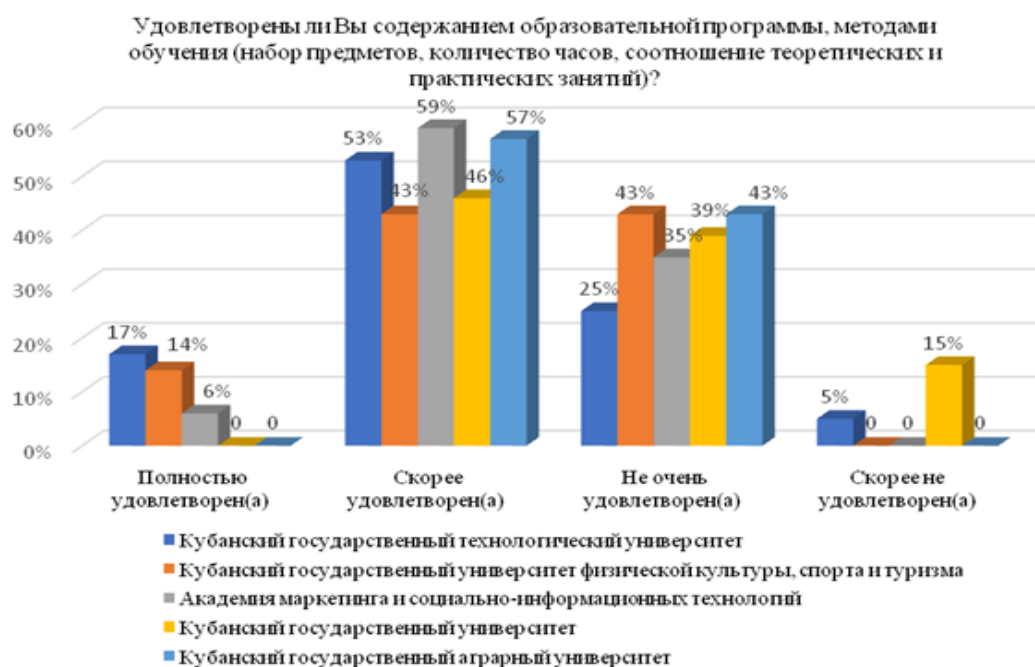


Рисунок 2.2.3. Удовлетворенность студентов содержанием образовательной программы

Студенты Кубанского государственного аграрного университета (36%), Кубанского государственного университета (22%) и Академии маркетинга и социально-информационных технологий (23%) также смогли раскрыть и применить свои способности в образовательном процессе.

Еще одним немаловажным моментом является удовлетворенность студентов учебными и производственными практиками. Больше половины респондентов (54%) Кубанского государственного технологического университета довольны проходящими практиками, считают, что получили хорошие навыки, полезные для будущей работы. Ознакомились с работой, но не получили реальных навыков студенты Академии маркетинга и социально-информационных технологий (55%), Кубанского государственного университета (54%), Кубанского государственного университета физической культуры, спорта и туризма (43%) (таблица 2.2.2).

Таблица 2.2.2

Удовлетворенность студентов учебными/производственными практиками

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза				
		КубГТУ	КГУФКСТ	ИМ-СИТ	КубГУ	КубГАУ
Количество респондентов		40	15	16	15	17
Вы довольны проходящими учебными/ производственными практиками?	Да (Получили реальные, полезные для будущей работы навыки и умения)	54%	28%	28%	15%	38%
	Не совсем (Ознакомились с работой, но ничего интересного)	36%	43%	55%	54%	31%
	Нет (Потеряли время на ненужный, неинтересный труд)	10%	29%	17%	31%	31%

Студентам было предложено ответить на вопрос о том, какой фактор стал решающим при выборе специальности, оценить оснащенность ВУЗов материально-технической базой и информированность о целях и задачах.

Ниже представлены данные таблицы 2.2.3 с тем, как распределились ответы.

Таблица 2.2.3

Фактор выбора специальности

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза				
		КубГТУ	КГУФКСТ	ИМСИТ	КубГУ	КубГАУ
Количество респондентов		40	15	16	15	17
Какой фактор сыграл решающую роль при выборе Вами специальности?	Качество образования	3%	10%	-	-	10%
	Престижность специальности	18%	20%	10%	31%	25%
	Личная склонность к определенному виду деятельности, оценка собственных способностей	52%	40%	50%	37%	50%
	Мнения и рекомендации родителей	20%	10%	25%	16%	15%
	Низкий проходной балл на специальность	7%	20%	15%	16%	-

Из таблицы 2.2.3 видно, что большинство респондентов при выборе специальности учитывали личную склонность к виду деятельности, мнение родителей также оказалось основным фактором.

Таблица 2.2.4

Удовлетворенность предоставляемыми дополнительными услугами

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза				
		КубГТУ	КГУФКСТ	ИМСИТ	КубГУ	КубГАУ
Количество респондентов		40	15	16	15	17
Удовлетворены ли Вы предоставляемыми дополнительными образовательными и другими услугами?	Полностью удовлетворен(а)	20%	29%	12%	-	22%
	Скорее удовлетворен(а)	67%	71%	47%	31%	57%
	Не очень удовлетворен(а)	5%	-	35%	54%	21%
	Скорее не удовлетворен(а)	8%	-	6%	15%	-

Следует отметить, что будущие студенты не задумывались при поступлении о качестве образовательных услуг, уделяя внимание другим, по их мнению, более важным факторам.

Информированностью остались полностью довольны только студенты Кубанского государственного технологического университета, в то время как другие представители ВУЗов оказались не удовлетворены или не в полной мере удовлетворены уровнем осведомленности в их учебных заведениях (таблица 2.2.5).

Таблица 2.2.5

Информированность о целях и задачах ВУЗа

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза				
		КубГТУ	КГУФКСТ	ИМСИТ	КубГУ	КубГАУ
Количество респондентов		40	15	16	15	17
Удовлетворены ли Вы информированностью о реализуемой политике, стратегии, целях и задачах Вуза?	Полностью удовлетворен (а)	47%	29%	23%	8%	22%
	Скорее удовлетворен (а)	37%	71%	24%	38%	57%
	Не очень удовлетворен (а)	16%	-	53%	54%	21%

Результаты опроса среди преподавателей оказались следующие. В создании системы менеджмента качества, по мнению преподавателей Кубанского государственного технологического университета, препятствием является отсутствие финансовой поддержки (45%) и возможностей (33%), а также то, что более важные приоритеты имеют другие направления (22%).

Таблица 2.2.6

Связь между сотрудниками и администрацией ВУЗа

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза	
		Кубанский государственный технологический университет	Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации
1	2	3	4
Разработаны ли в Вашем ВУЗе способы и критерии оценки компетентности преподавателей?	Да	100%	82%
	Нет	-	18%
Проводит ли Ваш ВУЗ анкетирование ППС по вопросам его развития?	Да	25%	25%
	Нет	75%	75%
Проводит ли Ваш ВУЗ анкетирование персонала по вопросам его удовлетворенности?	Да	25%	8%
	Нет	75%	92%
Повышение квалификации и переподготовка ППС в Вашем ВУЗе проводится	По личной инициативе сотрудников	16%	-
	Эпизодически по заявкам подразделений	17%	-
	Периодически в соответствии с планом повышения квалификации и переподготовки ППС	67%	100%

Из таблицы 2.2.6 видно, что во всех представленных ВУЗах существует система критериев оценки компетентности преподавателей, но отсутствует обратная связь между сотрудниками и администрацией ВУЗа. Как

показал опрос, руководство не уделяет должного внимания потребностям, нуждам и идеям преподавателей.

В таблице 2.2.7 показано, кто заинтересован в создании системы обеспечения качества и, кто оказывает сопротивление по ее созданию.

Таблица 2.2.7

Создание системы обеспечения качества

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза	
		Кубанский государственный технологический университет	Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации
Основной формой представления результатов деятельности Вашего вуза по вопросам обеспечения качества в образовательных учреждениях являются	Отчет о НИР	57%	17%
	Описание процессов	-	8%
	Учебник, учебное пособие	15%	29%
	Методические рекомендации	14%	46%
	Аналитический доклад	14%	-
Кто в Вашем вузе наиболее заинтересован в создании системы обеспечения качества?	Студенты	12%	-
	Преподаватели	38%	33%
	Администрация	50%	67%
Кто оказывает наибольшее сопротивление созданию системы обеспечения качества?	Студенты	100%	100%
	Преподаватели	-	-
	Администрация	-	-

По результатам делаем вывод, что больше в создании системы обеспечения качества заинтересовано руководство вуза, но желаемого результата можно добиться только при совместной работе с преподавателями, а исходя из предыдущей таблицы (таблица 2.2.6), мы помним, что администрация не очень заботится о мнении своих сотрудников, в частности преподавателей.

Преподаватели ответили еще на ряд вопросов, результаты которых представлены ниже в таблице 2.2.8.

Таблица 2.2.8

Результаты опроса среди преподавателей

Вопрос	Варианты ответов	Название Вуза	
		Кубанский государственный технологический университет	Краснодарский кооперативный институт (филиал) Российского университета кооперации
Привлекаются ли работодатели к формированию целей и содержания дисциплин образовательных программ?	Да	100%	100%
	Нет	-	-
Существует ли в вузе система непрерывного контроля успеваемости студентов в течение семестра?	Да	100%	69%
	Нет	-	31%
Используется ли в Вашем Вузе последовательная применяемая технология тестирования остаточных знаний студентов?	Нет	-	64%
	Да, регулярно, один раз в семестр	75%	-
	Да, регулярно, один раз в год	25%	36%
Существует ли в вузе система поощрения и поддержки отлично успевающих студентов?	Да	75%	8%
	Нет	25%	92%
Все ли дисциплины образовательных программ обеспечены учебно-методическими комплексами?	Да	75%	57%
	Нет	25%	43%
Удовлетворены ли вы качеством предоставляемых образовательных услуг?	Да, вполне или скорее да	50%	77%
	Затрудняюсь ответить	50%	23%
Востребованы ли выпускники Вашего Вуза на рынке труда?	Да, востребованы	100%	15%
	Да, но не в полной мере	-	85%
Считаете ли Вы престижным обучение в Вашем Вузе?	Да, весьма престижно	100%	14%
	Престижно (не хуже других вузов)	-	86%

Из результатов опроса, можно выделить то, что не все преподаватели удовлетворены качеством предоставляемых ими же услуг. Также педагоги

Краснодарского кооперативного института, отвечая на вопрос о престижности обучения в ВУЗе, дали осторожные ответы, считая, что престижно, однако есть куда расти.

Похвален тот факт, что к содержанию образовательных программ привлекаются работодатели, но как показал опрос среди студентов это не решает проблем в организации учебного процесса.

По результатам исследования выявилась общая тенденция у ВУЗов, относительно некоторых вопросов:

- учет индивидуальных способностей (для студентов важно, чтобы преподаватель видел в них личность, ценил их старания, а не равнял под заданные критерии);
- неудовлетворенность содержанием образовательной программы (набор предметов, количество часов, соотношение теоретических и практических знаний);
- неудовлетворенность учебными/производственными практиками.

Выявив ряд проблем, сформировавшихся в системе образования, исходя из результатов исследования, можно дать следующие объяснения и рекомендации.

Несоответствие изучаемых дисциплин и, следовательно, недостаточное количество выделяемых часов для наиболее значимых предметов, как мы помним из результатов опроса, является проблемой для студентов большинства ВУЗов. Этому можно дать следующее объяснение.

В структурах ВУЗа работают достаточно мотивированные личности, которые делают свое дело не за зарплату, потому что им это интересно, они считают это важным и нужным. Однако, чтобы окончательно уменьшить желание работать, педагогов принудили заполнять бесчисленное множество бумаг, не оставляя времени на нужную работу, ради которой и существует система образования.

Вместо творческой работы происходит бюрократизация учебного процесса – заполнение множества бумаг и отчетностей, формы которых меняются каждый год. Сам план подготовки специалистов (который в настоящее время разрабатывает Минобрнауки) должен разрабатывать преподаватель, разбирающийся в профессии и знающий ее тонкости, а также какие требования к выпускникам предъявляет рынок труда.

Снижению рабочей мотивации преподавателей, помимо сказанного, является тот факт, что у педагогов относительно невысокая заработная плата, и, если раньше об этом никто не говорил, давая информацию о том, что всё с зарплатами в порядке и они только растут, то в интервью, Министр

образования и науки РФ, признала наличие проблемы: «Я понимаю, что зарплата ректора, принимая во внимание степень его ответственности и загруженности, должна быть выше зарплаты педагогов, и, как вы знаете, мы это учитываем при её определении. Но должны быть какие-то нравственные ориентиры, когда у вас люди получают скромные деньги, а вы приносите справки о высокой средней заработной плате в вузе и просите начислить 700 тысяч рублей, когда люди по 35-45 тысяч получают. Департамент контрольно-ревизионной деятельности подготовил подборку схем, как руководство вузов, повышая достаток только отдельных, приближенных, преподавателей фактически не повышают зарплату педагогического коллектива. По принципу у тебя 20, у меня 120, а средняя у нас - 70». Вполне можно считать успехом публичное признание недопустимости разрывов в зарплате ректора и средних доходах преподавателей. Интервью, глава Минобрнауки О.Ю. Васильева дала в ноябре 2017 года, с тех пор дополнительных комментариев по этому поводу высказано не было, а также попыток решить данную проблему тоже нет.

Каждая профессия имеет свои нюансы, будь она творческая или техническая, соответственно, загонять всех в один стандарт будет неправильно. Следует активнее привлекать и работодателей к составлению учебных программ, а также к приему экзаменов, проходящих непосредственно после производственной практики.

И, если вопросы, касающиеся изменения учебных программ, высшие учебные заведения не в силах решить сами, то, может быть, стоит подумать о введении факультативов – дополнительных занятий по дисциплинам. В таком случае, студент вправе сам решить, знаний по каким предметам ему не хватает и восполнить пробелы благодаря этим занятиям. Только так ВУЗ сможет удовлетворить потребность студентов в недостаточном количестве получаемых знаний.

Возвращаясь к результатам исследования, больше половины студентов только одного ВУЗа полностью удовлетворены проходящими практиками, соответственно, и в этом вопросе требуются изменения.

На этом этапе уже студенты ощущают бюрократию учебной деятельности в виде написания отчетов, порой даже о том, с чем они не сталкивались во время прохождения практики.

Так случается из-за того, что работодатели не в полной мере заинтересованы в практиканте и не видят в нем будущего сотрудника. Иногда случается так, что организация не с полной ответственностью относится к студенту, не предоставляя возможность действительно узнать специфику всей

работы.

Для более серьезного понимания важности данного этапа в жизни студента, возможно, учебному заведению стоит более тщательно относиться к выбору предприятий, а также усилить контроль за деятельностью работодателя и студента во время прохождения практики.

Касаемо системы оценки знаний, студенты понимают, что форма компьютерного тестирования не будет являться объективной и справедливой, однако этого не понимает Министерство образования и науки РФ.

Письменное или компьютерное тестирование не показывает реальных знаний студента, к этому можно отнести и балльно-рейтинговую систему, идущей в плотной связке с такой системой оценки знаний, исключая при этом индивидуальные способности студентов (которым хочется, чтобы брали во внимания их), что непосредственно сказывается на постройке преподавателем учебного процесса.

В данном случае выход один - отменить балльно-рейтинговую систему в тех ВУЗах, где она уже принята и осуществляется в полной мере, и не допустить перехода к новой форме оценки знаний там, где сохранилась традиционная форма.

С недавним изданием приказа о показателях эффективности деятельности высших учебных заведений, становится ясно, что Минобрнауки не заинтересован в том, чтобы ВУЗы ориентировались на предоставлении качественного образования (потому как то, что действительно относится к качеству там не указано), пытаясь лишь поднять престиж ЕГЭ. С большой долей вероятности, учебные заведения, доказывая свою эффективность, будут стремиться выполнять критерии утвержденные Минобрнауки. В погоне за баллами может быть забыта главная цель, о которой мы уже не раз говорили.

Глава 3. Учебная дисциплина как значимый уровень формирования содержания профессионального образования

3.1. Приоритетность разделов математических дисциплин, изучаемых студентами экономических специальностей аграрных вузов, их анализ и оценка в контексте новых образовательных стандартов

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в связи с возросшей ролью математики в современной науке и технике необычайно большое число будущих инженеров, биологов, экономистов, социологов и т.д. нуждается в серьёзной математической подготовке, которая давала бы возможность математическими методами исследовать широкий круг новых проблем, применять современную вычислительную технику, использовать теоретические достижения в практике. Для этого, по меньшей мере, необходимо получение ими правильного общего представления о том, что такое математика и математическая модель, в чём заключается математический подход к изучению явлений реального мира, как его можно применить и что он может дать.

Принципиальными моментами проблемы математического образования являются:

- выбор объёма и содержания математических курсов;
- определение целей обучения;
- правильное сочетание широты и глубины изложения;
- строгости и наглядности, то есть выбор наиболее эффективных и рациональных путей обучения, и всё это с учётом ограниченного времени, отводимого на изучение математики.

Обучение математике нельзя подменить обучением ряду её приложений и методов, не разъясняя сущности математических понятий и не учитывая внутреннюю логику самой математики. Так подготовленные специалисты могут оказаться беспомощными при изучении новых конкретных явлений, поскольку будут лишены необходимой математической культуры и не приучены к рассмотрению абстрактных математических моделей.

Целью данной работы является анализ объёма и содержания математических дисциплин, изучаемых на экономических направлениях в аграрном

ВУЗе, оценка их достаточности для успешного усвоения материала специальных дисциплин для возможной корректировки тематических планов математических дисциплин и переработки методических указаний по дисциплине «Математический анализ».

Анализ методов экспертной оценки

Экспертные оценки используются для:

- прогнозирования событий будущего, если статистических данных нет или их недостаточно;
- для количественного измерения таких событий, для которых нет других способов измерения (оценка важности целей и предпочтительности отдельных методов решения задач).

Экспертные методы используются при ограниченных возможностях математических методов, отсутствии статистической и другой информации, при отсутствии методов определения соответствия математических моделей реальным объектам и т.д.

Недостатки экспертных методов оценки:

- нет гарантии, что полученные экспертные оценки достоверны;
- трудности в проведении опроса экспертов и обработке полученных данных;
- единодушие большинства экспертов не всегда является критерием достоверности оценок.

Экспертные оценки делятся на индивидуальные и групповые.

Индивидуальные:

- прогнозирование хода развития событий и явлений в будущем, оценка их в настоящем;
- анализ и обобщение результатов, представленных другими экспертами;
- составление сценариев;
- выдача заключений на работу других специалистов.

Групповые:

- открытое обсуждение поставленных вопросов с последующим открытым или закрытым голосованием;
- закрытое обсуждение с последующим закрытым голосованием или заполнением анкет экспертного опроса, проводимое в двух возможных формах:
 - а) экспертный опрос, проводимый в один тур путём одноразового заполнения анкет;

б) экспертный опрос, проводимый в несколько туров путём многократного заполнения анкет экспертами с целью последовательного уточнения оценок.

- свободные высказывания без обсуждения и голосования.

Основные этапы экспертного оценивания

I. Подбор экспертов и формирование экспертных групп.

II. Формирование вопросов и составление анкет.

III. Формирование правил определения суммарных оценок на основе оценок отдельных экспертов.

IV. Работа с экспертами.

V. Анализ и обработка результатов экспертного опроса.

Рассмотрим содержание и направление работ на каждом из этапов.

I этап

1) Устанавливается специализация экспертов (по направлению исследуемой проблемы).

2) Выделяются подгруппы экспертов (их количество в каждой) по всем аспектам проблемы.

3) Определяются требования к квалификации экспертов, их стажу работы в данной области опроса, общему стажу.

4) Определяется численность экспертной группы на основе показателей математической статистики или «прагматического» подхода.

Сущность «прагматического» подхода:

а) Устанавливается минимальная численность группы $N_{\min}$ и максимальная численность $N_{\max}$. При уменьшении численности группы снижается достоверность экспертной оценки. При увеличении численности группы возрастают трудности, связанные с обработкой результатов и координацией работы.

б) Определяется $N_{\min} = f(m)$, где m - число оцениваемых событий (признаков). В соответствии с требованием представительности группы из N

экспертов для принятия решений по множеству признаков m должно выполняться условие $N_{\min} \geq m$.

в) Выбирается $N_{\max} \leq N_n$, где N_n - потенциально возможное число экспертов.

Таким образом, численность группы экспертов N , привлекаемых к экспертной оценке определяется из условия

$$m_{\max} \leq N_{\min} \leq N \leq N_{\max} \leq N_n.$$

г) Структура и состав группы.

$$N_e = \frac{N}{r},$$

где N_e - число экспертов каждого e -го направления,

r - число направлений ($e = 1, 2, \dots, r$).

Примечание: Необходимо установить, имеется ли у отдельных экспертов тенденция необъективно оценивать события (признаки). Для этого желательно выявить потенциально возможные цели экспертов, противоречащие целям получения объективных результатов.

5) Последовательность формирования группы экспертов:

а) Определяется N_n и $N_{\min}$.

б) Среди числа экспертов N_n выделяют группу N_k (количество экспертов требуемой квалификации для оцениваемого числа событий (признаков)); $N_k \leq N_n$.

в) Из числа экспертов N_k исключаются эксперты, указанные в примечании. Остаётся N_u ($N_u \leq N_k$).

г) Из числа экспертов N_u формируются группы, так, чтобы в них обеспечивалось равночисленное представительство разных направлений. Для этого определяется $N_e^{\max} = \frac{N_u}{r}$ - максимально возможное число представителей каждого направления.

д) Находится направление с наименьшим числом экспертов $N_e^{\min}$, которое входит в N_u .

е) Общая численность группы экспертов определяется по соотношению $N = N_e^{\min} \cdot r$.

II этап

На втором этапе должны быть выполнены следующие условия, обеспечивающие объективное мнение экспертов:

- независимость формирования экспертами собственного мнения об оцениваемых событиях (признаках);
- удобство работы с предполагаемыми анкетами;
- логическое соответствие вопросов структуре объекта опроса;
- приемлемые затраты времени на ответы по вопросам анкеты, удобное время получения вопросов и выдачи ответов;
- сохранение анонимности ответов для членов экспертной группы;
- проведение коллективных обсуждений оцениваемых событий;
- предоставление экспертам требуемой информации.

Для обеспечения этих условий должны быть разработаны правила проведения опроса и организации работы экспертной группы.

