УЧРЕЖДЕНИЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ»

На правах рукописи

ЖУКОВ Вадим Геннадьевич

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕЕСИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА

13.00.08 – теория и методика
профессионального образования

Диссертация
на соискании ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель
доктор педагогических наук, профессор
Пальянов Михаил Павлович

Новосибирск 2012

04201256386
22.03.2012

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ 4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ. 14
1.1. Теоретико-методологические основания соответствия социального заказа подготовки специалистов среднего профессионального образования в соответствии с рынком труда. 14
1.2. Исследование профессиональных планов и типичных затруднений в профессиональной деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования 41
1.3. Сущность компетентностного подхода как основы обновления содержания профессионального образования и проектирования учебных материалов 52
1.4. Формирование профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа 66
1.5. Критерии оценки уровня сформированности профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа 86
Выводы по главе 1 99
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА. 101
2.1. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа. 101
2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию

профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа 126
2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-творческой компетентности студентов колледжа 156
Выводы по главе 2. 170
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 172
ЛИТЕРАТУРА 174

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современной социально-экономической ситуации перед образованием ставятся следующие задачи: приведение содержания образования в соответствие с общегосударственными требованиями, повышение качества общей и профессиональной подготовки, являющейся основой для формирования у студентов учреждений среднего профессионального образования необходимых компетентностных и профессиональных качеств; подготовка квалифицированных специалистов соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособных на рынке труда, компетентных в своей профессии и ориентирующихся в смежных областях деятельности, готовых к постоянному профессионально-творческому саморазвитию. В связи с этим в современной педагогической науке актуализируется проблема развития умений самообразовательной деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования, при этом особое значение придается профессионально-творческой компетентности.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что к настоящему времени изучены важнейшие вопросы теории и практики самообразования, в частности, рассмотрены исторические и социальные аспекты самообразования (А.Я. Айзенберг, В.И. Андреев, А.К. Громцева, Б.Ф. Райский, М.Н. Скаткин); определены сущность, особенности и функции самообразования, его место в профессиональной деятельности (А.К. Громцева, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, И.Л. Наумченко, Г.С. Сухобская); исследованы пути и средства формирования потребности и стремления к самообразованию (Т.Е. Климова, И.А. Редковец, Б.Ф. Райский); проанализирована организация самообразования и руководство этим видом деятельности (М.В. Башкиров, В.А. Беликов, Т.Е. Климова, М.И. Колбаско, С.А. Маврин, В.Г. Рындак, Г.Н. Сериков, А.В. Усова).

Ускоренные темпы развития научно-технического прогресса оказывают значительное влияние на содержание профессиональной деятельности,

увеличивают долю творческого компонента, требуют усиления интеллектуальной подготовки специалиста. На рынке труда возникла потребность в специалистах, имеющих не просто достаточный запас профессиональных знаний и умений, а обладающих творческой индивидуальностью и готовых успешно реализовать свой творческий потенциал в профессиональной деятельности.

Особенности творческой деятельности раскрывают в психологических концепциях творчества А.Адлер, Г.С. Альтшуллер, Б.Г. Аннаньев, Д.Б. Богоявленский, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский и др.

Возможности развития творческого мышления обучающихся и их учебно-творческой деятельности в профессиональном образовании посвящены работы: В.Е. Алексеева, В.И. Андреева, В.Ф. Глушкова, Э.Ф. Зеера, Г.Н. Серикова и др.

Проведенный нами анализ психолого-педагогических исследований показал наличие научных трудов, посвященных различным аспектам профессионально-творческой компетентности и менее всего её формирование рассматривается как целостный педагогический процесс. Не достаточно полно также рассматриваются вопросы формирования профессионально-творческой компетентности у студентов с опорой на самообразовательную исследовательскую деятельность.

Сложности в теории и практике среднего профессионального образования сопровождаются наличием следующих **противоречий**:

- потребностью государства и общества в компетентных специалистах соответствующей сферы; социальным заказом на формирование личности, способной к творчеству, самоорганизации, самообразованию и недостаточной разработанностью средств и методов формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования;
- между необходимостью формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов и недостаточной разработанностью

теоретических основ её формирования у студентов колледжа в учебно-производственном процессе.

Поиск разрешения данных противоречий позволил сформулировать **проблему исследования**, которая заключается в выявлении организационно-педагогических условий, способствующих повышению эффективности процесса формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования в учебно-производственном процессе колледжа.

Обозначенная проблема позволила сформулировать **тему исследования**: «Формирование профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа».

Цель исследования: теоретически обосновать совокупность организационно-педагогических условий формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе, экспериментально проверить их эффективность.

Объект исследования: процесс формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в колледже.