III этап

На третьем этапе каждым $n_j \in N$ экспертом определяются оценки a_{ij} событий (признаков) C_i .

Определяются групповые оценки $a_i = f(a_{ij}, h_j)$, являющиеся функцией оценок экспертов a_{ij} и степеней компетентности эксперта h_j

$$a_i = \frac{\sum_{j=1}^p h_j a_{ij}}{\sum_{j=1}^p h_j}.$$

При равной степени компетентности экспертов $h_1 = h_2 = \dots = h_p$

$$a_i = \frac{\sum_{j=1}^p a_{ij}}{p}.$$

Оценки a_{ij} могут выставляться от 0 до 1, от 0 до 10, от 0 до 100 (в зависимости от специфики экспертного опроса, объекта исследования и используемой методики обработки экспертных данных).

Компетентность экспертов определяется как вероятность выдачи экспертом достоверной оценки ($0 \leq h_i \leq 1$).

IV этап

На четвертом этапе у экспертов в индивидуальном порядке уточняются модели объектов, их параметры, показатели, формулировки вопросов и терминология в анкетах, согласовывается целесообразность представления таблиц экспертной оценки в той или иной форме, уточняется состав группы экспертов.

Экспертам направляются анкеты, в которых описывается цель работы, структура и порядок заполнения анкет с примерами.

После получения результатов опроса и изучения исследуемого объекта в процессе обработки и анализа полученных результатов от экспертов получают недостающую информацию, которая требуется для уточнения полученных данных и их окончательного анализа.

В процессе работы с экспертами определяются показатели компетентности экспертов

$$K_{\kappa} = \frac{K_{\text{з}} + K_{\text{а}}}{2},$$

где K_{κ} - коэффициент компетентности эксперта;

$K_{\text{з}}$ - коэффициент степени знакомства эксперта с обсуждаемой проблемой;

$K_{\text{а}}$ - коэффициент аргументированности.

Коэффициент степени знакомства определяется путём самооценки эксперта по десятибалльной шкале. Значения баллов для самооценки следующие:

0 - эксперт не знаком с вопросом;

1, 2, 3 - эксперт плохо знаком с вопросом, но вопрос входит в сферу его интересов;

4, 5, 6 - эксперт удовлетворительно знаком с вопросом, но не принимает непосредственного участия в практическом решении вопроса;

7, 8, 9 - эксперт хорошо знаком с вопросом, участвует в практическом решении вопроса;

10 – вопрос входит в круг узкой специализации эксперта.

Эксперту предлагается самому оценить степень своего знакомства с вопросом и подчеркнуть соответствующий балл. Затем этот балл умножается на 0,1 и получается коэффициент K_3 .

Коэффициент аргументированности K_a учитывает структуру аргументов, послуживших эксперту основанием для определённой оценки. Коэффициент аргументированности предлагается определить в соответствии с таблицей 3.1.1 путём суммирования значений, отмеченных экспертом в клетках этой таблицы.¹⁹⁴

Таблица 3.1.1

Источники аргументации	Степень влияния источника аргументации на Ваше мнение		
	высокая	средняя	низкая
Проведённый Вами теоретический анализ	0,3	0,2	0,1
Ваш производственный опыт	0,5	0,4	0,2
Обобщение работ отечественных авторов	0,05	0,05	0,05
Обобщение работ зарубежных авторов	0,05	0,05	0,05
Ваше личное знакомство с состоянием дел за рубежом	0,05	0,05	0,05
Ваша интуиция	0,05	0,05	0,05

Определив коэффициент компетентности, умножают на него значения оценок экспертов.

Существенные недостатки данной методики, сводящие её значение в ряде случаев к нулю, следующие.

Умножая оценки экспертов на значение коэффициента компетентности данного эксперта, можно внести гораздо большую погрешность по сравнению с тем случаем, когда вообще не учитывается компетенция эксперта. Предположим, что назначая весовые коэффициенты совокупности показателей, пять экспертов оценили один из показателей так:

Эксперт	1	2	3	4	5
Оценка	0,8	1,0	0,7	0,5	0,3

Допустим далее, что эксперты получили следующие коэффициенты компетентности:

Эксперт	1	2	3	4	5
Коэффициент компетентности	0,5	1,0	0,8	0,7	0,1

¹⁹⁴ Гуцыкова С.В. Метод экспертных оценок. Теория и практика /С.В. Гуцыкова. –М.: Институт психологии РАН, 2011 г. - 144 с.

Перемножая $\alpha \cdot K_k$ получаем окончательные оценки:

Эксперт	1	2	3	4	5
Окончательная оценка	0,4	1,0	0,56	0,35	0,03

Предположим, наконец, что, оценивая данный показатель большинство экспертов были близки к истине и действительный вес его равен 0,8. Тогда, сравнивая таблицы, убеждаемся, что умножение оценок экспертов на коэффициент компетентности приводит к увеличению разброса этих оценок, и показатель может сильно отклониться от первоначальной средней величины. Средняя оценка первого варианта $\bar{\alpha}_1 = 0,66$. Выбрасывая из оценок далеко отстоящую от среднего (0,03 – 5 эксперт), получаем обработанную среднюю оценку $\bar{\alpha}' = 0,75$.

Максимальное отклонение от средней оценки в первом варианте $\Delta_{\max} = 0,25$.

Во втором варианте после умножения оценок на коэффициент компетентности средняя оценка изменится и станет равной $\bar{\alpha}_{ок} = 0,47$.

Выбрасывая наиболее далеко отстоящую от среднего оценку (0,03 – 5 эксперт) получим $\alpha'_{ок} = 0,46$.

Максимальное отклонение от средней оценки во втором варианте $\Delta_{\max} = 0,54$.

Как видим, единственным положительным результатом умножения оценок на коэффициент компетентности является уменьшение отличия между средней оценкой до выбрасывания максимально удалённой от неё оценки и после выбрасывания.

Но это не умаляет всего вреда, который приносит умножение на коэффициент компетентности:

- увеличивается отклонение оценок от её среднего значения;
- искажается действительная оценка признака.

Всё-таки надо исходить из предположения, что эксперты всегда стремятся дать истинную оценку и каким-то образом приближаются к ней. Умножение же на коэффициент компетентности (каким бы способом он ни был определен) отдаляет нас от такой оценки.

Единственно, когда такое умножение целесообразно: все некомпетентные эксперты завышают оценки. Но в общем случае эксперты могут в равной мере и завышать и занижать оценки.

Анализ результатов умножения оценок на коэффициент компетентности был проведён из предположения, что эти коэффициенты соответствуют действительности и наиболее знающему эксперту соответствует наибольший из них. Априорно считается, что наиболее знающий эксперт даёт наиболее правильную оценку. Но это, разумеется, спорно.

Второй существенный недостаток – в сугубо субъективном методе получения коэффициентов компетентности. Полученные в результате самооценки, они ненадёжны для целей расчёта. В одних случаях эксперты слишком высокого мнения о своих знаниях без достаточных для этого оснований, в других – из чрезмерной скромности слишком занижают свои оценки.

Возможна оценка экспертами друг друга, однако и этот путь не увеличивает степень объективности экспертизы. В перекрёстных оценках экспертов неизменно будет присутствовать влияние личных отношений. Если же оцениваемым экспертам известно об оценках, то можно ожидать, что оценки будут носить равномерный безликий характер, без выбросов в стороны крайних оценок. (Ведь каждый из экспертов будет опасаться, скажем, испортить отношения со своими коллегами).¹⁹⁵

Предложения выбрасывать, не принимать в расчёт оценки экспертов с низким коэффициентом компетентности также не оправданы и именно по той же причине – крайней субъективности всех этих коэффициентов.

Кроме рассмотренных выше двух основных недостатков учёта компетентности вызывают сомнения ряд других менее существенных несовершенств методики. Так, в рамках десятибалльной шкалы плохо оказываются различимы между собой баллы коэффициента степени знакомства с обсуждаемой проблемой:

1, 2, 3 - эксперт плохо знаком с вопросом, но вопрос входит в сферу его интересов;

4, 5, 6 - эксперт удовлетворительно знаком с вопросом, но не принимает непосредственного участия в практическом решении вопроса.

Оба эти определения фактически характеризуют одну и ту же степень знакомства эксперта с обсуждаемым вопросом. Значит, большая часть шкалы – от 1 до 6 – остаётся неразличимой для эксперта.

Коэффициенты степени знакомства K_z и аргументированности K_a перекрывают друг друга.

¹⁹⁵ Крулехт М.В. Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании / М.В. Крулехт. – М.: Академия, 2002 г. - 112 с.

Степень знакомства находится в прямой зависимости от источников аргументации – теоретических работ, производственного опыта эксперта и т.д., то есть дважды учитываются одни и те же факторы, усиливая этим их значение.

Вызывает сомнение оценка важности источника аргументации, кажется завышенной оценка важности производственного опыта (0,5) по сравнению с анализом имеющейся по этому вопросу литературы (0,05) или по сравнению с личным знакомством с положением дел за рубежом (0,05) и т.д.¹⁹⁶

Для проведения экспертизы должны выбираться достаточно компетентные эксперты, связанные по роду своей деятельности с обсуждаемой проблемой, знакомые с литературой по данному вопросу. Таким образом, вопрос о компетентности экспертов должен вставать только в момент выбора группы экспертов и в дальнейшей работе не подниматься и не обсуждаться.

V этап

Анализ и обработка результатов экспертного опроса зависят от выбранного метода экспертного опроса, основные из которых следующие.

Метод Дельфи

Сущность метода – обмен информацией между экспертами с помощью вопросников. Эксперты высказывают не только мнения, но и приводят их обоснование. В каждом из последующих туров опроса им выдаётся новая, уточнённая информация по высказанным мнениям, которая образуется в результате расчёта совпадения точек зрения по ранее выполненным этапам работы. Процесс продолжается до тех пор, пока продвижение в направлении повышения совпадения точек зрения не становится незначительным. После этого фиксируются расходящиеся точки зрения.¹⁹⁷

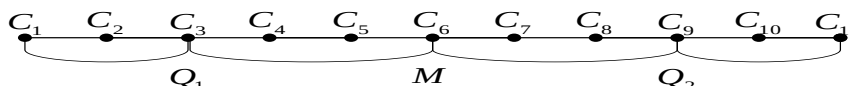
Например, задача – оценить стоимость какого-либо проекта.

1. Каждый эксперт (11 человек) даёт свою оценку стоимости $C_1, C_2, C_3, \dots, C_{11}$.

¹⁹⁶ Гуцыкова С.В. Метод экспертных оценок. Теория и практика /С.В. Гуцыкова. –М.: Институт психологии РАН, 2011 г. - 144 с

¹⁹⁷ Дункан Крамер., Математическая обработка данных в социальных науках /Д.Крамер. – М.: Академия, 2007г. - 288 стр.

Оценки стоимости располагаются в порядке их возрастания.



Оцениваются квантили Q_1 и Q_2 и медиана M . При этом каждый интервал содержит около $\frac{1}{4}$ части оценок.

2. Q_1 , M , Q_2 сообщаются экспертам (участникам опроса). Если первоначальная оценка выходит за индивидуальное значение ($Q_1 - Q_2$), предлагается пересмотреть её, а также высказать соображение, почему ответ должен быть больше или меньше значений, определённых 75% участников I тура.

3. Результаты II тура доводятся до всех участников, включая сюда новые Q_1 , M , Q_2 . Кроме того, фиксируются обоснование уменьшения или увеличения значений, предложенных участниками опроса во II туре.

Эксперты пересматривают новые оценки и их обоснование, высказывают своё мнение об их весомости и пересматривают свои предыдущие оценки. Если пересмотренные оценки выпадают из междуквантильных значений, то эксперта просят кратко изложить причины его несогласия с аргументами, которые привели бы его оценку ближе к значениям медианы.

4. В IV туре сообщаются оценки распределения III тура и контраргументы. Экспертов просят ещё раз пересмотреть оценки. Медиана, получаемая в IV туре, принимается в качестве значения групповой экспертной оценки. Иногда конечный результат достигается за два тура.¹⁹⁸

Метод коллективной генерации идей

Для применения метода проблема должна быть сформулирована в основных терминах с выделением центрального вопроса.

Наиболее продуктивны группы по 10-15 человек. Результаты представляют совокупность идей.

Решаемые задачи:

- определение возможных путей развития процесса (объекта), один из которых оптимальный. Метод применяется также для определения полного набора возможных путей развития.

¹⁹⁸ Крулехт М.В. Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании / М.В. Крулехт. – М.: Академия, 2002 г. - 112 с.

- определение наиболее широкого круга применяемых методов, если решение проблемы требует применения параллельного или последовательного использования разнообразных методов.

- выявления круга факторов, которые нужно принять во внимание, определяя окончательный вариант решения задачи.

Недостаток метода – значительный уровень информационного шума от тривиальных идей, спонтанного и стихийного характера генерации идей.

Метод задания весовых коэффициентов

Метод заключается в присвоении всем признакам весовых коэффициентов. Весовые коэффициенты могут быть проставлены двумя способами:

1) всем признакам назначают весовые коэффициенты так, чтобы сумма коэффициентов была равна какому-либо фиксированному числу (например, единице, десяти или ста);

2) наиболее важному из всех признаков придают весовой коэффициент, равный какому-либо фиксированному числу, а всем остальным – коэффициенты, равные долям этого числа.

В таблицах 3.1.2 и 3.1.3 представлено одно и то же мнение эксперта, выраженное двумя способами:

Таблица 3.1.2

Признак	Весовой коэффициент
I	0,5
II	1,0
III	0,75
IV	0,25

Таблица 3.1.3

Признак	Весовой коэффициент
I	0,2
II	0,4
III	0,3
IV	0,1

$$\sum_{j=1}^4 \alpha_{ij} = 1,0.$$

Обобщённое мнение экспертов получают с помощью методов математической статистики. Определяется среднее статистическое значение j -го признака.

$$S_j = \frac{1}{m_j} \sum_{i=1}^{m_j} \alpha_{ij},$$

где α_{ij} - весовой коэффициент, который присвоил i -й эксперт j -му признаку,

i - номер эксперта,

j - номер признака,

m_j - число экспертов, оценивающих j -й признак.

Чем больше величина S_j , тем больше важность этого признака. Но сказать что-либо о согласованности мнений не предоставляется возможным. Неизвестно, каким должно быть распределение в идеальном случае. Поэтому нет критериев, по которым можно определить степень соответствия идеальному распределению.

Метод последовательных сравнений

Данный метод заключается в следующем:

1) эксперт упорядочивает все признаки в порядке уменьшения их значимости:

$$A_1 > A_2 > A_3 > \dots > A_n;$$

2) присваивает первому признаку значение, равное единице $A_1 = 1$. Остальным же признакам назначает весовые коэффициенты в долях единицы.

3) сравнивает значения первого признака с суммой всех последующих. Возможны три варианта:

$$A_1 > A_2 + A_3 + \dots + A_n,$$

$$A_1 = A_2 + A_3 + \dots + A_n,$$

$$A_1 < A_2 + A_3 + \dots + A_n;$$

Эксперт выбирает наиболее соответствующий, по его мнению, вариант и приводит в соответствие с ним оценку первого признака.

4) сравнивает значение первого признака с суммой всех последующих за вычетом самого последнего признака. Приводит оценку первого признака в соответствие с выбранным из трёх вариантов неравенством:

$$A_1 > A_2 + A_3 + \dots + A_{n-1},$$

$$A_1 = A_2 + A_3 + \dots + A_{n-1},$$

$$A_1 < A_2 + A_3 + \dots + A_{n-1};$$

5) процедура повторяется до сравнения A_1 с $A_2 + A_3$. После того, как эксперт уточнит оценку первого признака в соответствии с выбранным им неравенством из трёх возможных:

$$A_1 > A_2 + A_3,$$

$$A_1 = A_2 + A_3,$$

$$A_1 < A_2 + A_3,$$

он переходит к уточнению оценки второго признака A_2 по той же схеме, что и в случае первого, т.е. сравнивается оценка второго признака с суммой последующих.

Таблица, которую заполняет эксперт имеет следующий вид.

Таблица 3.1.4

Сравнение различных комбинаций четырёх признаков

№ п/п	Сравнение	Решение		
		да	нет	равнозначно
1	$A > B + C + D$			
2	$A > B + C$			
3	$A > B + D$			
4	$A > C + D$			
5	$B > C + D$			

Такой метод эффективен при числе признаков не более семи, но при числе признаков более семи он становится неприемлемым.

Преимущество его состоит в том, что эксперт в процессе оценивания признаков сам анализирует свои оценки. Вместо назначения коэффициентов возникает творческий процесс создания этих коэффициентов.

Недостатки метода таковы:

1) сложность его; неподготовленный эксперт будет с трудом справляться с этой процедурой; вместо того, чтобы уточнять свои первоначальные оценки, он будет путаться в них.

2) громоздкость; на оценку одного и того же набора признаков он требует в четыре раза больше операций, чем метод

простой ранжировки (другими словами, для одной и той же работы нужно в четыре раза больше экспертов);

3) метод страдает тем же недостатком, что и метод сложной ранжировки и метод присвоения весовых коэффициентов – для него не существует статистически обоснованных способов оценки согласованности мнений экспертов.

Метод парных сравнений

Согласно этому методу все признаки попарно сравниваются между собой. На основании оценок парных сравнений путём дальнейшей обработки находятся затем оценки каждого признака.

Чтобы эксперту было удобнее проводить сравнения, признаки заносятся в следующую таблицу по горизонтали и по вертикали.

Таблица 3.1.5

	<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	...	<i>N</i>
<i>A</i>	1	<i>A:B</i>	<i>A:C</i>	...	<i>A:N</i>
<i>B</i>	<i>B:A</i>	1	<i>B:C</i>	...	<i>B:N</i>
<i>C</i>	<i>C:A</i>	<i>C:B</i>	1	...	<i>C:N</i>
...	...	...	...	1	...
<i>N</i>	<i>N:A</i>	<i>N:B</i>	<i>N:C</i>		1

Эксперт заполняет клетки такой таблицы. Сравнение признака самого с собой даёт единицу. В первой клетке эксперт пишет единицу, во второй – результат уравнения первого признака со вторым, в третьей – результат сравнения первого признака с третьим и т.д. Переходя ко второй строке, эксперт записывает в первой клетке результат сравнения второго признака с первым, во второй – единицу, в третьей – сравнение второго признака с третьим и т.д.

Половина таблицы, расположенная выше диагонали, служит отражением нижней половины. Чтобы не вносить путаницу, не провоцировать эксперта вычислять одну половину таблицы по другой, чтобы уменьшить число операций, целесообразно заполнять только одну половину таблицы (выше или ниже диагонали). Таким образом, ответы экспертов будут представлены в виде следующей матрицы

$$\begin{pmatrix} i_{11} & i_{12} & i_{13} & \dots & i_{1n} \\ & i_{22} & i_{23} & \dots & i_{2n} \\ & & i_{33} & \dots & i_{2n} \\ & & & \dots & \\ & & & & i_{nn} \end{pmatrix}.$$

После ряда математических преобразований мы получаем оценки каждого признака $A_1, A_2, \dots, A_n$ с точки зрения данного эксперта. Суммарные оценки признаков получаются путём идентичной обработки суммарной матрицы, каждый элемент которой есть сумма сравнений признаков, данных всеми экспертами.

Суммарная матрица имеет вид

$$\begin{pmatrix} \bar{i}_{11} & \bar{i}_{12} & \bar{i}_{13} & \dots & \bar{i}_{1n} \\ & \bar{i}_{22} & \bar{i}_{23} & \dots & \bar{i}_{2n} \\ & & \bar{i}_{33} & \dots & \bar{i}_{2n} \\ & & & \dots & \\ & & & & \bar{i}_{nn} \end{pmatrix},$$

$$\text{где } \bar{i}_{11} = \sum_{j=1}^m i_{11}^{(j)}, \dots, \bar{i}_{nn} = \sum_{j=1}^m i_{nn}^{(j)};$$

m - число экспертов, оценивающих данный набор признаков;

$i_{11}^{(1)}, i_{11}^{(2)}, \dots, i_{11}^{(j)}$ - оценки соответственно 1, 2, ..., j , ..., m экспертов;

$\bar{i}_{11}, \bar{i}_{22}, \dots, \bar{i}_{nn}$ - суммарные оценки, данные всеми экспертами.

Определяя дисперсию суммарной матрицы и сравнивая её с максимально возможной дисперсией матрицы с таким же числом элементов, можно определить согласованность мнений экспертов. Чем ближе дисперсия суммарной матрицы к максимально возможной дисперсии, тем выше согласованность мнений. Таким образом, метод парных сравнений позволяет провести строгий, статистически обоснованный анализ согласованности мнений экспертов, выявить, случайны или нет полученные оценки. Несомненно, процедура метода парных сравнений сложнее метода простой ранжировки, но проще метода последовательных сравнений.

Число экспертов, требуемое для оценки определённой совокупности признаков методом парных сравнений, в два раза больше, чем при использовании метода простой ранжировки, и в два меньше, чем при методе последовательных сравнений.

Преимущество применения метода заключается в том, что вскрывается важная характеристика эксперта – степень различия экспертом оцениваемых им признаков.¹⁹⁹

Можно выявить, хорошо ли эксперт различает между собой признаки, которые он оценивает. Для этого вычислим среднюю оценку всей матрицы.

Легко убедиться, что при выбранной системе обработки оценок, когда $\alpha_{ji} + \alpha_{ij} = 2K$, средняя оценка матрицы из n^2 элементов (n – число признаков оцениваемой совокупности) будет равна:

$$S = K.$$

Действительно, раз сумма оценок сравнения двух признаков выше и ниже диагонали равна $2K$, а на диагонали стоят оценки, равные K , суммарная оценка будет равна:

$$nK + \frac{2K \cdot n(n-1)}{2}.$$

Средняя оценка матрицы будет равна суммарной, поделенной на число оценок:

$$\frac{Kn^2}{n^2} = K.$$

Вычисляем дисперсию оценок совокупности

$$D = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (\bar{A}_i - S)^2.$$

Чем больше дисперсия оценок совокупности приближается к максимально возможной дисперсии оценок матрицы, состоящей из такого же числа элементов, тем лучше различает признаки эксперт.

Если дисперсия оценок совокупности стремится к нулю, то значит, эксперт не различает признаков. Если все или большинство экспертов не различают данной совокупности, то все признаки этой совокупности равнозначны, равноценны.

¹⁹⁹ Кэндел М. Ранговые корреляции. /М.Кэндел. - М. Статистика, 1975 г. - 216 с.

Максимально возможная дисперсия оценок матрицы, состоящей из n^2 элементов, определяется из условия полного предпочтения первого признака перед всеми последующими, второго – перед всеми оставшимися и т.д., т.е. необходимо вычислить дисперсию, когда все оценки выше диагонали матрицы равны $2K$, а ниже – нулю. Средняя оценка каждой строки каждого признака будет равна

$$\bar{A}_{i\max} = \frac{K + 2K(n-i)}{n}.$$

Максимальная дисперсия данной матрицы

$$D_{\max} = \frac{1}{n-1} \sum_{i=1}^n (\bar{A}_{i\max} - S)^2.$$

Разделим дисперсию оценок совокупности D на максимальную дисперсию данной матрицы $D_{\max}$. Полученная величина $W = D/D_{\max}$ называется нормированным коэффициентом согласия.

Таким образом, признаком доброкачественности ответов данного эксперта является большая дисперсия оценок признаков относительно средней оценки матрицы. Ответ эксперта нужно считать недоброкачественным, если дисперсия оценок признаков, составляющих совокупность, мала.

Метод простой ранжировки

Метод заключается в том, что каждого эксперта просят расположить признаки в порядке предпочтения. Цифрой «один» обозначается наиболее важный признак, цифрой «два» - следующий за ним по важности и т.д. Полученные данные сводятся в таблицу 3.1.5.

Таблица 3.1.5

Эксперты \ Признаки	1	2	3	...	i	m
X_1	α_{11}	α_{12}	α_{13}	...	α_{1i}	α_{1m}
X_2	α_{21}	α_{22}	α_{23}	...	α_{2i}	α_{2m}
X_3	α_{31}	α_{32}	α_{33}	...	α_{3i}	α_{3m}
...	...	...	...	...	...	...
X_j	α_{j1}	α_{j2}	α_{j3}	...	α_{ji}	α_{jm}
X_n	α_{n1}	α_{n2}	α_{n3}	...	α_{ni}	α_{nm}

α_{ji} - порядок предпочтения данного признака перед другими,

i – номер эксперта,

j – номер признака.

Затем с помощью методов математической статистики получают обобщенное мнение экспертов. Определяется сумма рангов S_j j – го признака

$$S_j = \sum_{i=1}^m \alpha_{ji} \quad (1)$$

Чем меньше величина S_j , тем больше важность этого признака.

Для того, чтобы можно было сказать, случайно ли распределение рангов или имеется согласованность в мнениях экспертов, проводится вычисление коэффициента конкордации М. Кендалла W .

Определяется средний ранг совокупности признаков

$$\bar{S} = \frac{1}{2} m(n+1) \quad (2)$$

Вычисляется отклонение d_j суммы рангов j – го признака от среднего ранга совокупности $\bar{S}$

$$d_j = \bar{S} - S_j \quad (3)$$

Определяется число одинаковых рангов, назначенных i – м экспертом различным признакам t_q .

Определяется количество групп одинаковых рангов Q .

Определяется коэффициент конкордации по формуле

$$W = \frac{12 \sum_{j=1}^n d_j^2}{m^2(n^3 - n) - m \sum_{i=1}^m T_i} \quad (4)$$

$$\text{где } T_i = \sum_{q=1}^Q (t_q^3 - t_q).$$

Коэффициент W может принимать значения в пределах от 0 до 1. При полной согласованности мнений экспертов коэффициент конкордации равен 1. При полном разногласии – нулю. Наиболее реальным является случай частичной согласованности мнений экспертов.

По мере увеличения согласованности мнений экспертов коэффициент конкордации возрастает и в пределе стремится к единице. Однако даже

если он равен или близок к нулю, не всегда имеет место полное разногласие. Среди экспертов могут быть группы с хорошо согласованными мнениями, но мнения эти – противоположны и в общей массе нейтрализуют друг друга. В таком случае следует проделать кластерный или комбинаторный анализ для выявления этих групп. Или выявить их с помощью метода главных компонентов.²⁰⁰

Оценку значимости коэффициента конкордации можно провести по критерию χ^2 , который определяется по следующей формуле:

$$\chi^2 = \frac{12 \sum_{j=1}^n d_j^2}{mn(n+1) - \frac{1}{n+1} \sum_{i=1}^m T_i} \quad (5)$$

Вычисленное значение χ^2 сравнивается с табличным значением χ^2_T , для выбранного уровня доверительной вероятности γ при числе степеней свободы, равном $(n - 1)$.

Достоинства метода простой ранжировки:

- 1) сравнительная простота процедуры получения оценок;
- 2) меньшее число экспертов по сравнению с другими методами при оценке одного и того же набора признаков.

Недостаток его в том, что:

- 1) заведомо считают распределение оценок равномерным;
- 2) уменьшение важности признаков предполагается также равномерным, в то время как на практике часто этого не бывает.

Часто случается так, что какой-то признак стоит на первом месте, а на 2, 3, 4, 5, например, местах вообще ничего нет, следующий же признак – на 6 месте. Сложные же ранжировки, ранжировки с пропусками не применяются, так как нет статистических методов для обработки их результатов.

²⁰⁰ Крулехт М.В. Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании / М.В. Крулехт. – М.: Академия, 2002 г. - 112 с.

Анализ и оценка приоритетности разделов математических дисциплин для успешного усвоения материала специальных дисциплин

В любом аграрном университете в соответствии с учебным планом изучается большое количество специальных дисциплин, в процессе изучения которых используется тот или иной математический аппарат (основные положения векторного анализа, теории матриц, дифференциального и интегрального исчисления, теории вероятностей и математической статистики и т.д.). Авторами работы была поставлена задача – оценить какой же математический аппарат каких разделов математики используется в наибольшей степени при изучении всех специальных дисциплин, в процессе курсового и дипломного проектирования в совокупности за весь период обучения.²⁰¹

Эта задача решалась двумя способами. Первый – это подсчет количества связей каждого раздела математических дисциплин с различными темами всех специальных дисциплин, изучаемых за весь период обучения. Такой подсчет проводился по заполненным преподавателями кафедр факультетов таблицам и разработанным на их основе структурно-логическим схемам.

Каждому преподавателю, исходя из своего опыта, независимо от мнений других преподавателей необходимо провести ранжировку разделов математических дисциплин по степени важности для изучения специальных дисциплин, курсового и дипломного проектирования с учётом изучаемого в данных разделах математического аппарата.

В карте экспертного опроса необходимо расположить разделы математических дисциплин в порядке предпочтения. Каждому разделу присваивается определённый номер, называемый рангом.

Ранг 1 присваивается наиболее важному разделу, ранг 2 – следующему за ним по степени важности и т.д.

Если преподаватель считает, что какие-то разделы равнозначны по степени важности, то таким разделам присваиваются равные ранги. Например, если два раздела равнозначны и по приоритету занимают 12 и 13 места, то каждому из таких разделов присваиваются равные ранги, равные

$$\frac{12+13}{2}=12,5.$$

²⁰¹ Литвин Д.Б. Моделирование роста производства с учетом инвестиций и выбытием фондов /Д.Б.Литвин, И.П.Шепеть//Социально-экономические и информационные проблемы устойчивого развития региона - 2015. - С. 114-116.

Если четыре раздела равнозначны и занимают по приоритету места с 4-го по 7-е, то таким разделам присваиваются равные ранги, равные $\frac{4+5+6+7}{4} = 5,5$. Таким образом, максимальный ранг (в данном случае - 20) присваивается разделу математических дисциплин, усвоение которого студентом практически не оказывает влияния на степень усвоения им материала специальных дисциплин.

В графе карты «Примечание» преподаватель в произвольной форме излагает свою аргументацию важности и приоритетности изучения того или иного раздела математических дисциплин для успешного усвоения студентом той или иной специальной дисциплины (с обязательным указанием какой), так и для качественной подготовки специалиста в целом.

Заполненные таким образом карты экспертного опроса собираются ответственным исполнителем и подвергаются статистической обработке по специальной методике.

Результаты такого подсчета и анализа приведены в итоговой таблице № 2. Естественно, чем больше количество таких связей, тем выше стоит по приоритету данный раздел математики перед остальными для успешного усвоения материала всех специальных дисциплин в совокупности.

Второй применённый способ оценки приоритетности – экспертный с привлечением различных методов экспертной оценки. Для практического использования был выбран метод простой ранжировки, как обладающий достаточной простотой, что уменьшает вероятность неправильного заполнения карт опроса экспертами, и в тоже время достаточной информативностью, позволяющей оценить согласованность мнений экспертов.²⁰²

В качестве экспертов для решения задачи оценки важности и приоритетности изучения тех или иных разделов математических дисциплин для изучения специальных дисциплин, курсового и дипломного проектирования привлекались преподаватели кафедр экономического факультета и студенты выпускных курсов. Учитывая относительно небольшое количество преподавателей, в результате чего занятия по одной дисциплине ведут максимум 2 – 3 преподавателя, и в то же время каждый из преподавателей проводит занятия по двум, трём и более дисциплинам, а также учитывая достаточно высокий опыт абсолютного большинства преподавательского

²⁰² Гуцыкова С.В. Метод экспертных оценок. Теория и практика /С.В. Гуцыкова. –М.: Институт психологии РАН, 2011 г. - 144 с

состава, коэффициенты компетентности преподавателей принимались равными единице.

Коэффициенты компетентности привлекаемых к опросу студентов также принимались равными единице, однако для исключения некомпетентных мнений к опросу привлекалась лишь часть студентов, не имевших неудовлетворительных оценок на экзаменах по математическим дисциплинам.

Для проведения экспертного опроса были разработаны идентичные карты экспертного опроса для студентов и преподавателей и методические указания по их заполнению. После заполнения карты экспертного опроса подвергались статистической обработке в соответствии с методом простой ранжировки. Несмотря на подробные методические указания и дополнительные консультации в ходе заполнения карт, некоторые из них оказались заполненными неправильно. Причём ошибки в заполнении допускали как студенты, так и некоторые из преподавателей. В результате такие карты подвергались дополнительному пересчёту рангов важности разделов математических дисциплин.

Результаты экспертного опроса заносились в таблицы. По вертикали в таблицах перечислены разделы изучаемых математических дисциплин.

По горизонтали – ранги их важности, проставленные каждым из студентов или преподавателей. В последних двух колонках этих таблиц проставлены суммы рангов и приоритеты основных разделов математики. Очевидно, чем меньше сумма рангов, тем выше приоритет данного раздела математики перед остальными.

Анализ таблиц показал что разброс мнений и преподавателей и студентов очень большой. Коэффициенты конкордации (согласованности мнений экспертов) составляют от 0,18 до 0,54, в то время, как при полной согласованности мнений экспертов коэффициент конкордации равняется единице, при полном разногласии их мнений он равен нулю. Разногласие мнений преподавателей можно объяснить тем, что в процессе изучения тех или иных специальных дисциплин используется различный математический аппарат. Поэтому преподаватель даёт высший приоритет тому разделу математики, математический аппарат которого он использует при изучении своей специальной дисциплины. Низкую согласованность мнений студентов выпускных курсов можно объяснить тем, что математику они изучали на 1-2 курсах и к 4-му курсу в их багаже знаний остались лишь общие, достаточно поверхностные остаточные знания о содержании конкретных разделов математических дисциплин.

Несмотря на большой разброс мнений как преподавателей, так и студентов о приоритетности различных разделов математики, анализ итоговой таблицы № 2 показывает, что приоритетными разделами «Математического анализа» для всех специальностей являются:

- «Дифференциальное исчисление функций одной переменной (включая полное исследование функций и построение графиков)»;
- «Интегральное исчисление функций одной переменной»;
- «Дифференциальные уравнения».

Несколько ниже по приоритету находится раздел «Дифференциальное и интегральное исчисление функций нескольких переменных».

Следует особо отметить, что как видно из таблицы 3.1.6 приоритетность изучения разделов «Математического анализа», полученная на основе экспертного опроса и преподавателей и студентов, практически полностью совпадает с приоритетностью этих же основных разделов, полученной на основе подсчёта числа связей этих разделов со всеми специальными дисциплинами по структурно-логическим схемам.

Вместе с этим, по мнению преподавателей для успешного изучения всех специальных дисциплин на достаточно высоком месте находятся разделы «Элементы линейной алгебры», «Векторная алгебра» и «Теория вероятностей и математическая статистика».

С учётом результатов выполнения настоящей работы внесены коррективы в тематические планы и полностью переработаны методические указания по дисциплинам математического цикла, что должно повысить уровень математической подготовки, математической культуры и, в целом, уровень подготовки квалифицированных специалистов АПК.

Таблица 3.1.7

Итоговая таблица приоритетности разделов математики

№ п/ п	Раздел дисциплины	Финансы и кредит						ГМУ						Бух.учет, анализ и аудит						ИСиТ					
		препо- дава- тели		сту- денты		число связей		препо- дава- тели		сту- денты		число связей		препо- дава- тели		сту- денты		число связей		препо- дава- тели		сту- денты		число связей	
		Σ ран-	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ сва- р- т	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ сва- р- т	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ сва- р- т	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ ран-	Прио- ритет	Σ сва- р- т	Прио- ритет
	Аналитическая геометрия																								
1	Элементы линейной алгебры	104		240 ,5		23		75		134		9		74,5		168		38		131		213, 5		24	
2	Векторная алгебра	155		228		14 8		69		149		87		129		163, 5		84		129		303		13 7	
3	Аналитическая геометрия на плоскости	165 ,5		279 ,5		75		73		168		27		162		236, 5		18		160 ,5		338		42	
4	Аналитическая геометрия в про- странстве	191 ,5		277		13 1		91		153		28		195		209, 5		17		176 ,5		316, 5		52	
	Математический анализ																								
5	Дифференциальное исчисление функций одной переменной (включая полное исследование функций и построение графиков)	114	3	118 ,5	2	11 0	2	52	3	113	2	15 0	1	60,5	1	178	3	10 4	2	77, 5	2	162	4	12 6	2
6	Дифференциальная геометрия кривых и поверхностей	261		207		7		81		145		11		196, 5		267, 5		10		164		261		5	
7	Элементы высшей алгебры (ком- плексные числа и многочлены)	196 ,5		198 ,5		21		72, 5		150 ,5		17		104	4	166	2	24		139		203		25	
8	Интегральное исчисление функ- ций одной переменной	108 ,5	2	127	3	88	3	32	2	149 ,5	4	10 4	2	107		216, 5		79	3	98	3	186		85	3
9	Дифференциальные уравнения	85, 5	1	146	4	17 7	1	21, 5	1	87	1	10 0	3	62	2	109, 5	1	12 4	1	71	1	107, 5	1	14 6	1

10	Дифференциальное и интегральное исчисление функций нескольких переменных	129	4	91, 5	1	25		56	4	125	3	20		102	3	178	3	13		129	4	152	2	15	
11	Последовательность и ряды	241 ,5		239 ,5		12		74, 5		182		18		154, 5		300		15		138		156	3	28	
12	Операционное исчисление	254 ,5		238 ,5		6		88		167		13		136		257, 5		25		143 ,5		318		5	
13	Векторный анализ и элементы теории поля	242 ,5		295		16		90, 5		190		18		204		319, 5		3		172		268, 5		19	
14	Уравнения математической физики	207		169 ,5		54		96		166		7		233, 5		224, 5		7		198		244		0	
15	Теория функций комплексной переменной	278		289		0		82		173		2		202, 5		299		3		143		250		31	
16	Специальные разделы математики (элементы вариационного исчисления и оптимального управления)	276		264 ,5		5		87		199		12		204		277		5		173		334, 5		4	
	Основы теории вероятностей и математической статистики																								
17	Элементарная теория вероятностей (основные понятия, теоремы и формулы)	218 ,5		167		51		16				94		138		269, 5		43		115		239		99	
18	Математические основы теории вероятностей	233 ,5		170		50		22, 5		57		17 2		149, 5		235		21		114 ,5		229		13 0	
19	Случайные процессы	279		241		28		30, 5		52, 5		-		173		296, 5		-		116		220		20	
20	Основы математической статистики	249		199		21		50		77		33		173		248, 5		25		125 ,5		278, 5		32	

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. В работе рассмотрена роль математики в современном обществе и её применение в различных областях науки, техники и экономики. Рассматриваются связи математических моделей с реальными явлениями, сущность математических моделей, структур и методов исследования. Анализируются специфические особенности, возникающие в настоящее время при изучении математики, задачи, которые необходимо решить для приведения в соответствие математического образования с современными потребностями в математических методах, рекомендации, на основе которых целесообразно строить изучение современной математики.

2. Проведён взаимный анализ учебных планов и учебных программ математических и специальных дисциплин, разработанных в соответствии с новыми образовательными ФГОС ВО (3+), на основе которых разработаны структурно-логические схемы изучения математических дисциплин. Анализ этих схем показывает, что имеют место нарушения необходимой последовательности изучения специальных дисциплин, заключающиеся в том, что необходимый для изучения этих дисциплин математический аппарат изучается по учебному плану после изучения самой дисциплины или в том же семестре.

При очередной переработке или корректировке учебных планов, руководящему составу факультетов и кафедр следует обратить внимание на имеющие место нарушения последовательности изучения дисциплин с целью их устранения.

3. Рассмотрены различные методы экспертной оценки, на основе которых разработана методика оценки приоритетности разделов математических дисциплин для успешного усвоения материала специальных дисциплин, для курсового и дипломного проектирования.

4. С использованием методики экспертной оценки проведён опрос преподавателей всех факультетов и студентов бакалавриата выпускных курсов, проведена статистическая обработка результатов экспертного опроса, которая показала огромный разброс мнений и преподавателей и студентов. Коэффициенты конкордации (согласованности мнений экспертов) составляют от 0,18 до 0,54, в то время, как при полной согласованности мнений экспертов коэффициент конкордации равняется единице, при полном разногласии их мнений он равен нулю.

Разногласие мнений преподавателей можно объяснить тем, что в процессе изучения тех или иных специальных дисциплин используется

различный математический аппарат. Поэтому преподаватель даёт высший приоритет тому разделу математики, математический аппарат которого он использует при изучении своей специальной дисциплины. Низкую согласованность мнений студентов выпускных курсов можно объяснить тем, что математику они изучали на 1-2 курсах и к 4-му курсу в их багаже знаний остались лишь общие, достаточно поверхностные остаточные знания о содержании конкретных разделов математических дисциплин.

5. Анализ результатов экспертного опроса показал, что, несмотря на большой разброс мнений и преподавателей и студентов, приоритетными разделами «Математического анализа» для подготовки специалистов всех четырёх факультетов являются:

- дифференциальное исчисление функций одной переменной;
- интегральное исчисление функций одной переменной;
- дифференциальные уравнения.

Несколько ниже по приоритету находится раздел «Дифференциальное и интегральное исчисление функций нескольких переменных».

Следует особо отметить, что приоритетность изучения разделов «Математического анализа», полученная на основе экспертного опроса, практически полностью совпадает с приоритетностью этих же основных разделов, полученной на основе подсчёта числа связей этих разделов со всеми специальными дисциплинами по структурно-логическим схемам.

6. С учётом результатов выполнения настоящей работы внесены коррективы в тематические планы и полностью переработаны методические указания по дисциплине «Математический анализ», что должно повысить уровень математической подготовки, математической культуры и, в целом, уровень подготовки квалифицированных специалистов АПК.

3.2. Разработка и реализация программ дополнительного образования для преподавателей физической культуры в условиях педагогического университета

В настоящее время отмечается рост интереса к различным программам дополнительного образования. Программы дополнительного образования подразделяются на общеразвивающие, реализуемые для детей и для взрослых, а также на дополнительные предпрофессиональные программы и дополнительные профессиональные программы.

В Федеральном Законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ сказано: «Дополнительное профессиональное образование направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды».

Таким образом, необходимо отметить, что возросший интерес личности к обучению, по дополнительной образовательной программе в настоящее время основывается не только на познавательном факторе, но и связан с политическими, экономическими и социальными проблемами современного общества, современными требованиями, предъявляемыми к профессионалу.

Образование и квалификация современного человека, не просто характеризует его как того или иного индивида, но и является гарантией социального развития, условием способствующим стабильности и конкурентоспособности на рынке труда.

«Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации дополнительных профессиональных программ (программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки)»²⁰³.

В настоящее время предлагается достаточно разнообразный выбор программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки, программы различаются по ряду характеристик: содержанию, направлениям совершенствования профессиональных навыков, уровню образования обучающихся, количеству часов на которое рассчитана данная

²⁰³ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ (с изм. от 29.12.2017 г.)

программа, форме проведения занятий, с присвоением новой квалификации или повышение уровня имеющейся. Все активнее выдвигаются на ведущие позиции программы, предусматривающие дистанционную поддержку, а зачастую и полностью дистанционную форму занятий. Перспективы данной формы обучения связаны не только с модными тенденциями, но и возможностями, открывающимися для обучающихся, возможность планировать время обучения, темп освоения материала, выбор учебного заведения, преподавателя. Обучающийся, получает возможность самостоятельно выбирать определенные модули, последовательность освоения материала, что способствует повышению уровня осознанности и ответственности за результаты обучения.

Программы профессиональной переподготовки более выгодно отличаются от программ повышения квалификации, тем что освоение программы позволяет не просто повысить квалификацию и приобрести необходимые современные знания в профессиональной области, но и в короткий срок получить новую квалификацию, что может послужить дальнейшему карьерному росту или существенно сократить организационные, временные, а зачастую и финансовые расходы на адаптацию или продвижение в профессиональной сфере. Программы профессиональной переподготовки, как правило отличает узко профильный подбор дисциплин необходимых только для определенной сферы деятельности, предполагается, что осваивающий данную программу имеет базовое образование.

Следует отметить, что гибкая образовательная траектория дополнительной образовательной программы профессиональной переподготовки – это не только приобретение слушателем новой квалификации, но и возможность также повысить свою квалификацию в соответствии с требованиями ФГОС и профессионального стандарта.

В настоящее время Институтом физической культуры, спорта и здоровья ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» разработано и реализуется ряд программ повышения квалификации:

- «Основы теории и практики физического воспитания детей дошкольного возраста»;
- «Интеллектуальное воспитание подростка-спортсмена (обучающегося физической культуре) как средство повышения его конкурентоспособности в спортивной деятельности»;
- «Основы теории и практики физического воспитания детей дошкольного возраста»;

- «Современные физкультурно-оздоровительные и спортивные технологии в физическом воспитании детей дошкольного возраста».