Предмет исследования: совокупность организац онно-педагогических условий формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что формирование профессионально-творческой компетентности у будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа будет эффективным, если:

- педагогический процесс обеспечивает включение студентов в основные сферы деятельности (производственно-профессиональную, образовательно-исследовательскую, социально-активную, формирующую конкурентоспособность);
- организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-

производственном процессе колледжа, включающие определенные организационно-педагогические формы взаимодействия колледжа и социальных партнеров (работодатели, профсоюзы, вузы, школы и другие), обеспечение преемственности и интеграции уровней непрерывного профессионального образования, усложнение учебных и производственных творческих задач;

- определены этапы формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа, включающие диагностический, мотивационный, организационный, управленческий, оценочный компоненты, содержание, формы и методы обучения будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа, направленные на раскрытие творческих и мобилизационных ресурсов личностной самореализации, на овладение выпускниками технологиями активного поведения на рынке труда.

Цель исследования и выдвинутая гипотеза обусловили необходимость решения следующих **задач:**

1. Разработать содержание педагогического процесса формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа.

2. Выявить и обосновать организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа.

3. Разработать этапы процесса формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе.

4. Определить критерии и уровни сформированности профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа.

Теоретической основой исследования являются: теория личностно-ориентированного образования (Л.И. Анцыферова, Е.В. Бондаревская,

И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.И. Новикова, В.В. Сериков, И.С. Якиманская); теория мотивации деятельности и поведения (В.Г. Асеев, М.М. Бахтин, В.С. Библер, И.А. Васильев, А.Н. Ковалев, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Л.М. Фриман, Х. Хекхаузен); теория активизации познавательной деятельности, развития самостоятельности в процессе познания (Б.Г. Ананьев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин); концепция развития профессионального образования (Е.В. Ткаченко, А.Н. Смирнов и др.); концепция политехнического и технологического образования (П.Р. Атутов, В.А. Поляков, А.М. Новиков и др.); концепция творческого саморазвития личности в процессе профессионально-преобразующей деятельности (В.И. Андреев).

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовались следующие **методы исследования:** *теоретические:* анализ диссертационных исследований по изучаемой проблеме; обобщение теоретического и эмпирического материала; *экспериментальные:* анкетирование, психологическое тестирование, метод рейтинга и самооценки, ретроспективный анализ собственного педагогического опыта; констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, разработка диагностической методики по оценке уровня сформированности профессионально-творческой компетентности студентов колледжа.

Исследование состояния профессиональной подготовки в образовательных учреждениях и на производстве (анализ учебно-программной документации, личные наблюдения автора за производственно-образовательным процессом); анализ деятельности выпускников (наблюдение, беседы, тестирование, интервьюирование, анкетирование); организация и проведение педагогического эксперимента, обработка его результатов с учетом оценки работодателями профессиональной подготовки выпускников колледжа.

Методологическую основу исследования составляют основные положения диалектико-материалистической теории познания; философское положение об активности и ведущей роли личности в процессе ее формирования и развития; положения о творческой сущности человека, о развитии его профессиональных и творческих способностей в процессе деятельности.

Этапы исследования.

Первый этап (2004 – 2006 гг.) – теоретико-аналитический – теоретическое исследование педагогической литературы по изучаемой проблеме; теоретический анализ отечественного и зарубежного опыта в области профессионального образования; изучение и обобщение опыта работы учреждений среднего профессионального образования; постановка проблемы и темы исследования, разработка научного аппарата.

Второй этап (2007 – 2009 гг.) – экспериментальный – разработка методических материалов по моделированию профессиональной подготовки в системе непрерывного профессионального образования и их внедрение в практику; разработка теоретических положений по формированию профессионально-творческой компетенции студентов колледжа; проведение констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

Третий этап (2010 – 2011 гг.) – обобщающий – корректировка научных положений на основе результатов экспериментального исследования и аналитических материалов; дальнейшая апробация и внедрение результатов исследования, уточнение и формулирование выводов, прогнозирование новых направлений научно-исследовательской работы; оформление текста диссертации.

Опытно-экспериментальная база исследования. В проверке модели и организационно-педагогических условий принимали участие педагоги и студенты 5-ти профессиональных и профессионально-технических колледжей Сибирского региона (гг. Кемерово, Новокузнецк, Томск, Юрга). Достоверность полученных теоретических и экспериментальных результатов

обеспечивается комплексным подходом к проблеме исследования с помощью применения разработок и методов, адекватных целям, задачам исследования и педагогическим экспериментом с общим охватом более 950 студентов, 120 педагогов.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработано содержание педагогического процесса формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа через включение студентов в основные сферы деятельности.