А так же программы профессиональной переподготовки:

- «Преподавание физической культуры в образовательных организациях различных типов и видов и спортивной подготовки занимающихся». Присваиваемая квалификация: преподаватель физической культуры. Программой предусмотрено изучение ряда дисциплин, таких как: «Основы дополнительного образования в сфере физической культуры и спорта», «Социально-педагогические основы управления персоналом в образовательных и спортивных организациях», «Основы научно-методической деятельности в физической культуре», «Основы безопасности жизнедеятельности и медицинских знаний».

- Фитнес-тренер. В рамках этой программы осуществляется подготовка слушателей к новому виду профессиональной деятельности – проведению персональных тренировок с клиентами различного уровня подготовленности в фитнес-клубах.

- «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях». Присваиваемая квалификация: инструктор по спорту. Программа рассчитана на специалистов дошкольных образовательных организаций.

Необходимость разработки и реализации программ профессиональной переподготовки «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях» была обусловлена потребностями работодателей, а именно поступившими заявками от руководителей образовательных организаций, обеспокоенных проблемой стабильного, но в то же время не всегда достаточно квалифицированного персонала.

Суть запроса – осуществление обучения специалистов, выполняющих функции преподавателей физической культуры, с учетом того, что основной контингент работников – лица с образованием не соответствующим требованиям профессионального стандарта, да и зачастую с недостаточным на современном этапе развития образовательной организации уровнем теоретической подготовки. Не все специалисты, имеющие стаж и опыт, работающие в дошкольных образовательных организациях, имеют требуемый уровень подготовки, отвечают новым требованиям к квалификации.

Ожидаемый результат обучения – приобретения новой квалификации, получение компетенций, необходимых для выполнения на более высоком

уровне профессиональной деятельности.

Все представленные программы были разработаны с учетом профессиональных стандартов. Профессиональный стандарт — характеристика квалификации, необходимой работнику для осуществления определенного вида профессиональной деятельности ²⁰⁴. Необходимость разработки и введения профессиональных стандартов определена Указом Президента РФ № 597 от 7 мая 2012 г. «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» [4].

Профессиональный стандарт является новой формой определения квалификации работника по сравнению с единым тарифно-квалификационным справочником работ и профессий рабочих и единым квалификационным справочником должностей руководителей, специалистов и служащих [2].

При разработке программы «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях» было учтено, что название новой квалификации звучит «Инструктор по физической культуре». Это повлияло на выбор профессионального стандарта, при разработке был использован стандарт «Инструктор-методист» (Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2014 N 630н) [6].

Название программы, а так же присваиваемая квалификация «Инструктор по спорту» были определены по результатам проведенного мониторинга образовательных организаций, который показал, что в дошкольных образовательных организациях существует потребность в дополнительном образовании не только для специалистов с высшим образованием, но и для специалистов с средним профессиональным образованием. В соответствии с запросом работодателя заявляемая квалификация «Инструктор по физической культуре» предполагает наличие высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта, как обязательное требование к образованию. Нам же поступил запрос на разработку программы, рассчитанной на обучение лиц, имеющих среднее специальное образование в соответствии с этим окончательный вариант присваиваемой квалификации – «Инструктор по спорту».

²⁰⁴ Постановление Правительства Российской Федерации от 22.01.2013 № 23 (ред. 23.09.2014) «О Правилах разработки, утверждения и применения профессиональных стандартов». Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>. Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 4, ст. 2625.

В соответствии с нормативными документами определены область, объекты, виды и задачи профессиональной деятельности реализуемой по результатам освоения программы профессиональной переподготовки.

Областью профессиональной деятельности является физическое воспитание детей (раннего и дошкольного возраста) в процессе реализации основных общеобразовательных программ и организации физкультурно-спортивной деятельности в общеобразовательных организациях, отдыха и оздоровления детей.

Объектами профессиональной деятельности являются, прежде всего, процесс физического воспитания детей раннего и дошкольного возраста, а так же содержание, методы и средства осуществления данного процесса.

Немаловажным умением для специалиста дошкольной организации в его профессиональной деятельности, является процесс взаимодействия с коллегами, родителями и другими организациями образования и культуры, по вопросам физического воспитания детей (раннего и дошкольного возраста). Составление и оформление документации сопровождающей процесс физического воспитания детей дошкольных образовательных организациях.

Программой профессиональной переподготовки «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях» предусмотрена подготовка к следующим видам профессиональной деятельности:

- преподавание физической культуры по основным общеобразовательным программам;
- организация и проведение внеурочной работы и занятий по дополнительным образовательным программам в области физической культуры.

По окончании обучения планируется получение следующих результатов обучения:

- обучающийся умеет осуществлять планирование, организацию и проведение занятий по физическому воспитанию, тренировочных занятий по утвержденным программам;
- обучающийся знает основные принципы осуществления педагогического контроля, может оценить процесс и результаты обучения;
- умеет вести документацию, необходимую для обеспечения процесса физического воспитания;
- четко определяет цели и задачи внеурочных (дополнительных)

занятий, умеет планировать данный вид деятельности;

- выбирает учебно-методический комплект с учетом индивидуальных особенностей обучающихся и возможностей образовательной организации, а так же разрабатывает самостоятельно необходимые учебно-методические материалы (рабочие программы, учебно-тематические планы) на основе примерных основных программ с учетом типа образовательной организации;

- оформляет педагогические разработки в соответствии с требованиями в виде отчетов, докладов, выступлений на конференциях, публикаций статей ²⁰⁵.

Не маловажным в достижении поставленных целей обучения является правильное, целесообразное формирование структуры и содержания программы. Учебным планом определен перечень дисциплин, выбор которых осуществлен по принципу: 1) актуализировать для слушателей содержание обучения, дать возможность использовать разные способы удовлетворения профессиональных потребностей, что является немаловажным в дополнительном образовании;

2) соответствовать образовательному и профессиональному стандарту, запросам и ожиданиям работников дошкольных образовательных организаций.

Придерживаясь данных принципов формирования содержания программы профессиональной переподготовки «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях» был определен перечень дисциплин:

1. Основы теории и практики физического воспитания детей.
2. Основы педагогики и психологии воспитания детей.
3. Основы спортивной медицины, гигиены и ЗОЖ.
4. Основы спортивно-массовой работы.
5. Основы медико-биологического сопровождения физического воспитания дошкольников.
6. Основы проектной деятельности в дошкольной образовательной организации.

²⁰⁵ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2014 г. N 630н Об утверждении профессионального стандарта «Инструктор – методист» Зарегистрирован Минюстом России 26 сентября 2014 г. Регистрационный N 34135

7. Методика физического воспитания детей раннего дошкольного возраста.
8. Методика физического воспитания: подвижные игры.
9. Методика физического воспитания: спортивные игры.
10. Методика обучения плаванию.

Немаловажное место в программе уделено непосредственно самостоятельной работе обучающегося в образовательных организациях (педагогической практике – стажировке), программой предусмотрен большой блок заданий для самостоятельной работы, ведения дневника практики, где фиксируются все полученные результаты и проведение слушателями открытых занятий, мероприятий, взаимопосещение, составление отчетов, анализ занятий, проектная деятельность. Как показывает опыт, основным показателем результативности профессиональной переподготовки является не только сумма зачетных единиц освоенная в процессе обучения, прослушанная информация, а в большей степени те изменения, происходящие в самом специалисте, повышение уровня его профессиональной компетенции, готовность к осуществлению нового вида профессиональной деятельности.

Программа профессиональной переподготовки «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях», является базовой и позволяет обучающимся, освоившим ее осуществлять профессиональную деятельность в области физической культуры и спорта, в организациях дополнительного образования детей.

Кратко остановимся на общей характеристике программы:

Целью реализации программы, как было сказано ранее является профессиональная переподготовка, которая направлена на развитие и формирование у обучающихся профессиональных компетенций, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности в области Физической культуры, которые обеспечат приобретение дополнительной квалификации «Инструктор по спорту» необходимой в соответствии с требованиями Профессионального стандарта «Инструктор-методист» (утв. Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 05.09.2014 №630н)²⁰⁶.

²⁰⁶ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2014 г. N 630н Об утверждении профессионального стандарта «Инструктор – методист» Зарегистрирован Минюстом России 26 сентября 2014 г. Регистрационный N 34135

Новый вид профессиональной деятельности характеризуется тем что, обучающийся приобретает новую квалификацию и областью его профессиональной деятельности становится физическое воспитание детей (раннего и дошкольного возраста), реализация основных общеобразовательных программ, организация физкультурно-спортивной деятельности в общеобразовательных организациях, отдых и оздоровление детей. Формирование навыков и пропаганда здорового образа жизни у детей раннего и дошкольного возраста, работа с родителями в данном направлении.

В процессе реализации программы планируется достигнуть результатов определенных и соответствующие требованиям ФГОС СПО по специальности 49.02.01 «Физическая культура».

Обучающийся по дополнительной программы профессиональной переподготовки, закончив курс обучения, должен обладать основными компетенциями, необходимыми для выполнения своей профессиональной деятельности.

Но специалист по физической культуры должен обладать не только строго профессиональными компетенциями, но и общими компетенциями, включающими в себя способность:

- понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса;
- самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;
- осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий;
- осуществлять профилактику травматизма, обеспечивать охрану жизни и здоровья детей;
- строить профессиональную деятельность с соблюдением регулирующих ее правовых норм;

- владеть базовыми и новыми видами физкультурно-спортивной деятельности²⁰⁷.

Специалист по физической культуре в дошкольной организации должен обладать профессиональными компетенциями, необходимыми для осуществления соответствующих видов деятельности:

- определять цели и задачи, планировать учебные занятия;
- проводить учебные занятия по физической культуре;
- осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты учения;
- анализировать учебные занятия;
- вести документацию, обеспечивающую процесс обучения физической культуре.
- организовывать и проводить внеурочную работу и занятия по дополнительным образовательным программам в области физической культуры;
- обеспечивать методическое обеспечение процесса физического воспитания.

В процессе обучения приобретаются навыки выполнения следующих трудовых функций, в соответствии с профессиональным стандартом «Инструктор-методист»²⁰⁸:

- планирование, организация и проведение занятий по физическому воспитанию, тренировочных занятий по утвержденным программам;
- проведение спортивно-оздоровительной работы;
- вовлечение населения различных возрастных групп в занятия физической культурой и спортом;
- консультирование по вопросам улучшения физической подготовленности населения различных возрастных групп.

Немаловажным моментом является то что к освоению дополнительной профессиональной программы профессиональной переподготовки

²⁰⁷ Приказ Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2014 г. № 976 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 49.02.01 Физическая культура"

²⁰⁸ Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2014 г. N 630н Об утверждении профессионального стандарта «Инструктор – методист» Зарегистрирован Минюстом России 26 сентября 2014 г. Регистрационный N 34135

допускаются лица, имеющие или получающие среднее профессиональное и (или) высшее образование, что расширяет возможности для обучения. Зачастую использовать возможность получить дополнительную квалификацию желают не только работающие специалисты, но и студенты старших курсов, осознающие необходимость повышения конкурентоспособности на рынке труда в современных социально-экономических условиях.

Иные требования, в том числе и к опыту практической деятельности, не предъявляются, программой не предусмотрены вступительные испытания.

Форма обучения по программе – очно-заочная с применением дистанционных технологий.

Основным документом программы является учебный план, частью учебного плана является учебный календарный график.

В учебном плане отображается логическая последовательность освоения циклов и разделов (дисциплин, модулей, практик), обеспечивающих формирование компетенций. Указывается общая трудоемкость дисциплин, модулей, стажировок, практик и т.д.

В структуре дополнительной программы профессиональной переподготовки обязательным и основным элементом являются рабочие программы всех дисциплин (модулей).

Рабочие программы определяют содержание дисциплин в целом и каждого занятия в отдельности, тип и форму проведения занятий, распределение самостоятельной работы студентов, форму проведения текущего и промежуточного контроля, результаты освоения дисциплин и др. В учебной программе каждой дисциплины четко сформулированы конечные результаты обучения в органичной увязке с осваиваемыми знаниями, умениями и приобретаемыми компетенциями.

Рабочие программы дисциплин (модулей) содержат следующие компоненты:

- наименование дисциплины (модуля);
- цель освоения дисциплины;
- компетенции обучающихся, формируемые в результате освоения дисциплины;
- содержание дисциплины (модуля);
- формы аттестации, оценочные материалы по дисциплине;

- организационно-педагогические условия реализации дисциплины.

Институтом подготовлены не только программы дополнительной профессиональной переподготовки, но ряд программ повышения квалификации, рассчитанных на специалистов, которым необходимо повысить свою квалификацию в более короткие сроки и необходимы знания по более конкретным направлениям. Программы реализуемые в Институте были перечислены выше, сейчас мы более подробно остановимся на одной из них: «Основы теории и практики физического воспитания детей дошкольного возраста». Программа была разработана на основе одного из модулей программы профессиональной подготовки «Инструктор по спорту в дошкольных образовательных организациях», разработке и реализации программы предшествовал опрос проведенный среди специалистов образовательных организаций, в результате которого было выявлена потребность в разработке и выделении в отдельный курс именно этого модуля. Модуль содержит актуальную информацию по теории физического воспитания детей дошкольного возраста, нормативно – правовую информацию, которая оперативно обновляется в соответствии с происходящими изменениями. Отдельный раздел программы посвящен мониторингу физического развития детей дошкольного возраста.

Целью реализации программы является совершенствование у обучающихся компетенций, необходимых для реализации образовательных, воспитательных, оздоровительных задач дошкольного образования в условиях современной социокультурной ситуации на основе положений теории физической культуры.

В процессе освоения программы слушатель совершенствует профессиональные компетенции, которые соответствуют требованиям ФГОС ВО бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование²⁰⁹:

- готовностью к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми актами сферы образования;
- готовность реализовывать образовательные программы по учебному предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов;

²⁰⁹ Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1426 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 11.01.2016 N 40536)

- способность оценить физическое и функциональное состояние обучающихся с целью разработки и внедрения индивидуальных программ оздоровления и развития, обеспечивающих полноценную реализацию их двигательных способностей;

В результате освоения программы слушатель должен приобрести следующие знания и умения, необходимые в профессиональной деятельности.

Планируемые результаты обучения по дополнительной профессиональной программе соответствуют выполняемым трудовым действиям в соответствии с профессиональным стандартом «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»²¹⁰:

Основная категория слушателей, это специалисты образовательных организаций с уровнем образования – высшее образование, среднее профессиональное образование, либо лица, получающие высшее или среднее профессиональное образование работающие, а дошкольных образовательных организациях в профессиональной области физическая культура и иные категории педагогических работников.

Срок обучения по программе повышения квалификации составляет 36 часов. Форма обучения - заочная (без отрыва от работы), с применением дистанционных технологий.

Предварительная работа по подготовке и реализации вышеизложенных программ подтвердили данный тезис. Сотрудники образовательных организаций зачастую имеют базовое образование не педагогическое, что являться препятствием для осуществления профессиональной деятельности.

В настоящее время основная идея образования – это непрерывность, меняются профессии, меняются требования к работе, обучение должно проходить через всю жизнь. В среднем современный человек меняет место работы пять – шесть раз, очень часто новая работа не связана с базовым образованием. Помощь при освоении новых знаний, умений необходимых для осуществления профессиональной деятельности оказывают современные университеты, где преподавателями, имеющими необходимые знания и

²¹⁰ Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)

опыт, разрабатываются и реализуются программы, позволяющие получить новую квалификацию. В современном университете, обучаются не только вчерашние выпускники, как это было еще недавно, на обучение по программам приходят и специалисты, имеющие большой стаж и опыт работы, но осознавшие необходимость повысить квалификацию, получить новые знания, а зачастую и новую квалификацию. Это потребность, диктуемая временем и изменениями, происходящими в обществе.

Развитие программ корпоративного и индивидуального переобучения и повышения квалификации – перспективное направление в деятельности современного университета.

Подводя итоги можно сказать, что профессиональное обучение не сводится к одномоментному акту выбора профессии, но и не закончится завершением профессиональной подготовки по избранной специальности, важно осознание, что образование продолжается на протяжении всей профессиональной жизни человека.

Современный подход к профессиональной подготовке предполагает изменение позиции обучающегося, важно сделать так, чтобы вместо объекта воспитательно - образовательного процесса он становился его подлинным субъектом. Главной целью профессиональной переподготовки специалистов - воспитание личности, владеющей средствами познания себя и окружающего мира, способной к полноценной профессиональной и личностной самореализации.

Глава 4. Оценочные средства как инструмент совершенствования основных образовательных программ

4.1. Проектирование оценочных средств в процессе реализации образовательных программ высшего образования

В условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (далее – ФГОС ВО) оценка качества формируемых компетенций является сложной многокомпонентной задачей. Одним из направлений ее решения может стать создание фонда оценочных средств, позволяющего проводить аттестацию обучающихся на соответствие их учебных достижений требованиям ФГОС ВО с учетом специфики профильной подготовки. В данной главе монографии предпринята попытка определить научно-методические подходы к проектированию оценочных средств на примере реализации образовательной программы бакалавриата по профилю Психология и педагогика дошкольного образования.

Фонд оценочных средств (далее – ФОС) представляет собой комплект методических материалов, определяющих процедуру оценивания результатов обучения, т.е. установления соответствия учебных достижений обучающихся планируемым результатам обучения.

Фонд оценочных средств как часть нормативно-методического обеспечения системы оценки качества освоения образовательной программы (далее – ОП) включает:

1. Структурированный перечень объектов оценивания (теоретическая модель профессиональной компетентности выпускника, матрица соответствия компетенций и составных частей ОП, таблица оценочных средств формируемых компетенций);
2. Средства оценивания результатов обучения (описание оценочных материалов, критериев и шкал оценивания; оценочные материалы, в том числе типовые контрольные задания и иные материалы для оценивания знаний, умений и навыков или опыта деятельности, характеризующих уровень сформированности компетенций);
3. Методическое обеспечение оценочных процедур.

Формирование ФОС в дефинициях компетентностного подхода предполагает:

- использование методов контроля, помогающих формировать самооценку студента, нацеленных на рефлексию познавательной деятельности;
- переход от оценки только результатов обучения к систематическому контролю, включая пооперационный контроль (контроль для обучения);
- создание условий максимального приближения системы оценивания к условиям будущей профессиональной деятельности;
- отслеживание и фиксация личностных качеств, в частности, способности к творческой деятельности, готовности вести поиск решения новых задач;
- возрастание роли независимого экспертного оценивания, в том числе потенциальными работодателями и профессиональным сообществом;
- повышение объективности результатов оценивания при применении качественных стандартизированных инструментов.

Фонд оценочных средств формируется с учетом ключевых принципов оценивания:

- валидности (объекты и содержание оценивания должны соответствовать поставленным целям и функциям контроля);
- надежности (нацеленность используемых методов и средств на устойчивость оценивания);
- объективности (прозрачность и четкость процедуры оценивания);
- эффективности (оптимальность выбора методов и средств контроля для конкретных условий);
- своевременности (поддержка развивающей обратной связи)²¹¹.

²¹¹ Богословский, В. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО: компетентностный подход / В. Богословский, Е. Караваева, А. Шехонин // Высшее образование в России. – 2007. – № 10. – С. 8-12.

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 05.04.17 г. № 301 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры» фонд оценочных средств создается для оценки качества освоения обучающимися образовательных программ высшего образования на разных этапах обучения: текущее оценивание, промежуточная и итоговая аттестация.

ФОС текущего контроля используется для регулярного оценивания учебных достижений обучающихся, а также для решения задач повышения качества образовательного процесса:

- стимулирование самообразования обучающихся и их стремления к систематической самостоятельной работе;

- повышение академической активности обучающихся, а также обеспечение оперативного управления учебной деятельностью в течение семестра;

- совершенствование технологий индивидуального сопровождения обучающихся в образовательном процессе вуза.

ФОС промежуточной аттестации предназначен для оценки уровня достижения обучающимися планируемых результатов обучения после изучения дисциплины (модуля) в установленной учебным планом форме: зачет, экзамен, курсовая работа и т. д.

ФОС государственной итоговой аттестации используется для проведения государственного экзамена, оценки качества профессиональной подготовки обучающихся по итогам выполнения и защиты выпускной квалификационной работы. В ходе государственной итоговой аттестации оценивается степень соответствия сформированных компетенций выпускника требованиям ФГОС ВО соответствующего направления и профиля.

Возможен следующий алгоритм создания фонда оценочных средств:

Предварительный этап. Он связан с проектированием оценочных средств. На этом этапе происходит определение объектов контроля, оптимальных форм и методов оценивания.

Проектирование оценочных средств предусматривает выполнение ряда действий. Прежде всего, необходимо установление полного состава требований к выпускнику на основе теоретической модели профессиональной компетентности, представленной на рисунке 1.

С одной стороны, модель профессиональной компетентности является теоретическим основанием для осуществления образовательного процесса, а с другой – выступает в качестве основы для разработки средств контроля формируемых компетенций.

Данная модель отражает комплексную характеристику профессиональной деятельности будущего педагога дошкольного образования, а также совокупность формируемых компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности. Центральным элементом данной модели выступают общекультурные компетенции. Они составляют основу для формирования профессиональных компетенций, позволяют им полноценно развиваться.

В качестве компонентов, отражающих специфику профессиональной сферы (профиль Психология и педагогика дошкольного образования), выступают виды и задачи профессиональной деятельности бакалавров, а также профильноспециализированные компетенции. В частности, в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование для профиля Психология и педагогика дошкольного образования основным видом профессиональной деятельности бакалавра является педагогическая деятельность в дошкольном образовании. Ему соответствует комплекс профессиональных задач и профессиональных компетенций в области педагогической деятельности в дошкольном образовании.

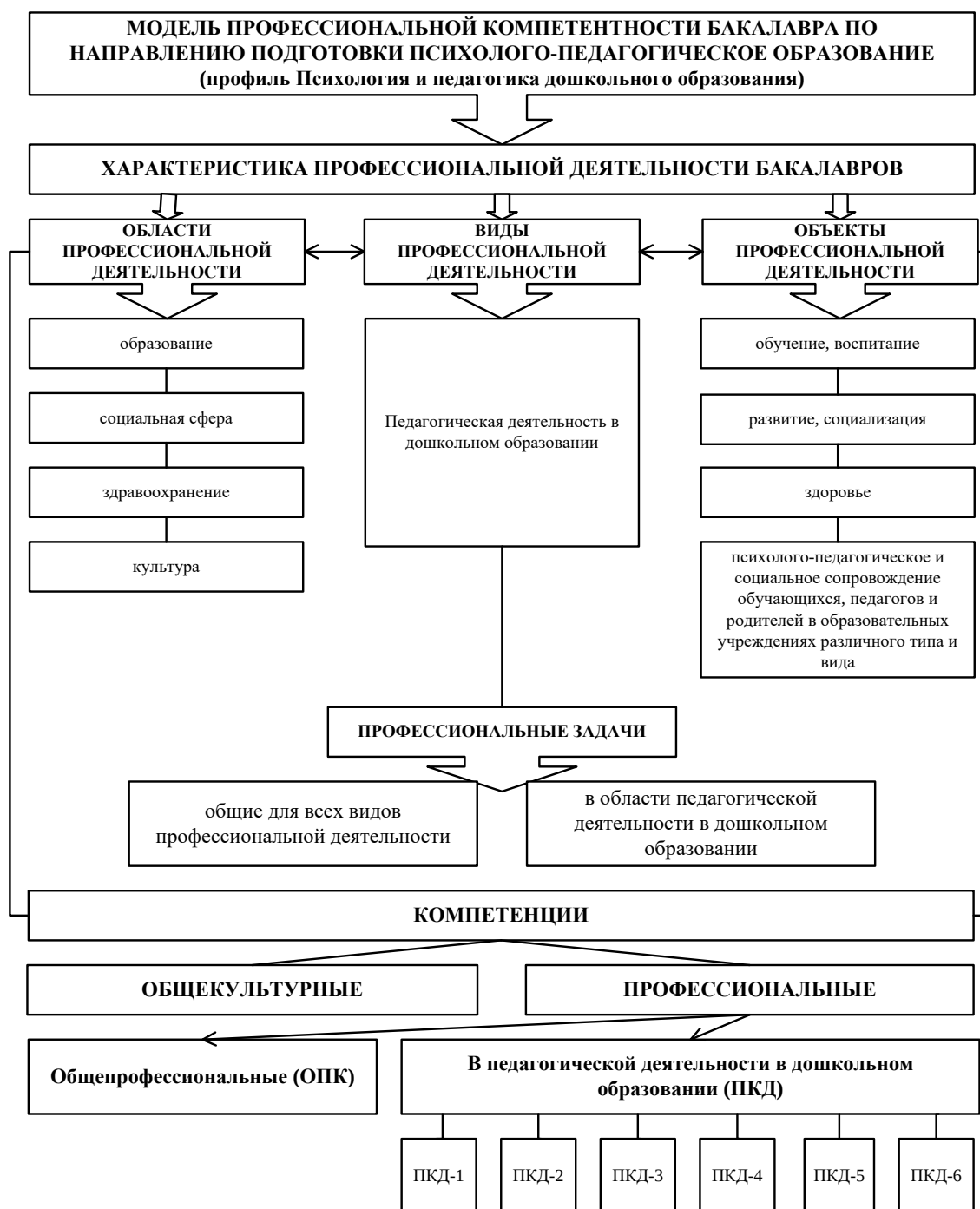


Рисунок 4.1.1. Модель профессиональной компетентности бакалавров психолого-педагогического образования по профилю «Психология и педагогика дошкольного образования»

Следующий шаг предусматривает создание матрицы соответствия компетенций и составных частей ОП. В ней компетенции бакалавров, определенные ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-

педагогическое образование, направленность (профиль) Психология и педагогика дошкольного образования, соотносятся с дисциплинами учебного плана, обеспечивающими их формирование.

Информация, зафиксированная в матрице, служит основанием для составления таблиц оценочных средств формируемых компетенций. В них формируемые компетенции получают соответствие с определенными видами и формами контроля на каждом этапе аттестации. Комплексная оценка качества формируемых компетенций обеспечивается сочетанием разнообразных методов и форм контроля.

Одним из перспективных направлений разработки контрольно-оценочных материалов может быть, по нашему мнению, создание средств оценки формируемых компетенций на разных этапах обучения: у студентов первого курса, приступающих к освоению ОП, и у старшекурсников, прошедших ключевые этапы обучения и практику.

При этом в начале освоения ОП, когда доминируют дисциплины, формирующие общекультурные компетенции, с целью контроля качества профессиональной подготовки могут быть использованы традиционные методы, выявляющие когнитивные элементы компетенций (опрос, тестирование и т. д.). На старших курсах при освоении дисциплин профессиональной направленности контроль качества формируемых компетенций должен осуществляться преимущественно с помощью инновационных средств, в условиях максимального приближения к будущей профессиональной деятельности. В данном случае возможно привлечение студентов в качестве субъектов оценивания с помощью следующих методов: индивидуальные и групповые экспертные оценки, рецензирование студентами работ друг друга, оппонирование студентами проектов и т. д.

Разработка средств контроля качества формируемых компетенций в зависимости от этапа обучения может идти по пути создания дифференцированных блоков компетенций с последующим определением возможных оценочных средств для каждого из них. В настоящее время данный подход получил практическую реализацию в работах Н.Ф. Ефремовой для оценки общекультурных компетенций первокурсников ²¹².

Основной этап. Формирование содержания фонда оценочных средств.

²¹² Ефремова, Н. Ф. Тестовый контроль качества учебных достижений в образовании: дисс. ... докт. пед. наук. / Ефремова Надежда Федоровна – Ростов-на-Дону, 2004. – 458 с.

На этом этапе осуществляется разработка содержания конкретных контролирующих мероприятий (контрольная работа, зачет, экзамен и т. д.), по данным которых можно судить о достижении студентом планируемых результатов обучения.

Разработка контрольного мероприятия предполагает описание следующих элементов:

- планируемые результаты обучения;
- содержание используемого комплекса заданий;
- регламент и условия проведения контрольных мероприятий;
- критерии и шкалы оценивания результатов выполнения контрольных заданий.

В процессе формирования содержания фонда оценочных средств важно учитывать ряд параметров, определяющих его качество:

- диагностичность целей контроля, качество критериев и показателей оценивания;
- полнота и системная организация оценочных материалов, наличие заданий различных уровней сложности и вариативности;
- стимулирование познавательной активности на основе использования разнообразных форм заданий, контекстных ситуаций, взаимооценки, самооценки и т. п.;
- объем, полнота охвата, оригинальность материала, в том числе применение результатов собственных исследований, обучающихся;
- использование современных средств контроля (внешняя оценка, автоматизация процедур и т. п.).

Завершающий этап. Разработка методических материалов для каждого участника контролирующего мероприятия. К их числу можно отнести:

- методические указания для обучающихся, членов ГЭК, рецензентов и т. п.;
- сценарии контрольных мероприятий;
- нормативно-методические документы;

- инструкции по обработке, анализу и интерпретации полученных данных;

- формы бланков ответов, рецензий, оценочных листов и т. п.

Эффективность оценивания обусловлена оптимальным выбором его видов, форм и методов, которые в совокупности составляют понятие способ оценивания / контроля / проверки.

Анализ работ П.И. Образцова, П.И. Пидкасистого, В.П. Симонова, Т.И. Шамовой и др. позволяет классифицировать существующее многообразие видов контроля по следующим основаниям:

- масштабу целей обучения: стратегические, тактические, оперативные;

- этапам обучения: начальный (отборочный), учебный (промежуточный), итоговый (заключительный);

- временной направленности: ретроспективный, предварительный, текущий, разовый;

- частоте проведения: периодический, систематический;

- ширине контролируемой области: локальный, выборочный, сплошной;

- формам социальной опосредованности: внешний, смешанный, внутренний;

- организационным формам: групповой, фронтальный, индивидуальный;

- видам учебных занятий: на лекциях и семинарах; на практических и лабораторных занятиях; на зачетах, коллоквиумах, экзаменах;

- способам осуществления: устный, письменный, машинный, безмашинный.

Каждый вид контроля предполагает применение соответствующих форм и методов. Соотношение видов контроля с типичными для них

организационными формами и методами представлено в исследовании Л.И. Коляды²¹³ и отражено в таблице 4.1.1.

Таблица 4.1.1

Соотношение видов, форм и методов контроля

Виды контроля	Организационные формы контроля	Методы
Текущий	Контрольные работы, отчеты, самостоятельные работы	Устный, письменный, графический, практический, программированный
Рубежный	Коллоквиумы	Устный
	Защита проекта	Устный, письменный, графический, практический, программированный
	Контрольная работа	
Итоговый	Зачет, экзамен	Устный, письменный, графический
	Защита курсовой работы, защита выпускной квалификационной работы	Устный

Оценка качества освоения обучающимися образовательной программы, отвечающая требованиям компетентностного подхода, предполагает использование как традиционных, так и инновационных видов, форм и методов контроля.

Традиционные способы контроля, ориентированные преимущественно на оценку качества знаний, умений и навыков, могут применяться для текущей и промежуточной аттестации. Однако при их использовании необходимо делать акцент на том, как эти знания и умения встраиваются в систему формируемых компетенций.

Среди традиционных способов контроля компетентностной модели образования наиболее адекватны: собеседование, коллоквиум, зачет, экзамен (по дисциплине, модулю), тест, контрольная работа, отчет (по практикам, научно-исследовательской работе и т. п.), курсовая работа, выпускная квалификационная работа. Практика показывает, что перечисленные способы контроля являются доминирующими в организации текущей и промежуточной аттестации студентов в вузе²¹⁴.

²¹³ Коляда, Л. А. Контроль качества профессиональной подготовки будущих педагогов: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Коляда Людмила Александровна. – Саратов, 2007. – 23 с.

²¹⁴ Бубнова, С. Ю. Организация контроля качества профессиональной подготовки студентов в вузе / С. Ю. Бубнова // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики: Сборник докладов XI-й Международной научной конференции / Отв. ред. А. В. Горбенко. – Липецк: Издательский центр «Гравис». – 2012. – С. 124-125.

Инновационные средства, находящиеся в стадии адаптации применительно к российской вузовской практике, включают: балльно-рейтинговую систему, портфолио выпускника, практико-ориентированные и ситуационные задачи; проекты, выполнение курсовых проектов в командах, деловые, ролевые, оргдеятельностные игры др. Рассмотрим их подробнее.

Балльно-рейтинговая система рассматривается как наиболее объективный способ контроля качества профессиональной подготовки студентов в вузе, отвечающий требованиям компетентностного подхода. Сущность балльно-рейтинговой системы заключается в формировании рейтинга студента в ходе контроля его успеваемости в течение всего периода изучения дисциплины. При этом предполагается разделение учебного курса на ряд более или менее самостоятельных, логически завершенных модулей (разделов, тем), и проведение по каждому из них текущей аттестации.

Балльно-рейтинговая система базируется на комплексной и непрерывной оценке учебных достижений студентов, а также ритмичности их работы и посещаемости занятий²¹⁵.

Организация учебного процесса в вузе на основе балльно-рейтинговой системы обеспечивает:

- повышение мотивации студентов к качественному освоению образовательных программ за счет более высокой дифференциации оценки их учебной и научно-исследовательской деятельности;
- стимулирование систематической самостоятельной и научно-исследовательской работы студентов;
- совершенствование системы управления качеством освоения образовательных программ;
- повышение академической мобильности обучающихся.

Портфолио – совокупность индивидуальных учебных работ студента, обычно сгруппированная с использованием рубрик, раскрывающая успехи и достижения обучаемого на основе определенного критерия. Как правило, портфолио включает лучшие работы студента, связанные с оцениваемой областью знаний, а также сопроводительные документы, подтверждающие его достижения в овладении предметом. Портфолио дает возможность выявить

²¹⁵ Сазонов, Б.А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечение качества учебного процесса/ Б.А Сазонов// Высшее образование в России – 2012. - №6 - С. 28 – 40.

предпочтения студента, оценить динамику его личностного и профессионального развития.

Кейс-метод представляет собой имитацию реального события. Учебный материал предлагается студенту в виде проблем (кейсов) с последующей организацией активной творческой работы по их решению. Использование кейс-метода в образовательном процессе обеспечивает активизацию студентов, повышение их учебной мотивации, формирование навыков анализа ситуаций, умения работать с информацией, моделировать варианты решения задачи, излагать собственную точку зрения, осуществлять самоконтроль и самооценку.

Ситуационные задания – это вид учебных практико-ориентированных заданий, в которых имитируются реальные ситуации из сферы профессиональной деятельности, требующие мотивированного решения с опорой на изученный теоретический материал. Выполнение ситуационного задания позволяет оценить не только уровень знаний, но и выявить умение обучающихся связать теоретические положения с конкретными прикладными проблемами, а также оценить их способность к творческой деятельности, готовность вести поиск нетрадиционных решений профессиональных задач.

Метод проектов – совокупность приемов организации различных видов самостоятельной и научно-исследовательской деятельности обучающихся с обязательной презентацией полученных данных. Работа над проектом включает несколько этапов: определение темы и цели проекта, планирование, исследование, анализ и обобщение, представление проекта, подведение итогов. Метод проектов позволяет обучающимся овладеть способами коллективной деятельности, обеспечивает реализацию принципа самостоятельности и активности в обучении, творческое развитие всех субъектов образовательного процесса.

Выполнение научных (курсовых) работ (проектов) в командах представляет собой инновационный способ организации научно-исследовательской деятельности обучающихся. Он предполагает не индивидуальное, а групповое выполнение запланированных научно-исследовательских задач в рамках одной темы (проблемы). Возможен вариант выполнения командных научных исследований с участием студентов, обучающихся по разным образовательным программам с назначением двух руководителей. Например, проблемы педагогики раннего возраста могут стать предметом группового исследования студентов, обучающихся по образовательным программам Педиатрия и Психология и педагогика дошкольного образования.

Текущий контроль работы команды включает анализ содержания работы, способов взаимодействия в команде, самоанализ участниками своих учебных достижений как в психологическом, так и в профессиональном плане. Технология защиты командных научных исследований предусматривает выступление каждого студента с презентацией своей части работы. На основе принципа коллективной ответственности выставляется суммарная оценка, одинаковая для всех членов команды.

Деловые (ролевые) игры выступают в качестве средства комплексной проверки и оценки формируемых компетенций. Как правило, игры предполагают создание нескольких команд, которые соревнуются в решении практико-ориентированных задач. Их проведение развивает у студентов умение работать в команде, находить выход из неординарных ситуаций, максимально приближенных к условиям реальной профессиональной деятельности.

Важнейшим условием успешного использования перечисленных средств оценивания является их методическое обеспечение. Оно включает материалы, описывающие условия проведения и регламент оценочных процедур, характеристику используемого инструментария, инструкции для субъектов оценивания и др. Обязательными элементами методического обеспечения являются также критерии оценивания, представленные в форме оценочных шкал.

Названные и другие виды, формы и методы оценивания (способы оценивания) должны стать своеобразным продолжением методик (технологий) обучения, обеспечивая студенту возможность корректировать собственную активность, а преподавателю – осуществлять управление учебной деятельностью обучающихся.

Создание и внедрение новой методологии и технологий контроля и оценки качества образования, по нашему мнению, должно сопровождаться изучением возможных рисков их негативного воздействия на психическое и соматическое здоровье участников образовательного процесса. Бесконтрольное внедрение инновационных форм и методов контроля и оценки формируемых компетенций обучающихся может привести к возникновению повышенной стрессорной реакции, что было доказано результатами эмпирического исследования, выполненного Н.И. Бочаровой, Е.А. Осадчей ²¹⁶.

²¹⁶ Бочарова, Н. И. К вопросу о разработке содержания и психолого-педагогических оснований технологий охраны здоровья участников образовательного процесса высшего учебного заведения / Н. И. Бочарова // Учёные записки Орловского государственного университета. Научный журнал. – 2011. – № 6 (44). – С. 383-390

Полученные в исследованиях данные могут быть использованы для разработки и внедрения технологий охраны здоровья участников образовательного процесса. Они позволят устранить или минимизировать воздействие негативных аспектов образовательной среды на здоровье обучающихся и оптимизировать процесс обучения в вузе.

Таким образом, в условиях реализации ФГОС ВО основные усилия разработчиков фондов оценочных средств должны быть сосредоточены на создании развернутой методической системы оценивания, включающей структурированный перечень объектов оценивания, средства оценивания результатов обучения и методическое оснащение оценочных процедур. Принципиально важным при проектировании фондов оценочных средств является обеспечение комплексности и непрерывности оценки качества формируемых компетенций на разных этапах обучения с учетом их стрессогенного воздействия.

4.2. Применение в вузе критериально-ориентированного тестирования в процессе оценки формируемых компетенций педагогов дошкольного образования

Проблема организации контроля и оценки качества профессиональной подготовки студентов в вузах получила теоретическую разработку в трудах многих исследователей. Наибольший вклад в ее изучение внесли российские педагоги: С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, С.Я. Батышев, В.Н. Боголюбов, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин, М.М. Левина, Л.Н. Макарова, П.И. Образцов, П.И. Пидкасистый, М.П. Сибирская, В.А. Сластенин, С.А. Смирнов, Ю.Г. Татур, А.И. Уман, И.А. Шаршов. Так, в исследованиях С.И. Архангельского, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, П.И. Пидкасистого получили научное обоснование место педагогического контроля в структуре образовательного процесса, функции, формы и методы оценки достижений студентов²¹⁷. В работах А.Н. Майорова, Г.К. Селевко, В.А. Шухардиной нашла свое отражение проблема технологии организации и методики проведения мониторинга качества профессиональной готовности студентов²¹⁸.

Вместе с тем, изучение проблемы организации педагогической оценки в высшей школе на современном этапе ее развития свидетельствует о том, что в педагогической практике, по результатам исследований В.П. Симонина, Н.Ф. Талызиной, преобладают субъективные методы оценивания результатов профессиональной подготовки, зачастую игнорируется применение быстрых и эффективных методов диагностирования знаний, преобладает организация репродуктивного контроля, при котором основой

²¹⁷ Архангельский В.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М., 1974. - 166 с.

Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. М.: Знание, 1981. - 96 с.

Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИРПО, 1995. - 336 с.

Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. - 280 с.

²¹⁸ Майоров А.Н. Теория и практика образовательного тестирования. - М.: Логос. - 2010. - 96 с.

Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

Шухардина В.А. Системное использование педагогических и информационных технологий в образовании // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2012. — № 3. — С. 75–81.

положительной оценки является воспроизведение студентами предметных знаний²¹⁹. Одновременно с этим следует отметить, что в современной педагогике практически не затрагиваются организационно-методические основы оценивания формируемых компетенций будущих специалистов, в том числе педагогов дошкольного образования.

Анализ взглядов различных авторов (Г.Н. Александров, С.М. Василевский, Г.И. Вергелис, А.Н. Небаба, И.И. Малкин, В.Г. Разумовский, Н.А. Половникова) позволяет утверждать, что альтернативой традиционным средствам оценки качества профессиональной подготовки студентов выступает тестовый контроль.

На сегодняшний день в педагогической теории и практике накоплен определенный опыт использования педагогического тестирования в образовательном процессе вузов. В исследованиях Г.С. Ковалевой, Ю.М. Нейман, В.А. Хлебникова, Д.В. Фроликова отмечается, что педагогическое тестирование по сравнению с другими средствами контроля и оценки обладает рядом преимуществ: универсальный охват всех стадий процесса обучения; высокая степень объективности и, как следствие, позитивное стимулирующее воздействие на учебную деятельность обучающихся; возможность его использования не только для контроля знаний, умений и навыков, но и в целях адекватной оценки формируемых компетенций, а, значит, повышения качества профессиональной подготовки студентов в целом²²⁰. Следовательно, тестирование является не только средством получения необходимой информации о динамике формирования компетенций, но и выполняет функцию мотивации, что облегчает процесс управления познавательной деятельностью студентов.

²¹⁹ Симонов В.П. Повышение квалификации и подготовка кадров в образовании // Международная педагогическая академия. - 2009. - Том. 3. - С. 69-71.

Талызина Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе. М., 1983. - 317 с.

²²⁰ Ковалева Г.С. Международная оценка качества общего образования // Профессиональное образование. Столица. 2001. - №8. - С.4-5.

Нейман Ю.М., Хлебников В.А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. М.: Прометей, 2000.

Фроликов Д.В. Педагогическое тестирование в военном вузе как средство активизации познавательной деятельности курсантов (на материале изучения гуманитарных дисциплин): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фроликов Дмитрий Викторович. - Курск, 2007. - 20 с.

Вместе с тем, при всей несомненной значимости исследований, посвященных изучению различных аспектов заявленной проблемы, имеет место противоречие между объективной необходимостью применения педагогического тестирования в вузах и преобладанием практики традиционного субъективного контроля. Данное противоречие усугубляется следующими фактами, имеющими место быть в практике высшей школы:

- несоответствие предъявляемым требованиям тестовых заданий, разрабатываемых и применяемых преподавателями в ходе педагогического тестирования;
- преимущественное применение педагогического тестирования в целях оценки знаний студентов, а не формируемых компетенций.

Вышеуказанные факты обусловили необходимость научно-методического обоснования проблемы применения в вузе критериально-ориентированного тестирования в процессе оценки формируемых компетенций педагогов дошкольного образования.

Анализ исследований по изучаемой проблеме показал, что в настоящее время имеется значительное число работ, раскрывающих теоретико-методологические основы применения тестирования в педагогической практике (В.С. Аванесов, Г.С. Ковалева, Ю. М. Нейман, З.Д. Жуковская, А.Г. Шмелев). Многие специалисты, работающие в области тестологии (Б.Г. Бобылев, О.З. Кузнецова, Н.А. Кулемин, Е.А. Михайлычев, А.И. Субетто, Г.К. Селевко, А.О. Татур, В.А. Хлебников, М.Б. Чельшкова, В.А. Шухарадина) отмечают широкие возможности критериально-ориентированного тестирования в совершенствовании образовательного процесса. В частности, исследователи к несомненным достоинствам данного вида тестирования относят возможность охвата всех стадий процесса обучения, высокую степень объективности, позитивное стимулирующее воздействие на учебную деятельность обучающихся, возможность его использования для оценки формируемых компетенций, включая мотивационную составляющую.

Основываясь на вышеперечисленных исследованиях, в образовательном процессе института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева» на протяжении нескольких лет успешно реализуется система тестового контроля и оценки качества профессиональной подготовки студентов, обучающихся по направлениям 44.03.01 Педагогическое образование (профиль Дошкольное образование), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование (профиль, Психология и педагогика дошкольного образования), 44.03.05 Педагогическое образование (профили Дошкольное образование и Дополнительное образование).