2. Выявлен и теоретически обоснован комплекс организационно-педагогических условий формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа, включающий в себя: развитие мотивации к профессионально-творческой деятельности, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую практико-ориентированную деятельность; обеспечение непрерывной профессионально-творческой поддержки студентов; взаимодействие колледжа и его социальных партнеров.

3. Разработаны этапы формирования профессионально-творческой компетентности студентов колледжа, включающие диагностический, мотивационный, организационный, управленческий, оценочный компоненты.

Теоретическая значимость исследования состоит:

- в углублении научных представлений о содержании и организации процесса формирования профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа с вовлечением их в основные сферы деятельности колледжа;
- развитие мотивации к профессионально-творческой деятельности, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую деятельность; обеспечение непрерывной профессионально-творческой поддержки студентов; взаимодействие колледжа и его социальных партнеров.
- в выявлении совокупности организационно-педагогических условий,

обеспечивающих эффективность формирования профессионально-творческой компетентности студентов учреждения среднего профессионального образования (развитие мотивации к профессионально-творческой деятельности, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую деятельность; обеспечение непрерывной профессионально-творческой поддержки студентов; взаимодействие колледжа и его социальных партнеров).

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- определены организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа;
- выявлены критерии оценки и уровни сформированности профессионально-творческой компетентности;
- разработаны научно-практические рекомендации, обеспечивающие эффективное формирование профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно-производственном процессе.

Разработанные материалы используются в практике подготовки специалистов в учреждениях среднего профессионального образования. По результатам проведенного исследования опубликованы учебно-методические пособия для преподавателей учреждений среднего профессионального образования «Формирование профессионально-творческой компетентности у студентов колледжа», «Профессиональная подготовка учащихся на основе учета требований рынка труда».

Разработанные материалы используются в практике подготовки специалистов в учреждениях среднего профессионального образования. По результатам проведенного исследования опубликованы учебно-методические пособия для преподавателей учреждений среднего профессионального образования «Формирование профессионально-творческой компетентности у студентов колледжа», «Адаптационный потенциал как инновационная

технология в системе профессионального образования».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Формирование профессионально-творческой компетентности будущих специалистов на базе колледжа обеспечивается совокупностью организационно-педагогических условий: целей, содержания, форм и методов взаимодействия преподавателей и студентов учреждений среднего профессионального образования, этапов и уровней осуществления самообразовательной исследовательской деятельности.

2. Организационно-педагогические условия эффективного формирования профессионально-творческой компетентности будущих специалистов в учебно производственном процессе колледжа, включающие в себя: развитие мотивации на профессионально-творческую деятельность, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую деятельность; обеспечение непрерывной профессионально-творческой поддержки студентов; взаимодействие колледжа и социальных партнеров.

3. Формирование профессионально-творческой компетенции будущих специалистов в учебно-производственном процессе колледжа происходит через определенные этапы: диагностический, мотивационный, организационный, управленческий, оценочный с участием студентов в основных сферах взаимодействия колледжа и социальных партнеров (производственно-профессиональной, образовательной, социальной, формирования конкурентоспособности).

Обоснованность и достоверность полученных результатов и выводов обеспечивается исходными методологическими и теоретическими положениями, применением совокупности методов, адекватных исследуемому объекту, целям, задачам и логике построения исследования, опытно-экспериментальной проверкой выдвинутой гипотезы, конкретным сопоставлением полученных данных с опытом работы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения диссертационного исследования нашли практическое отражение в

2 учебно-методических пособиях, 14 публикациях автора и методических рекомендациях, используемых в учебном процессе учреждений среднего профессионального образования и институтов повышения квалификации работников образования, педагогических вузов (Новокузнецк, Новосибирск, Томск, Юрга, Кемерово); докладывались и обсуждались на международных научно-практических конференциях «Образование. Карьера. Молодежь» (Новосибирск, 2003, 2004, 2005, 2008); «Образование, Карьера, Занятость» (Томск, 2004); всероссийских научно-практических конференциях «Образование в меняющемся мире» (Новосибирск, 2006, 2009), «Образование для новой России: опыт, проблемы, перспективы» (Юрга, 2005), «Проблемы подготовки молодёжи к занятости на рынке труда» (Новокузнецк, 2006); на всероссийской конференции с международным участием «Российские модели образования и их интеграция в мировое образовательное пространство: прошлое и настоящее» (Новокузнецк, 2009, 2011), на заседаниях лаборатории сравнительного анализа образовательных систем и международных программ Института развития образовательных систем РАО в течение 2004-2011 гг., на областных педагогических чтениях и педагогических советах, методических семинарах аспирантов и лабораторий ИРОС РАО.