Студенты, осваивающие указанные выше образовательные программы, прежде всего, готовятся к реализации задач в области педагогической деятельности в дошкольном образовании. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования одной из важнейших задач профессиональной деятельности педагогов дошкольного образования выступает организация взаимодействия с семьями воспитанников как полноправными участниками образовательного процесса дошкольной образовательной организации. С учетом этого, в учебных планах особое место занимают дисциплины, направленные на формирование общепрофессиональных и профессиональных компетенций, необходимых для успешного решения данной задачи (табл. 4.2.1).

Таблица 4.2.1

Общепрофессиональные и профессиональные компетенции, необходимые при организации взаимодействия ДОО и семьи

Направление подготовки, профиль	44.03.01 Педагогическое образование, профиль Дошкольное образование	44.03.05 Педагогическое образование, профили Дошкольное образование и Дополнительное образование	44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль, Психология и педагогика дошкольного образования
Перечень формируемых компетенций	- готовность сознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности (ОПК-1); - готовность к взаимодействию с участниками образовательного процесса (ПК-6)		- способность организовать совместную деятельность межличностное взаимодействие субъектов образовательной среды (ОПК-6); - способность понимать высокую социальную значимость профессии, ответственно и качественно выполнять профессиональные задачи, соблюдая принципы профессиональной этики (ОПК-8); - способность осуществлять взаимодействие с семьей, педагогическими работниками, в том числе с педагогом-психологом, образовательной организации по вопросам воспитания, обучения и развития дошкольников (ПК-6).
Дисциплины, в рамках которых формируются указанные компетенции	Семейная педагогика, Педагогическое сопровождение семьи в дошкольной образовательной организации		Семьеведение, Взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи

Накопленный в институте педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева» опыт позволил определить педагогические условия применения педагогического критериально-ориентированного тестирования как средства оценки формируемых у студентов компетенций. К ним следует отнести:

1. *Внедрение в образовательный процесс вуза модели оценки формируемых у студентов компетенций средствами педагогического тестирования.* Разработанная модель представляет собою дидактическую систему, включающую ряд взаимосвязанных компонентов: целевого, методологического, средств повышения качества профессиональной подготовки обучающихся, педагогических условий, технологического и контрольно-оценочного²²¹ (рис. 4.2.1).

Предназначение целевого компонента модели заключается в потребности целеполагания каждого этапа обучения. От него зависит результативность всего дальнейшего процесса обучения. Под результативностью понимается уровень сформированности требуемых компетенций у выпускников вуза. В частности, мы выделяем продвинутый, оптимальный, пороговый и ниже порогового уровни сформированности компетенций.

²²¹ Андриеш В.А. Педагогические условия повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов для работы с семьей средствами педагогического тестирования // Технологии подготовки специалистов в системе профессионального образования. Монография / Под ред. П.И. Образцова, 2011. – С.181-187

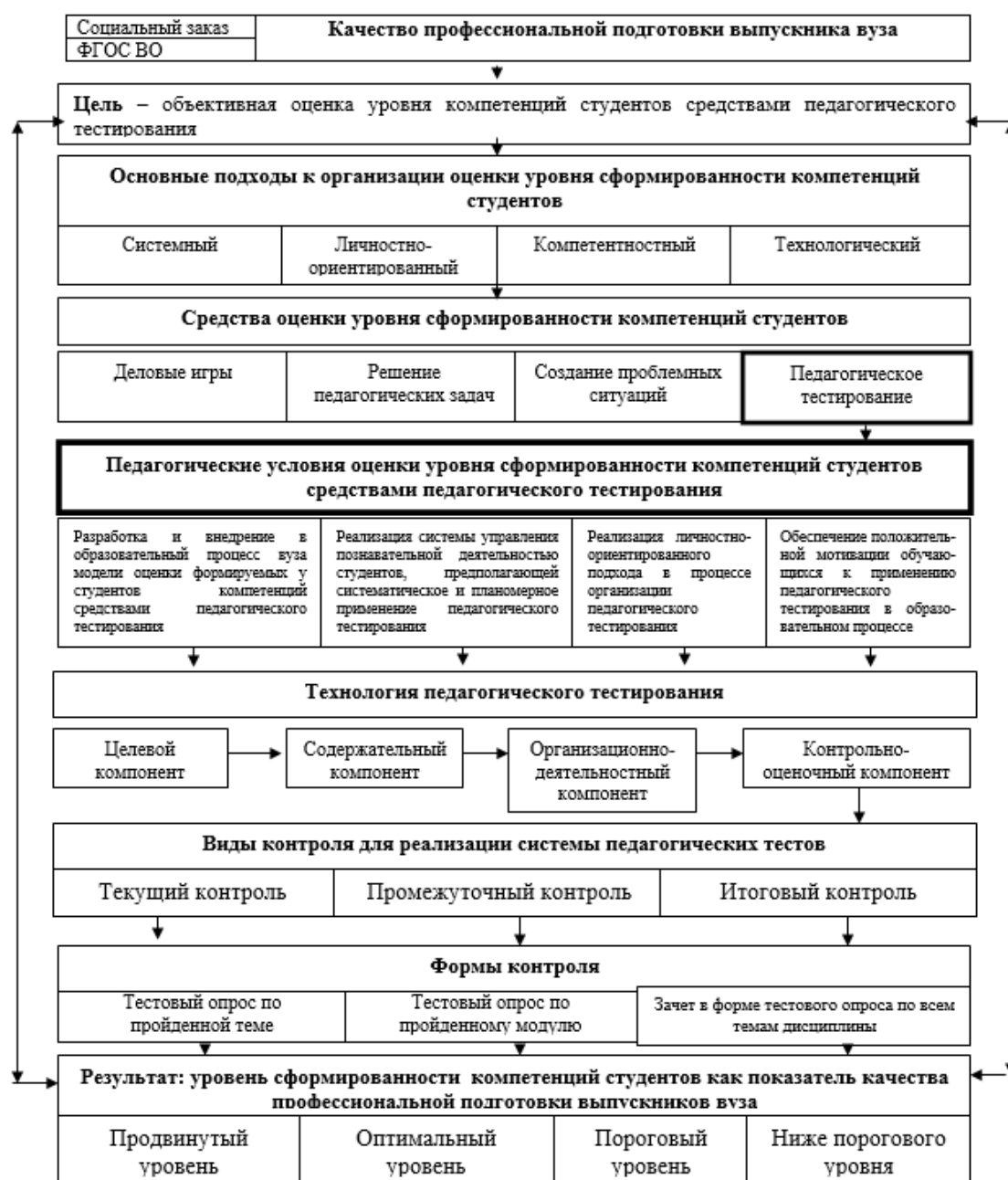


Рисунок 4.2.1. Модель оценки формируемых у студентов компетенций средствами педагогического тестирования

Методологический компонент определяется совокупностью подходов, на базе которых организуется педагогическое тестирование в высшей школе. В него вошли системный, личностно-ориентированный, компетентностный и технологический подходы.

Следующему компоненту – средства оценки уровня сформированности компетенций студентов – характерна вариативность форм,

обеспечивающая управление познавательной деятельностью студентов, к которым относятся деловые игры, проблемные ситуации, педагогические задачи, педагогическое тестирование. Оптимальное соотношение организационных форм, методов, средств индивидуальной и коллективной учебной деятельности обеспечивает поэтапное формирование у студентов необходимых компетенций. Однако основной упор делается на педагогическое тестирование как средство оценки качества профессиональной подготовки обучающихся.

Очень важен технологический компонент, обеспечивающий логику организации педагогического тестирования на всем этапе изучения той или иной дисциплины. В своей структуре он имеет целевой, содержательный, организационно-деятельностный и контрольно-оценочный блоки. Контрольно-оценочный компонент определяет виды, формы и способы организации педагогического тестирования. Нами были определены следующие виды контроля для реализации системы педагогического критериально-ориентированного тестирования: текущий, промежуточный, итоговый.

Чрезвычайно важным моментом разработанной модели является установление активной обратной связи (на основе результатов педагогического тестирования), осуществляемой преподавателем между конечным и промежуточными этапами образовательного процесса. Здесь уточняются цели и содержание обучения, пересматриваются подходы к выбору организационных форм и методов профессиональной подготовки студентов.

2. *Управление познавательной деятельностью студентов*, предполагающее систематическое и планомерное применение педагогического тестирования в образовательном процессе вуза как средства контроля и оценки уровня сформированности компетенций студентов.

Данное условие нашло свое отражение в двух аспектах. С одной стороны, оно было реализовано в образовательном процессе путем органичного сочетания лекционного и семинарско-практического методов обучения. Так, в процессе изучения дисциплин «Семейная педагогика», «Семьеведение», «Взаимодействие ДОО и семьи», «Педагогическое сопровождение семьи в ДОО» были включены такие методы лекционного обучения как классическая лекция с элементами визуализации, подготовка к которой состоит в реконструировании содержания фрагментов лекционного материала в форме мультимедийной презентации.

Развитие метода семинара и практической работы нашло свое отражение в использовании деловых игр, занятий-реклам, занятий-аукционов,

выполнении творческих профессионально-ориентированных заданий, разбора проблемных педагогических ситуаций.

Так, например, семинар по теме «Становление семейной педагогики как науки» был проведен в форме деловой игры – «Научная педагогическая конференция». При этом студенты брали на себя роль ученых, руководителей научных лабораторий, практических работников и готовили сообщения на 4-5 минут, в которых раскрывали взгляды педагогов прошлого о домашнем воспитании, о проблемах семейной педагогики на современном этапе, о тенденциях ее дальнейшего развития. Пока одни участники конференции выступали, остальные фиксировали основные идеи сообщений для того, чтобы на основе этих записей «издать» сборник тезисов материалов конференции. Такая форма работы давала возможность студентам увидеть данную проблему в развитии, выработать свое видение и отношение к ней, взглянуть на проблему с позиции современных условий.

При изучении в рамках дисциплины «Взаимодействие ДОО и семьи» темы «Семья и дошкольная образовательная организация» проводилось практическое занятие-реклама. Студенты делились на творческие группы, которым заблаговременно давалось домашнее задание: составить программу взаимодействия педагогов и родителей по одному из воспитательно-образовательных направлений и продумать рекламу. На занятии жюри из 3-4 студентов по заранее оговоренным критериям оценивало выступление каждой творческой группы. Данная форма проведения практических занятий способствовала формированию у студентов диалектического мышления, умения убеждать окружающих, раскрытию творческих способностей.

Занятия-аукционы предоставляют широкие возможности для творческого самовыражения студентов. Например, в рамках дисциплины «Педагогическое сопровождение семьи в ДОО» для обсуждения студентам была предложена проблема «Педагогическая поддержка семей группы риска в условиях ДОО». Предварительно за 1-2 недели до проведения занятия, студенты знакомятся с литературой по проблеме, делятся на творческие группы и составляют программу работы с семьями социального риска (неполными, многодетными, молодыми семьями). На аукционе продаются свидетельства на проекты, которые получают те группы студентов, чья программа окажется наиболее интересной и рациональной. Такое выполнение учебных заданий в подгруппах обусловило необходимость установления дружеских, взаимоотношений друг к другу и т.п. Организация работы в микрогруппах (по 4-5 человек) с назначением экспертов по оценке деятельности каждого студента с «включением» игровой профессиональной ситуации

была направлена на развитие рефлексии собственной деятельности и поведения.

Апробация вышеуказанных форм занятий показала, что их использование позволяет управлять познавательной активностью студентов, создать на занятиях элемент состязательности, стимулировать обучающихся на глубокое осмысление проблем, выносимых на обсуждение, способствует формированию умения принятия групповых и индивидуальных решений, их обоснования. Тот факт, что от знаний каждого студента в творческой группе зависит общая оценка команды, способствует развитию у него личной ответственности за качество своей индивидуальной подготовки.

Второй аспект данного условия заключается в том, что наряду с активными методами применялось и педагогическое критериально-ориентированное тестирование, которое проводилось систематически и планомерно на всех видах занятий, за исключением лекционных, что способствовало гарантированному достижению поставленных целей обучения. Для этого применялись следующие виды тестового контроля: текущий, промежуточный, итоговый. Во время текущего контроля, проводимого на каждом семинарском и практическом занятиях, педагогическое тестирование применялось в форме экспресс-опроса по пройденной теме. Во время промежуточного контроля педагогическое тестирование проводилось в форме письменного опроса по пройденному модулю (разделу) в рамках самостоятельной работы под руководством преподавателя. Во время итогового контроля, осуществляемого на зачете, педагогическое тестирование использовалось как письменный опрос по всем темам дисциплины.

3. Осуществление личностно-ориентированного подхода в организации педагогического тестирования обучающихся

Нами были выделены следующие аспекты применения педагогического тестирования в контексте личностно-ориентированного подхода:

- предоставление свободы выбора – задачи обучения должны учитывать не только требования ФГОС ВО, программы дисциплины, но и запросы, интересы и устремления студентов, что одновременно позволяет реализовывать индивидуальный и дифференцированный подходы;

- максимально возможное снятие внешнего контроля – данное условие предполагает активное применение бально-рейтинговой системы оценивания. Только в этом случае оценка, полученная в результате выполнения теста, используется для информирования студентов об успешности их деятельности, уровне их профессиональной компетентности, а не выступает своего рода «приговором». Количество заработанных студентами баллов

позволяет самим студентам, а не только преподавателю определить дальнейшие перспективы обучения и будущие цели, уровни достижений. Важное место в реализации данного условия занимал и стиль сообщения педагогической оценки студентам за результаты выполнения тестов. Преподаватель не просто аргументировал полученные результаты, но при этом демонстрировал гуманное и уважительное отношение к личному достоинству обучающихся.

4. Необходимость обеспечения положительной мотивации у обучающихся к применению педагогического тестирования в образовательном процессе вуза

Формирование внутренней положительной мотивации возможно путем создания ситуации успеха в учении. Для этого при проектировании педагогических тестов важно предусмотреть градацию учебного материала с учетом зоны ближайшего развития для групп студентов с разным уровнем подготовки и учебными навыками. Другими словами, речь идет о создании банка данных с педагогическими тестами разной степени сложности.

Ниже приведены примеры тестовых заданий разного уровня сложности в соответствии с классификацией В.П. Беспалько²²²:

Примеры заданий первого уровня сложности (знания-знакомства)²²³:

1. Неполная семья характеризуется отсутствием:

- а) детей;
- б) бабушки и дедушки;
- в) матери или отца;
- г) достаточного финансово-материального обеспечения.

2. К стимулирующе-побудительным методам семейного воспитания (по классификации Шилова И.Ю.) относятся:

а) похвала, пример взрослых в поступках и нравственных действиях, поощрение успехов, сочувствие, положительная оценка;

б) обсуждение и оценка происходящих событий, совместное размышление, жесты и мимика родителей в отношении поступков ребенка, планирование предстоящей деятельности;

²²² Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИРПО, 1995. - 336 с.

²²³ Андриеш В.А. Применение критериально-ориентированного тестирования в условиях компетентностной модели образования // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2015. – № 5 (68). - С. 268-271

в) рассказ, беседа, внушение, требование, контроль за поведением, запрет, отрицательная оценка;

г) помощь, сотрудничество, самоорганизация поведения детей и ребенка.

3. К организационным формам работы с родителями относятся:

а) Семейные проекты, мастер-класс, круглый стол, вечер вопросов и ответов;

б) Посещение на дому, беседа с родителями и детьми, тестирование;

в) Уголок для родителей, тематическая выставка педагогической литературы, информационные буклеты;

г) Родительские собрания, родительский комитет, инструктаж.

Примеры заданий второго уровня сложности (знания-репродукция)²²⁴:

1. «Отец признаёт правила без исключения, даже когда он не прав. Его нрав – неприступная крепость» (А.И. Захаров). Данный тип папы называется:

а) «Крепкий орешек»;

б) «Карабас-Барабас»;

в) «Добрый молодец»;

г) «Ни рыба – ни мясо».

2. На вопрос педагога о том, с кем живет ребенок, 6-ти летний мальчик отвечает: «Я живу с мамой, папой, бабушкой. А еще у меня есть братик. Он уже большой. У нас папа один, а мамы разные». Данную семью можно охарактеризовать как:

а) многодетную, полную, многопоколенную, разветвленную;

б) малодетную, полную, многопоколенную, разветвленную;

в) многодетную, неполную, нуклеарную, простую;

г) однодетную, полную, нуклеарную, простую.

3. Из разговора с ребенком педагог выяснил следующее: родители делают все, о чем не попросит их ребенок; у ребенка есть мечта, и он должен ее, во что бы то ни стало, осуществить; бабушка с дедушкой любят внука и всем рассказывают, какой он умный и способный. Укажите тип позиции, занимаемой ребенком в семье, о которой свидетельствуют данные высказывания:

А) Я нужен и любим. Я люблю вас тоже;

Б) Я нужен и любим, а вы существуете ради меня;

В) Я не нужен и не любим, оставьте меня в покое;

²²⁴ Там же

Г) Я не нужен и не любим, но от всей души желаю приблизиться к вам.

Примеры заданий третьего уровня сложности (знания-умения)²²⁵:

1. «У меня родители в порядке. Отца почти не вижу, работает до ночи. Мама то же работает, но нас не забывает, и по математике поможет, и блинчики испечет с яблоками. Мы с братом иногда деремся, но это просто для души». В вышеописанной ситуации речь идет о виде ложного авторитета родителей, который называется:

- а) авторитет расстояния;
- б) авторитет доброты;
- в) авторитет подкупа;
- г) авторитет чванства.

2. Воспитатель огорчен тем, что на встрече родителей воспитанников группы, которую все оценили, как полезную, отсутствовали некоторые мамы и папы, а им, по мнению воспитателя, «было бы желательно услышать то, о чем шла речь». Наиболее эффективным вариантом дальнейших действий воспитателя будет являться вариант, при котором педагог:

а) в личной беседе поинтересуется причинами отсутствия родителей на встрече, подготовит папку-передвижку на основе материалов состоявшегося мероприятия и предложит отсутствовавшим самостоятельно ознакомиться с ними;

б) выскажет свое неодобрение родителям в форме замечания типа «Очень жаль, что вам не удалось прийти...»;

в) искренне поделится с одним из присутствующих на встрече родителем своим огорчением по поводу пассивности некоторых мам и пап и попросит его ненавязчиво передать свои впечатления от встречи с теми, кого на ней не было, надеясь, что последним захочется побеседовать с воспитателем на тему, обсуждавшуюся во время встречи;

г) не придаст особого значения отсутствию некоторых родителей на встрече: участвовать в них или нет – их право.

3. Во время сборов на прогулку ребенок достает из кармана пальто записку, адресованную воспитателю, с просьбой матери не закаливать ее ребенка после дневного сна (причина не указывается). Дальнейшие действия педагога должны заключаться в следующем:

²²⁵ Там же

а) Просьбу выполнить, а вечером высказать свое неодобрение маме ребенка в форме замечания типа «В первую очередь необходимо объяснить воспитателю причину, а не передавать записки через ребенка».

б) Не предавать особого значения записке, ведь ребенок не болен и если бы случилось что-то серьезное, то мама обязательно бы все рассказала воспитателю.

в) Просьбу выполнить, но вечером обязательно поговорить с мамой и узнать причину нежелания закаливать ее ребенка;

г) Просьбу не выполнить, поскольку в этом случае и другие родители станут писать необоснованные записки.

Применение разноуровневых тестовых заданий позволяет дифференцированно оценить степень сформированности у студентов компетенций и позволяет дать объективную оценку уровню их подготовки с учетом разработанных преподавателем критериев.

Особое место в содержании предлагаемых тестов занимают тестовые задания мотивационной направленности, примеры которых приведены ниже.

Примеры тестовых заданий мотивационной направленности:

1. За день до новогоднего утренника заболел педагог, который должен играть Деда Мороза. Администрация детского сада обращается к вам с просьбой исполнить роль сказочного персонажа. Ваш ответ:

- а) откажусь, так как это не мои проблемы;
- б) соглашусь при условии, что мне за это заплатят;
- в) соглашусь, поскольку это мои воспитанники, которые так долго ждали этого праздника и готовились к встрече с Дедом Морозом;
- г) соглашусь, поскольку это зачтется мне при последующей аттестации.

2. Ваша коллега попросила вас выходить в течение целой недели в первую смену, поскольку ей необходимо с ребенком ходить на процедуры в поликлинику. Ваш вариант ответа на ее просьбу:

- а) откажусь, у меня свои дела и их никто, кроме меня не сделает, а у коллеги есть муж, который также может ходить с ребенком на процедуры;
- б) откажусь, но помогу найти замену среди других коллег;
- в) соглашусь, ведь с каждым может случиться экстренная ситуация;
- г) соглашусь, но при условии, что следующую за этим неделю коллега будет выходить в первую смену.

3. За воспитанником вашей группы пришел несовершеннолетний брат, объяснив, что мама с папой придут сегодня поздно с работы. Ваши действия:

а) не отдам ребенка, буду ждать прихода родителей столько, сколько потребуется;

б) позвоню родителям и скажу, что приведу ребенка домой сама после того, как заберут других воспитанников;

в) позвоню родителям и, убедившись в том, что все на самом деле так, как описал старший брат, разрешу ему забрать ребенка;

г) позвоню родителям и сообщу, что не отдам ребенка брату, ведь я несу за ребенка личную ответственность. Однако я не обязана тратить свое личное время, поэтому предупрежу, что оставлю его со сторожем до тех пор, пока сами родители не приедут за ним.

Как видно из приведенных примеров, подобного рода тестовые задания не имеют заложенных правильных или неправильных ответов, однако позволяют оценить характер и уровень сформированности профессиональной мотивации, что отвечает компетенциям ОПК-1 (направление подготовки – Педагогическое образование), ОПК-8 (направление подготовки – Психолого-педагогическое образование).

Подводя итоги, следует отметить, что только полное и своевременное выполнение всех вышеуказанных условий способствует объективной оценке формируемых у студентов компетенций средствами педагогического тестирования. Кроме того, опыт применения критериально-ориентированного тестирования в процессе оценки формируемых у студентов компетенций позволил выделить ряд особенностей данного процесса: обусловленность содержания педагогических тестов целевым ориентиром, предусмотренным федеральными государственными образовательными стандартами высшего образования; отражение в тестовых заданиях многообразия функциональных обязанностей будущих педагогов; непродолжительный срок изучения специальных дисциплин (один, реже два семестра), что определяет необходимость систематического проведения педагогического тестирования на всех видах аудиторных занятий (за исключением лекционных); сложность разработки тестовых заданий по гуманитарным дисциплинам, выражающаяся в проблематичности стандартизации и структурирования педагогических фактов и явлений.

Заключение

Монография «Образование и квалификации: стратегическое развитие и приоритетные проекты» разработана на основе результатов научных исследований авторов.

Результаты выполненных исследований показали актуальность и своевременность для современной системы образования рассматриваемых вопросов в области педагогики, обучения, преподавания, подготовки педагогических кадров.

В работе значительное внимание уделено вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса в поликультурной среде, развитием цифрового образования, приоритетных направлений развития образования.

В целом, работа отражает научные взгляды на современное состояние системы образования. Она представляет интерес как для специалистов в области проведения научных исследований, так и специалистов-практиков.

Библиографический список

1. Аверкиева Г.В., Щекина С.С. Реализация основных функций педагогического краеведения в системе профессиональной подготовки будущего учителя // Этнокультурная деятельность в современных образовательных организациях и учреждениях культуры: опыт, проблемы, перспективы. - материалы: Междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 25 марта 2017 г.) / редкол.: Т. И. Бакланова [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – 440 с.
2. Балаболкин А.С., Вахитова Р.Р. Роль принципов народной педагогики в обучении традиционным народным промыслам: историко-культурный аспект / А.С. Балаболкин, Р.Р. Вахитова // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=5069>
3. Вахитова, Р. Р. Современные проблемы обучения молодого поколения традиционному народному искусству / Р. Р. Вахитова // В мире научных открытий. – 2012. – № 11. – С. 155-165.
4. Возвращение к истокам: Народное искусство и детское творчество: учеб.-метод. пособие / Под ред. Т.Я Шпикаловой, Г.А. Поровской. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
5. Зеленов Л.А. Методология исследования социума / Л.А. Зеленов // Философия и методология науки. Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2012. № 1(3). – С.101-109
6. Квач, Н.В. Традиции и новации. Нижегородские промыслы конца XX – начала XXI веков / Н.В. Квач // Современное народное искусство России. Сохранение традиций : материалы всероссийской научно-практической конференции, 13 октября 2016. / Нижегородский государственный выставочный комплекс. – Нижний Новгород: Экспресс, 2016. – С. 143-147.
7. Кожевников Н. Н., Пашкевич Н. Л. Глокализация: концепции, характерные черты, практические аспекты / Н.Н. Кожевников, Н.Л. Пашкевич // Вестник СВФУ. 2005. №3. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/glokalizatsiya-kontseptsii-harakternye-cherty-prakticheskie-aspekty>.
8. Кондрашкина А.А. Культурное наследие как средство сохранения культурной идентичности в условиях глобализации / А.А. Кондрашкина // Великие реки – 2013: 15 Междунар. науч.-пром. форум, 15-18 мая 2013г. / Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Н. Новгород, 2013. – С. 240 – 242.
9. Кондрашкина А.А. Педагогический потенциал медиаобразования как фактора изучения и сохранения культурного наследия / А.А. Кондрашкина //

Типология культуры (актуализация историко-культурного наследия в современной теории и практике): материалы международной научно-практической конференции, 26-27 ноября 2012 г. / Нижегородский государственный историко-архитектурный музей-заповедник. – Нижний Новгород: Типография «Поволжье», 2013. – С 44-51.

10. Кузина Н.В. Студенческие проекты музейных экскурсий как пример междисциплинарных проектов по заказу работодателя //Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2017. – №4(48).

11. Тульчинский Г. Л., Шекова Е. Л. Менеджмент в сфере культуры: Учебное пособие / Л.Г. Тульчинский, Е.Л. Шекова. - 4-е изд., испр. и доп. — СПб.: Издательство «Лань»; «Издательство ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2009. — 528 с.

12. Федоров А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза. / А.В. Федоров. - М.: Информация для всех, 2007. – 616 с.

13. Федоров А. В., Челышева И. В. Сравнительный анализ медиаобразовательных моделей / А.В. Федоров, И.В. Челышева // Медиаобразование. 2007. №2. С. 52-86.

14. 1. Бердяев, Н.А. Философия творчества, культуры и искусства: в 2-х т. – М.: Искусство, 1994. - 253 с

15. Библер, В.С. Школа диалога культур. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы//Психологическая наука и образование. 1996. №4. – 24-27 с.

16. Библер, В.С. От наукоучения к логике культуры. М., 1991. – 230с.

17. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград, 2001.- 36с.

18. Выжлецов, Г.П. Аксиология культуры. – СПб.: ЛГУ, 1996.–148 с.

19. Гоголь, Н.В. Калмыки//Времен связующая нить. – Элиста, 1984. – .17-18. с.

20. Волков, Г. Н Педагогика национального спасения: Избр. этнопедагогические соч./Г.Н. Волков; сост.: А.А. Сокальский. – Элиста: АПП Джангар, 2003. – 167с.

21. Волков, Г. Н. Педагогика жизни. – Чебоксары, 1989. – 334 с.

22. Ильин, И.А. Путь духовного обновления. Собр. соч. в 10 т. – М., 1993. - 97 с.

23. Коменский, Я. А. Материнская школа. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия // Сост. Н.Б. Мchedлидзе и др. – М.: Просвещение, 1986 – 383 с.
24. Кертман, Л.Е. История культуры стран Европы и Америки /Л.Е. Кертман.– М., 1997. – 314с.
25. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения. – М., 1978-1980. – Т. 1-6.
26. Никандров, Н.Д. Социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. М., 2000. – 282с.
27. Рерих Н.К. Алтай - Гималаи // Времен связующая нить. – Элиста: Калмыцкое книжное издательство, 1994. – С.33.
28. Сагатовский В.Н. Русская идея: Продолжим ли прерванный путь. Серия: Россия накануне XXI века вып.2. – СПб.: Петрополис, 1994. - 142 с
29. 217 с. Сухомлиский, В.А. Избранные произведения в 5-ти томах. Т. 3. – Киев, 1980. – 719 с.
30. Ушинский, К.Д. Воспитание человека. – М.: Изд. дом. «Карпуз», 2000. – 256 с.
31. Философский энциклопедический словарь/под ред. Е.Ф. Губского и др. – М.: ИНФРА – М, 2002. – 576с.
32. Цаллагова, З.Б. Этнопедагогическая афористика. – М.: Магистр, 1997. – 217с.
33. Эфендиев, Ф.С. Национальное самосознание и нравственное сознание // Нравы, традиции и обычаи народов Кавказа: тезисы общероссийской конференции 23-25 сентября. – Пятигорск, 1997. – 76с
34. Ле Гофф, Ж. Интеллектуалы в средние века [Текст]. Центрально-европейский университет "Translation project". - 1997, с. 9,
35. Независимая газета от 18.09.2017 [Электронный ресурс]. Исаак Калина - о будущем школы и лидерстве московских учеников по уровню знаний. URL: http://www.ng.ru/ideas/2017-09-18/100_170918kalina.html.
36. City living: ASEAN is urbanizing rapidly, but is it sustainable? [Электронный ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2017/04/can-southeast-asia-sustain-its-rapid-rate-of-urbanization>.
37. Comparative Higher Education: Knowledge, the University, and Development [Text] \ P.G. Altbach. Greenwood Publishing Group. - 1998, 247 p.

38. De Wit, H. Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe [Text]: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis. Westport, CT: Greenwood Press. - 2002.
39. De Wit, H., Merckx, G. The history of internationalization of higher education [Text]. In DEARDORFF D.K.\ DeWit H., Heyl J., Adams T. (a cura di), The SAGE handbook of international higher education, Sage, Thousand Oaks.- 2012, pp. 43-59.
40. De Ridder-Symoens H., (ed.): A History of the University in Europe. Vol. I: Universities in the Middle Ages[Text].- Cambridge University Press.- 1992.
41. De Wit, H. Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe [Text]: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis (Greenwood Studies in Higher Education). - 2002, pp. 3-18.
42. Knight, J., De Wit, H. Strategies for Internationalisation of Higher Education: Historical and Conceptual Perspectives. Strategies for Internationalisation of Higher Education [Text] \ H. de Wit. Amsterdam, EAIE.- 1995.
43. Knight, J., De Wit, H., Eds. Internationalisation of higher education in Asia Pacific countries [Text]. - Amsterdam, EAIE.-1997.
44. Knight, J., De Wit, H. Quality and Internationalisation in Higher Education Paris [Text]. - OECD-1999.
45. Knight, J. Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization [Text]. Rotterdam: Sense Publishers. - 2008.
46. БадарчДендев. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография, Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2013. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214728.pdf> (дата обращения: 12.11.2017)
47. Кирилина Ю.П. Информационные технологии как профессиональная компетенция современного педагога // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLV междунар. науч.-практ. конф. № 10(45). – Новосибирск: СибАК, 2014.
48. Кондаков А. Системное мышление в цифровой экономике. Содержание школьного образования: вчера, сегодня, завтра. // «Учительская газета», №39 от 26 сентября, №41 от 10 октября, №42 от 17 октября 2017 года.
49. Скударёва Г.Н. Общество и образование в современной России: социокультурный контекст// Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. Орехово-Зуево, 2015.- С.1.

50. Скударёва Г.Н. Формирование профессиональной компетентности учителя общественно - активной школы. Учебно – методическое пособие для бакалавров, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психолого – педагогическое образование», педагогов – слушателей факультета повышения квалификации / Москва, 2015.
51. Стенографический отчёт о выступлении В.В.Путина на ПМЭФ 2017. Российская газета – неделя. Издательство: ЗАО «Издательство «Российская газета».- 01.06.2017.- №147.
52. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации" URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.11.2017)
53. Цветкова М.С. Смарт образование как перспектива системного преобразования школы цифровой эпохи. URL: http://vio.uchim.info/Vio_134/cd_site/articles/art_4_2.htm (дата обращения: 12.11.2017)
54. Арзуманова, Н. В. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе/ Н.В.Арзуманова// https://lib.herzen.spb.ru/text/arzumanova_113_86_90.pdf.
55. Егорова Г.В., Милькевич О.А., Скударёва Г.Н. Опыт и проблемы применения информационных технологий в преподавании дисциплины «Педагогика» в вузе// Сборник материалов XI учебно - методической конференции «Педагогическое образование и цифровая революция: теоретические и практические аспекты». Орехово-Зуево, ГГТУ.- 2018.- С. 17-20 .
56. Кеменов, П.А. Применение информационных технологий в процессе обучения в вузе/ П.А.Кеменов// <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-protssesse-obucheniya-v-vuze>.
57. Крюков, В.В., Шахгельдян, К.И. Информационные технологии в университете: стратегия, тенденции, опыт/ В.В.Крюков, К.И.Шахгельдян// <http://e-campus.vvsu.ru>.
58. Ляшенко, Т.В. Проблемы внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс вуза/ Т.В.Ляшенко// Ярославский вестник. – 2010. - №2. – С. 167-171.
59. Скударёва Г.Н., Осинина Т.Н. Социальный заказ на непрерывное педагогическое образование// Проблемы современного педагогического образования.- 2017.- №57-1.- С.200-209.

60. Скударёва Г.Н. , Хохлова Г.Г. Педагогические возможности семьи в решении актуальных проблем современного образования// Семейное воспитание в отечественном образовании.М., 2014. - С.10.
61. Авдеева С. Цифровые ресурсы в учебном процессе// Народное образование.- 2008.- № 1.
62. Адамский А.И. Перемены: быть или не быть? Публикации 2005-2015 гг, М.: «Эврика», 2015.
63. Милютин, И.А. Технические средства компьютерных информационных технологий: Метод.рекоменд. / И.А.Милютин; - М., 2007. - 152 с.
64. Скударёва Г.Н., Меркулова К. А. Изучение информатики в школе: дидактические особенности и социокультурные тенденции// Психолого - педагогические и технологические аспекты реализации проекта «Российская электронная школа» сборник материалов регионального научно – практического семинара. 2017.- С.66-71.
65. Скударёва Г.Н., Санатов К.В. Инновации и традиции в педагогической миссии современного учителя: от социального заказа к профессиональной компетенции// Психолого - педагогические и технологические аспекты реализации проекта «Российская электронная школа»: сборник материалов регионального научно – практического семинара. 2017.- С.71-80.
66. Цифровые образовательные ресурсы [Электронный ресурс] // Интернет-сайт Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. – Режим доступа : <http://school-collection.edu.ru/>
67. Ушинский, К. Д. Собр. соч. / К.Д. Ушинский; - М., 2000 Т. 6. - 268 с
68. Ушинский К.Д. Родное слово, М.: Белый город, 2010.
69. Закон об образовании в РФ №273-ФЗ от 01.09.2013 г.-122 с.
70. Мерцалова Т.А., Косарецкий С.Г. Подготовка публичных докладов муниципальных систем образования и общеобразовательных учреждений: Методические рекомендации / Под ред. Т.А. Мерцаловой, С.Г. Косарецкого. – М.: АСОУ,2007. – 52 с
71. Скударева Г.Н., Беликова Е.А. Социальное партнёрство в системе общественных отношений субъектов образования (на примере МОУ СОШ №12 с УИОП г.о. Орехово-Зуево)// Студенческая наука Подмоскovie: Мат-лы международной научной конференции молодых учёных. - Орехово-Зуево: ГГТУ, 2016.- С.90-97.
72. Скударёва Г.Н., Павлова О.Г. Цифровое образование: от теоретического осмысления к реализации социального заказа// Современные здоровьесберегающие технологии. - 2017.- №4.- С.150-157.

73. Сухобрусов Д.Н. Открытость образования: разные взгляды — общие ценности [Текст] : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию образования ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013.- 183 с.
74. БадарчДендев. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография, Москва: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2013. URL: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214728.pdf> (дата обращения: 12.11.2017)
75. Кирилина Ю.П. Информационные технологии как профессиональная компетенция современного педагога // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XLV междунар. науч.-практ. конф. № 10(45). – Новосибирск: СибАК, 2014.
76. Кондаков А. Системное мышление в цифровой экономике. Содержание школьного образования: вчера, сегодня, завтра. // «Учительская газета», №39 от 26 сентября, №41 от 10 октября, №42 от 17 октября 2017 года.
77. Скударёва Г.Н. Общество и образование в современной России: социокультурный контекст// Общество и образование в современной России: социокультурные ориентиры. Орехово-Зуево, 2015.- С.1.
78. Скударёва Г.Н. Формирование профессиональной компетентности учителя общественно - активной школы. Учебно – методическое пособие для бакалавров, обучающихся по направлениям подготовки «Педагогическое образование», «Психолого – педагогическое образование», педагогов – слушателей факультета повышения квалификации / Москва, 2015.
79. Скударёва Г.Н., Павлова О.Г. Цифровое образование: от теоретического осмысления к реализации социального заказа// Современные здоровьесберегающие технологии.- 2017.- №4.- С.150-157.
80. Стенографический отчёт о выступлении В.В.Путина на ПМЭФ 2017. Российская газета – неделя. Издательство: ЗАО «Издательство «Российская газета».- 01.06.2017.- №147.
81. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 29.07.2017) "Об образовании в Российской Федерации" URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 12.11.2017)
82. Цветкова М.С. Смарт образование как перспектива системного преобразования школы цифровой эпохи. URL:

http://vio.uchim.info/Vio_134/cd_site/articles/art_4_2.htm (дата обращения: 12.11.2017)

83. Арзуманова, Н. В. Использование современных информационных технологий в образовательном процессе/ Н.В.Арзуманова// https://lib.herzen.spb.ru/text/arzmanova_113_86_90.pdf.

84. Егорова Г.В., Милькевич О.А., Скударёва Г.Н. Опыт и проблемы применения информационных технологий в преподавании дисциплины «Педагогика» в вузе// Сборник материалов XI учебно - методической конференции «Педагогическое образование и цифровая революция: теоретические и практические аспекты». Орехово-Зуево, ГГТУ.- 2018.- С. 17-20 .

85. Кеменов, П.А. Применение информационных технологий в процессе обучения в вузе/ П.А.Кеменов// <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-informatsionnyh-tehnologiy-v-protssesse-obucheniya-v-vuze>.

86. Крюков, В.В., Шахгельдян, К.И. Информационные технологии в университете: стратегия, тенденции, опыт/ В.В.Крюков, К.И.Шахгельдян// <http://e-campus.vvsu.ru>.

87. Ляшенко, Т.В. Проблемы внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс вуза/ Т.В.Ляшенко// Ярославский вестник. – 2010. - №2. – С. 167-171.

88. Скударёва Г.Н., Осинина Т.Н. Социальный заказ на непрерывное педагогическое образование// Проблемы современного педагогического образования.- 2017.- №57-1.- С.200-209.

89. Скударёва Г.Н. , Хохлова Г.Г. Педагогические возможности семьи в решении актуальных проблем современного образования// Семейное воспитание в отечественном образовании. М., 2014. - С.10.

90. Авдеева С. Цифровые ресурсы в учебном процессе// Народное образование.- 2008.- № 1.

91. Адамский А.И. Перемены: быть или не быть? Публикации 2005-2015 гг, М.: «Эврика», 2015.

92. Милютин, И.А. Технические средства компьютерных информационных технологий: Метод.рекоменд. / И.А.Милютин; - М., 2007. - 152 с.

93. Скударёва Г.Н., Меркулова К. А. Изучение информатики в школе: дидактические особенности и социокультурные тенденции// Психолого - педагогические и технологические аспекты реализации проекта «Российская электронная школа» сборник материалов регионального научно – практического семинара. 2017.- С.66-71.

94. Скударёва Г.Н., Санатов К.В. Инновации и традиции в педагогической миссии современного учителя: от социального заказа к профессиональной компетенции// Психолого - педагогические и технологические аспекты реализации проекта «Российская электронная школа»: сборник материалов регионального научно – практического семинара. 2017.- С.71-80.
95. Цифровые образовательные ресурсы [Электронный ресурс] // Интернет-сайт Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов. – Режим доступа : <http://school-collection.edu.ru/>
96. Ушинский, К. Д. Собр. соч. / К.Д. Ушинский; - М., 2000 Т. 6. - 268 с
97. Ушинский К.Д. Родное слово, М.: Белый город, 2010.
98. Закон об образовании в РФ №273-ФЗ от 01.09.2013 г.-122 с.
99. Мерцалова Т.А., Косарецкий С.Г. Подготовка публичных докладов муниципальных систем образования и общеобразовательных учреждений: Методические рекомендации / Под ред. Т.А. Мерцаловой, С.Г. Косарецкого. – М.: АСОУ, 2007. – 52 с
100. Скударева Г.Н., Беликова Е.А. Социальное партнёрство в системе общественных отношений субъектов образования (на примере МОУ СОШ №12 с УИОП г.о. Орехово-Зуево)// Студенческая наука Подмоскovie: Мат-лы международной научной конференции молодых учёных. - Орехово-Зуево: ГГТУ, 2016.- С.90-97.
101. Скударёва Г.Н., Павлова О.Г. Цифровое образование: от теоретического осмысления к реализации социального заказа// Современные здоровьесберегающие технологии. - 2017.- №4.- С.150-157.
102. Сухобрусов Д.Н. Открытость образования: разные взгляды — общие ценности [Текст] : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию образования ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. — М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013.- 183 с.
103. Арсеньев Д. Г., Зинковский А. В., Иванова М. А. Социально-психологические и физиологические проблемы адаптации иностранных студентов Текст . СПб.: Изд-во СПбГПУ, 2003. – 160 с.
104. Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Формирование ценностно-мировоззренческих установок у иностранных образовательных мигрантов в военном вузе Текст // Человек в информационном пространстве: сборник научных трудов / под общ.ред. Т.П. Курановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2016. - С. 113-119.

105. Гурьянчик В.Н., Макеева Т.В. Проблемы адаптации иностранных военных специалистов, обучающихся в военном вузе Текст / Человек в информационном пространстве: понимание в коммуникации: сборник научных трудов / под общ. ред. Н.В. Аниськиной, Л.В. Уховой. – В 2 тт. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. – Т. 1. – С. 335-342.

106. Дрожжина Д.С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии Текст // Эмпирические исследования. Universitas. Том 1. – № 3. – С. 33-47.

107. Камара Ишака. Иностранные студенты в российском вузе: социокультурные особенности адаптации и профессиональной социализации: дис. ... канд. соц. наук: 22.00.04. – Краснодар, 2014. – 210 с. [Электронный ресурс]. – URL: http://крду.мвд.рф/upload/site119/document_file/K2gCgEwuel.pdf (дата обращения 08.03.2018).

108. Макеева Т.В. Проблемы и перспективы образовательной миграции в России Текст // Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации материалы восьмой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием)/ под науч. ред. М. В. Новикова, 2016. – С. 179-183.

109. Моднов С.И., Ухова Л.В. Проблемы адаптации иностранных студентов, обучающихся в техническом университете Текст // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – Том I (Гуманитарные наук). – С. 111-115.

110. Проект Приказа Министра обороны России «О подготовке и обучении военных и военно-технических кадров иностранных государств в воинских частях и военных образовательных организациях высшего образования Министерства обороны Российской Федерации» (подготовлен Минобороны России 29.02.2016) [Электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/56562369/> (дата обращения 19.02.2018).

111. Ромм М.В. Философия и психология адаптивных процессов: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.В. Ромм. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 296 с. – (Серия «Библиотека психолога»).

112. Самофалова Е.И. Образовательная миграция: проблемное поле и основные характеристики [Электронный ресурс] // Научная сеть SciPeople. URL: <http://scipeople.ru/publication/69692/> (дата обращения: 19.02.2018).

113. Филимонова Н.Ю. Влияние национально-психологических особенностей иностранцев на адаптацию в российском вузе Текст // Методология обучения и повышения эффективности академической, социокультурной и психологической адаптации иностранных студентов в российском вузе: теоретические и прикладные аспекты: Материалы Всероссийского семинара. Том 2. Томск, 21-23 октября 2008 года. Томск: Издательство ТПУ, 2008. – С. 143-150.

114. Afanasyev V.V., Sergeeva V.P., Ukolova L.I., Milkevich O.A. Methodology of studying social and cultural partnership in the prevention of children's ill-being// Espacios.- 2017.- Т. 38.- № 55.- С. 13.

115. Афанасьев В.В., Куницына С.М., Резаков Р.Г. Основные тенденции, влияющие на качество общего образования в России/ В.В.Афанасьев, С.М.Куницына, Р.Г.Резаков// Проблемы современного педагогического образования.- 2017.- № 54-5.- С. 28-35.

116. Басов Н.Ф. Развитие призрения и помощи семьям в дореволюционной России/ Н.Ф.Басов// Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова.- Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика.- 2015.- Т. 21. -№ 1.- С. 149-153.

117. Бенин В.Л. Культурологический подход как сущность методологии гуманистической педагогики/ В.Л.Бенин//Человек в мире культуры.- 2015.- Т. 3.- С. 85-94.

118. Бессонов Б.Н. Современное образование и философия/ Б.Н.Бессонов// Вестник Московского городского педагогического университета.- Серия: Философские науки. - 2016.- № 2 (18).- С. 10-19.

119. Васильева Е.Н. Основные тенденции современного состояния сферы культуры (региональный аспект)/ Е.Н.Васильева// Вестник Тюменского государственного университета. Социально-экономические и правовые исследования.- 2006.- № 1. - С. 85-92.

120. Гиннэ С.В. Педагогические методы обогащения опыта аналитической деятельности будущего специалиста при изучении дисциплины «технология конструкционных материалов»/ С.В.Гиннэ// Перспективное развитие науки, техники и технологий: материалы Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Горохов А.А.. 2011. - С. 59-62.

121. Грибкова О.В. Развитие инновационной образовательной среды в контексте совершенствования профессионально-педагогической подготовки в вузе/ О.В.Грибкова// Вестник Курган-Тюбинского государственного университета имени Носира Хусрава.- 2017.- № 1-1 (43).- С. 62-65.

122. Гурьянова М.П., Сеппянен Т.П. Социально-педагогическая модель профилактики девиантного родительства в условиях сельского муниципального района/ М.П.Гурьянова, Т.П.Сеппянен// Девиантология родительства: сборник научных трудов. Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО; сост. Е.В. Куканова; отв. ред. Е.В. Куканова. Москва, 2016.- С. 54-64.
123. Ергазина А.А. Персонификация как стратегия и метод развития опыта интеркультурной деятельности студента/ А.А.Ергазина// Историческая и социально-образовательная мысль.-2014.- Т. 6.- № 6-2 (28).- С. 326-329.
124. Кабкова Е.П., Бреславская Е.Б. Педагогическое наблюдение - основной метод исследования проблем гуманитарной области знаний/ Е.П.Кабкова, Е.Б.Бреславская// Теоретические и практические аспекты развития музыкально-эстетического образования. Сборник статей. Научный редактор О.В. Грибкова. М., 2017.- С. 106-113.
125. Каган М.С. Российская школа на рубеже веков. Избранные труды в VII томах. Том III. Труды по проблемам теории культуры. Санкт-Петербург: ИД «Петрополис», 2007. - С.669 – 672.
126. Кашпур В.В., Поправко Н.В. Институциональная культура в томском регионе: состояние, проблемы, модели потребительского поведения/ В.В.Кашпур, Н.В.Поправко// Известия Томского политехнического университета. Инжиниринг георесурсов.- 2007.- Т. 310.- № 3.- С. 151-156.
127. Конасова Н.Ю., Канатов А.И. Взаимодействие школы с социокультурными институтами как фактор достижения образовательных результатов/ Н.Ю.Конасова, А.И.Канатов// Человек и образование.- 2014.-№ 1 (38).- С. 51-55.
128. Конышева Н.М. Проектно-исследовательская деятельность в образовании: теория и практика Н.М.Конышева// Перспективы исследования современных проблем педагогики. Козлова С.А., Коджаспирова Г.М., Азарова Л.Н., Артамонова Е.И., Бодина Е.А., Виноградова Н.Ф., Горлова Н.А., Конышева Н.М., Корешков В.В., Курочкина И.Н., Ромашина С.Я., Савенков А.И., Савостьянов А.И., Тарева Е.Г., Чумаков Б.Н., Шахманова А.Ш. Коллективная монография / Ответственный редактор С.А. Козлова. Составитель Г.М. Коджаспирова. М., 2017.
129. Костенко М.А. Модернизация российской национальной системы предотвращения утраты родительского попечения: основные тенденции, риски, перспективы практической деятельности/ М.А.Костенко//

Вестник Евразийской академии административных наук.- 2014.- № 3 (28). - С. 76-85.

130. Кречетова Г.А. Культурный смысл образования как средство воспитания и развития личности обучающегося/ Г.А.Кречетова// Актуальные вопросы педагогики и психологии. Сборник статей победителей III Международной научно-практической конференции. Под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. 2017.- С. 18-21.

131. Кузьмин К.В., Сутырин Б.А. История социальной работы за рубежом и в России. – М., 2006.- 628 с.

132. Милая А.В. От профилактики социального сиротства - к профилактике социального неблагополучия/ А.В.Милая// Отечественный журнал социальной работы.- 2010.- № 2.- С. 102-115.

133. Милькевич О.А. Развитие партнерских отношений в профилактике детского неблагополучия/ О.А.Милькевич// Вестник Челябинского государственного педагогического университета.- 2017.- № 6. - С. 88-93.

134. Милькевич О.А. Формирование ценностного отношения к семье и детству в процессе профессиональной подготовки будущих работников образования/ О.А.Милькевич// Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.- Серия № 1. -Психологические и педагогические науки.- 2017.- № 2-2.- С. 121-126.

135. Михайлова Е.А. Проблемы и противоречия воспитания в современной школе/ Е.А.Михайлова// Вестник Московского университета. - Серия 20: Педагогическое образование. - 2011.- № 2.- С. 121-127.

136. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 гг. - URL: <http://www.soprotivlenie.org/?id=56&cid=366> (дата обращения 25.12.2014).

137. Носкова Н.А. Современное состояние сферы культуры в регионах Российской Федерации/ Н.А.Носкова// Петербургский экономический журнал.- 2015. - № 1.- С. 25-31.

138. Нохрин В.В., Паначев В.Д. Культура и образование: актуальные проблемы взаимодействия/ В.В.Нохрин, В.Д.Паничев// Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО-Югры. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ответственный редактор Ю.В. Безбородова. НВГУ, 2014.- С. 82-87.

139. О системе профилактики детского и семейного неблагополучия в Пермском крае: закон Пермского края №357 от 07.07.2014.- URL: <http://base.consultant.ru/regbase/cgi/online.cgi?base=RLAW368&n=75517&req=doc> (дата обращения: 02.01.2015).

140. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений среди несовершеннолетних: федеральный закон №120 от 24.06.1999.- URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_169796/ (дата обращения 28.12.2014).
141. Осипова И.И. Система предотвращения социального сиротства: дисс.. д-ра социол.наук: 22.00.04/ И.И.Осипова. - Нижний Новгород, 2009. – 329 с.
142. Пигров К.С. Детство как социально-философская проблема/ К.С.Пигров// Дети Севера: тезисы докладов и сообщений IV Международной конференции «Ребёнок в Современном мире» (8-10 октября 1997 г.). Санкт-Петербург, 1997. – С.20 – 24.
143. Плоткин М.М., Шнейдер Л.Б., Крысько В.Г., Репринцева Г.И., Милькевич О.А., Хабарова О.Е., Ертанова О.Н., Гобова Е.С. Специфика семейно-ориентированной модели обеспечения социальной безопасности детей. Научно-методическое пособие. Новосибирск, 2015.- 156 с.
144. Рогожникова Р.А. Основные направления экспериментальной деятельности научной школы «Нравственный аспект в формировании личностных образований»/ Р.А.Рогожникова// Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. – Серия № 1. – Психологические и педагогические науки. – 2014. – Вып. 2. – В 2 ч. Ч 1. – С. 6–16.
145. Рощин С.П. Моделирование личностно-ориентированного образовательного процесса - важнейшая задача художественной педагогики/ С.П.Рощин// Вестник Московского государственного университета культуры и искусств.- 2010.- № 3.- С. 141-145.
146. Скударёва Г.Н. Актуализация идей А.С.Макаренко о социально-педагогическом взаимодействии школы и общества в деятельности школьного социокультурного комплекса/ Г.Н.Скударёва// Вестник Тверского государственного университета.- Серия: Педагогика и психология.-2013.- № 2.- С. 199-208.
147. Социальная педагогика: монография/ Под ред.В.Г.Бочаровой. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2004. – 368 с.
148. Филипова А.Г. Детская социальная политика в современной России: от выживания к развитию детства / А.Г.Филипова// Ученые записки Комсомольского-на-Амуре государственного технического университета.- 2015.- Т. 2. - № 3 (23).- С. 58-65.

149. Фролкин П.П., Мауталиев Р.В. Региональные аспекты государственной политики по социальной защите материнства и детства в России// П.П.Фролкин, Р.В.Мауталиев// Власть.- 2012.- № 5. - С. 30-33.
150. Шиповская Л.П. Потребность в образовании/ Л.П.Шиповская// Сервис plus.- 2009.- № 2. - С. 37-42.
151. Аверина Л.В., Печерская Э.П.Актуальные проблемы подготовки специалиста в сфере закупок // Материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Социальное поведение молодежи в Интернете: новые тренды в эпоху глобализации».СГЭУ.2015.С.39-41.
152. Аверина Л.В., Печерская Э.П., Полякова О.В. Интерактивное консультирование: инновационные подходы и механизмы их совершенствования//Управленческое консультирование. №12(85).2015.С.24-28
153. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Дополнительное профессиональное образование: особенности и перспективы развития // Материалы 4й всероссийской научно-практической конференции (заочной) с международным участием "Категория "социального" в современной педагогике и психологии" 22-25 апреля 2016.Ульяновск. Изд-во: Зебра.2016. С.421-424
154. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы высшего экономического образования и дополнительного бизнес-образования // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №3.2016.С.24-29.
155. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Применение интерактивных технологий обучения в сфере бизнес-образования //Сб.ст III Международной заочной науч.-практ. конф."Наука XXI века: актуальные направления развития" - Самара , СГЭУ. 2016. С.62-65.
156. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Актуальные проблемы бизнес-образования и пути их решения // Наследие нобелевских лауреатов по экономике: сб.ст III Всерос. науч.-практ. конф. молод. учен.- Самара , 2016- Эл. ресурс.
157. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Организационно-педагогические особенности бизнес-образования в Российской Федерации // Педагогика и психология: тренды, проблемы, актуальные задачи. Материалы XI международной научно-практической конференции (6 июля 2016, г. Краснодар). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.apriorinauka.ru/media/pedagogy/11-2016/Averina-Pecherskaya.pdf>
158. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Профессиональная подготовка контрактных управляющих: проблемы и перспективы развития.//Известия института систем управления СГЭУ. №1 (13).2016. С.6-10.

159. Аверина Л.В., Кочеткова Н.В. Формирование ключевых компетенций работников контрактной службы (специалистов в сфере закупок) в современных социально-экономических условиях // Научное обозрение: гуманитарные исследования. №6.2016.С.71-77.
160. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Методика формирования проектной компетентности контрактных управляющих в системе дополнительного профессионального образования. / Вопросы. Гипотезы. Ответы. Наука 21 века. Коллективная монография. – Краснодар, 2016. Книга 14.С.6-29.
161. Аверина Л.В., Печерская Э.П. Формирование компетенций контрактных управляющих и работников контрактной службы в сфере закупок товаров, работ, услуг.- Эл.рес.- Новая стратегия оценивания учебной деятельности: сборник статей Международной научно-методической конференции. СамГТУ АСИ.2016. С.158-163.
162. Абакумова О.А. Правовой статус контрактного управляющего.// Академический вестник. -2014 -№2 (28).-С.269-276.
163. Ананьев Б.Г., Дворяшина М.А., Кудрявцева Н.А. Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. Л.:ЛГУ.1968. Выготский Л.С. //Собр. соч.: в 6т. М.1983. Т.4 С.20
164. Воробьева Т.Б. Практика управления дополнительным профессиональным образованием в ВУЗе // Сборников трудов по проблемам дополнительного профессионального образования.-2014.-№26.-С.160-167.
165. Галанов А.Б. Дистанционные технологии в дополнительном профессиональном образовании // Дистанционное и виртуальное обучение.- 2012.- №12.- С.63-71.
166. Галкина Т.Э. Персонифицированный подход к дополнительному профессиональному образованию // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2011.- №8.- С.29-31.
167. Гейт Н.А. Деятельность учебных заведений в области оказания услуг по дополнительному профессиональному образованию // Юрист вуза. 2010.-№2.- С.14-20.
168. Горбатов С.В. Использование систем управления обучением в процессе организации самостоятельной работы студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Модернизация профессионального образования: новые тенденции в управлении инновационным развитием экономических вузов». – 2013. – С. 99-102.

169. Даутова Т.А. Дополнительное профессиональное образование как условие реализации концепции непрерывного образования // Вестник ВЭГУ. – 2015.- №1 (75). – С.33-39.
170. Дмитриев Н.А. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного профессионального образования: региональная модель // В мире научных открытий. -2010.- №5.- С.38-40.
171. Ермакова Л.И. Инновационные стратегии в дополнительном профессиональном образовании // Сборники конференций НИЦ.Социосфера. – 2013.- №9.- С.90-94.
172. Кириченко Ю.А. Современные информационные технологии в дополнительном профессиональном образовании.// Вестник ТИСБИ.- 2012.- №2 (50). С.184-191.
173. Ларченко Ю.Г. Игровые технологии в дополнительном профессиональном образовании. // Дополнительное профессиональное образование. Современные исследования социальных проблем.- 2015.- №1 (21).- С.195-200.
174. Наумова Т.Б. Дополнительное профессиональное образование в системе непрерывного образования. //Компетентность. – 2009.-№5.-С.10-16.
175. Печерская Э.П. Основные аспекты стратегического развития системы бизнес-образования экономического университета // Вестн. Самар. гос. экон. ун-та. - Самара, 2009.- № 4(54). - С. 63-67.
176. Склярова И.М. Функционал контрактных управляющих в сфере госзакупок.//Труд и социальные отношения.- 2014. -№8.- С.26-32.
177. Татарникова А.А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования // Вестник Томского государственного университета. – 2007.- № 299.- С.144-149.
178. Трубин Г.А. Социальные аспекты использования информационных технологий в дополнительном профессиональном образовании // Профессиональное образование в России и за рубежом. -2011.-№2 (4). – С.68-70.
179. Evelina P. Pecherskaya, Lyudmila V. Averina, Natalia V. Kochetckova, Valentina A. Chupina and Olga B. Akimova. Methodology of project managers' competency formation in CPE // IJME-Mathematics education.2016.Vol.11 №8. С. 3066-3075.
180. Аверина Л.В. Модели организации диалогического взаимодействия при реализации программ ДПО в сфере закупок / Сб. статей

Международной научно-практической конференции «European research».2017. С.266-268.

181. Берестовский А. М., Яцунов А. Н., Павлюченко К. В., Паршукова С. С. Взаимодействие образовательных организаций и предприятий: дуальный подход в подготовке специалистов // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2017. №3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vzaimodeystvie-obrazovatelnyh-organizatsiy-i-predpriyatiy-dualnyy-podhod-v-podgotovke-spetsialistov> (дата обращения: 12.02.2018).

182. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2017-2016 года

183. Об утверждении показателей эффективности деятельности федеральных бюджетных и автономных образовательных учреждений высшего образования и работы их руководителей, находящихся в ведении Министерства образования и науки Российской Федерации: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.01.2018 г. № 41 [Электронный ресурс] // Официальный интернет-портал правовой информации [сайт]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201802080046?index=0&rangeSize=1>

184. Ермакова В.С. Развитие креативного потенциала личности студента / Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина - СПб, 2014.

185. Гуцыкова С.В. Метод экспертных оценок. Теория и практика /С.В. Гуцыкова. –М.: Институт психологии РАН, 2011 г. - 144 с.

186. Крулехт М.В. Тельнюк И.В. Экспертные оценки в образовании / М.В. Крулехт. – М.: Академия, 2002 г. - 112 с.

187. Дункан Крамер., Математическая обработка данных в социальных науках /Д.Крамер. – М.: Академия, 2007г. - 288 стр.

188. Кэндел М. Ранговые корреляции. /М.Кэндел. - М. Статистика, 1975 г. - 216 с.

189. Литвин Д.Б Моделирование роста производства с учетом инвестиций и выбытием фондов /Д.Б.Литвин, И.П.Шепеть//Социально-экономические и информационные проблемы устойчивого развития региона - 2015. - С. 114-116.

190. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года №273-ФЗ (с изм. от 29.12.2017 г.)

191. Постановление Правительства Российской Федерации от 22.01.2013 № 23 (ред. 23.09.2014) «О Правилах разработки, утверждения и

применения профессиональных стандартов». Официальный интернет-портал правовой информации <http://pravo.gov.ru>. Собрание законодательства Российской Федерации, 2013, № 4, ст. 2625.

192. Трудовой кодекс Российской Федерации (Собрание законодательства Российской Федерации, 2002, N 1, ст. 3; 2004, N 35, ст. 3607; 2006, N 27, ст. 2878; 2007, N 17, ст. 1930; N 43, ст. 5084; 2008, N 9, ст. 812; 2011, N 49, ст. 7031

193. Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. N 597 "О мероприятиях по реализации государственной социальной политики"

194. Приказ Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2014 г. № 976 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 49.02.01 Физическая культура"

195. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 8 сентября 2014 г. N 630н Об утверждении профессионального стандарта «Инструктор – методист» Зарегистрирован Минюстом России 26 сентября 2014 г. Регистрационный N 34135

196. Приказ Минобрнауки России от 04.12.2015 N 1426 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)" (Зарегистрировано в Минюсте России 11.01.2016 N 40536)

197. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.12.2013 N 30550)

198. Андриеш В.А. Педагогические условия повышения качества профессиональной подготовки будущих педагогов для работы с семьей средствами педагогического тестирования // Технологии подготовки специалистов в системе профессионального образования. Монография / Под ред. П.И. Образцова, 2011. – С.181-187

199. Андриеш В.А. Применение критериально-ориентированного тестирования в условиях компетентностной модели образования // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки, 2015. – № 5 (68). - С. 268-271

200. Архангельский В.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. М., 1974. - 166 с.

201. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. М.: Знание, 1981. - 96С.
202. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: ИРПО, 1995. - 336 с.
203. Ковалева Г.С. Международная оценка качества общего образования //Профессиональное образование. Столица. 2001. - №8. -С.4-5.
204. Майоров А.Н. Теория и практика образовательного тестирования. - М.: Логос. - 2010. - 96 с.
205. Нейман Ю.М., Хлебников В.А. Введение в теорию моделирования и параметризации педагогических тестов. М.: Прометей, 2000.
206. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. – 280 с.
207. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М.: Народное образование, 1998. 256 с.
208. Симонов В.П. Повышение квалификации и подготовка кадров в образовании // Международная педагогическая академия. - 2009. - Том. 3. - С. 69-71.
209. Талызина Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе. М., 1983. - 317 с.
210. Фроликов Д.В. Педагогическое тестирование в военном вузе как средство активизации познавательной деятельности курсантов (на материале изучения гуманитарных дисциплин): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Фроликов Дмитрий Викторович. - Курск, 2007. - 20 с.
211. Шухардина В.А. Системное использование педагогических и информационных технологий в образовании // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. — 2012. — № 3. — С. 75–81.

Сведения об авторах

Аверина Людмила Владимировна

аспирант ФГБОУ ВО "СГЭУ"

Андриеш Валентина Александровна

к.п.н., доцент кафедры теории и технологий дошкольного образования ФГБОУ ВО "Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева"

Арутюнова Ася Ефимовна

к.э.н., доцент кафедры менеджмента и торгового дела Краснодарского кооперативного института (филиал) Российского университета кооперации

Бубнова Светлана Юрьевна

канд.пед. наук, заведующий кафедрой теории и технологий дошкольного образования ФГБОУ ВО "Орловский государственный университет имени И.С.Тургенева"

Вахитова Рамиля Радиевна

к.п.н, доцент кафедры культурологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ)

Гулай Татьяна Александровна

к.т.н., доцент, доцент кафедры "Математика" ФГБОУ ВО Ставропольский государственный аграрный университет

Гурьянова Инна Владимировна

доцент, к.п. н. МГТУ им Г.И. Носова, институт гуманитарного образования, каф. Социальной работы и психолого-педагогического образования

Гурьянчик Виталий Николаевич	к.и.н., доцент, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования «Ярославское высшее военное училище противовоздушной обороны»
Гусева Светлана Геннадьевна	к.ф.н., доцент кафедры культурологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ)
Жукова Виктория Артемовна	к.п.н., доцент кафедры "Математика" ФГБОУ ВО Ставропольский государственный аграрный университет
Кабахидзе Катерина Львовна	к.ф.н., заведующий лабораторией международных проектов управления стратегического развития, ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет"
Ковалева Тамара Ивановна	старший преподаватель, Калмыцкий государственный университет
Кондрашкина Антонина Александровна	к.п.н., зав. кафедрой культурологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета (ННГАСУ)
Лаврентьева Александра Владимировна	студентка Краснодарского кооперативного института (филиал) Российского университета кооперации

Макеева Татьяна Витальевна	к.п.н., доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского»
Петрова Наталья Геннадьевна	к.п.н, доцент, МПГУ им. Г.И. Носова
Петушкова Ольга Геннадьевна	доцент, к. п.н., МГТУ им. Г.И. Носова, институт гуманитарного образования, каф. социальной работы и психолого-педагогического образования
Печерская Эвелина Павловна	д.п.н., профессор, директор института систем управления ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», директор Центра делового образования ФГБОУ ВО "СГЭУ"
Попова Светлана Викторовна	старший преподаватель кафедры "Математика" ФГБОУ ВО Ставропольский государственный аграрный университет
Сувилова Анастасия Юрьевна	к.п.н./ старший научный сотрудник лаборатории международных проектов управления стратегического развития, ГАОУ ВО "Московский городской педагогический университет "
Устинова Юлия Дмитриевна	старший преподаватель кафедры педагогики и психологии ГБОУ ДПО РК «Крымский республиканский институт постдипломного педагогического образования»

Электронное научное издание
сетевого распространения

**Образование и квалификации: стратегическое
развитие и приоритетные проекты**

монография

По вопросам и замечаниям к изданию, а также предложениям к
сотрудничеству обращаться по электронной почте mail@scipro.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

ISBN 978-5-6040739-6-4



Усл. печ. л. 16,8.

Объем издания 4,8 МВ

Оформление электронного издания: НОО

Профессиональная наука, mail@scipro.ru

Дата размещения: 30.03.2018 г.

URL: <http://scipro.ru/conf/monographeducation.pdf>