Личное участие соискателя состоит в разработке совокупности организационно-педагогических условий формирования профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа; в определении содержания, форм и методов построения практико-ориентированных творческих проектов, создания условий для включения студентов колледжа в основные сферы деятельности, способствующие формированию у них профессионально-творческой компетентности.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения; списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ.

1.1. Теоретико-методологические основания соответствия социального заказа подготовки специалистов среднего профессионального образования в соответствии с рынком труда.

Рассматривая характеристики современного рынка труда, требования, которые он предъявляет к выпускникам учреждений профессионального образования, потребности рынка труда и взаимоотношение рынка труда и рынка профессионально-образовательных услуг, мы хотим более полно раскрыть проблемы адаптации выпускников учреждений профессионального образования к условиям рынка труда, а также определить роль непрерывного профессионального образования для подготовки выпускников к вхождению на рынок труда и адаптации к новым условиям социума.

Для нас важна работа коллектива специалистов ГУ «Высшая школа экономики», которая посвящена актуальным проблемам прогнозирования развития среднего профессионального образования в условиях прогрессирующих рыночных отношений. Современный этап развития профессионального образования характеризуется значительным изменением профильной структуры подготовки кадров. За последние 10 лет доля приема на экономические и юридические специальности возрос с 11 до 32% за счет сокращения доли приема на технические (с 53 до 34%) и сельскохозяйственные (с 12 до 6%) специальности. В то же время в 1996-1999 гг. наблюдалась стабильность и постепенный рост масштабов подготовки специалистов по техническим специальностям, прежде всего за счет расширения реализации образовательных программ в области технического и технологического сервиса (технологическое обслуживания машин и оборудования, обслуживание электроэнергетических систем, вычислительной техники).

Важным направлением изменения профильной структуры является рост подготовки специалистов в области бытового обслуживания населения.

Формируются новые направления подготовки в области сервиса, образования, экономики и управления. За последние три года в «Классификатор специальностей профессионального образования» введено более 20 новых специальностей.

Как указывают Т.Л. Клячко и другие, дополнительная потребность в работниках с профессиональным образованием в 2006-2010 гг. также будет увеличиваться. Структурные сдвиги проявятся главным образом в росте потребности по специальностям здравоохранения, экономики и управления, энергетики, информатики и вычислительной техники, электротехники, приборостроения, электронной техники, автоматики и управления. Прогноз позволяет устранить имевшиеся здесь ранее перекосы – резкое увеличение объема подготовки по специальности «Экономика и управление» и значительное снижение объема подготовки по техническим специальностям, в том числе по приоритетным.

Авторы провели оценку перспективной потребности в кадрах разного уровня квалификации в тех сферах деятельности, где в ближайшие пять лет ожидается экономический рост. В зависимости от образовательного уровня работники были разделены на следующие группы: с высшим образованием, со средним профессиональным, с начальным профессиональным образованием и не имеющие профессионального образования. Потребность в каждой группе оценивалась по пятибалльной шкале (от «1» – потребность значительно снизится, до «5» – потребность значительно вырастает).

Согласно оценкам, спрос в ближайшее время будет предъявляться прежде всего на специалистов, которые имеют высшее или среднее специальное образование, в гораздо меньшей степени – на кадры, которые обладают начальным профессиональным образованием, а люди без профессионального образования практически нигде не будут востребованы.

Коллектив исследователей далее делает вывод о том, что наряду с

традиционными направлениями деятельности расширяется занятость специалистов с профессиональным образованием в рыночной инфраструктуре (маркетинговое, финансовое, правовое обеспечение), налогово-бюджетной сфере, управлении персоналом.

Возрастает использование специалистов в сервисном обслуживании населения (технический, технологический, информационный, транспортно-коммуникационный, социально-культурный сервис), где они являются наиболее массовой и мобильной частью рабочей силы.

Расширяется потребность в кадрах с профессиональным образованием в социальной сфере (пенсионное обеспечение, здравоохранение, культура и искусство, различные формы социально-психологической поддержки населения, реабилитационная деятельность, образовательные услуги, в том числе для лиц с особыми потребностями).

Разработка прогноза исходила из того фактора, что рыночные условия функционирования образовательных учреждений предполагают постоянный и активный поиск путей их взаимодействия с различными субъектами рынка, заинтересованными в конечном продукте деятельности учреждений профессионального образования. Стремление к налаживанию постоянных деловых контактов с потенциальными работодателями – промышленными фирмами, корпорациями, банковскими структурами, с одной стороны, дает возможность выработать совместную программу действий по совершенствованию учебного процесса, включающую индивидуальный учет профессионально-квалификационных требований и повышение качества подготовки специалистов, а с другой – обеспечить учреждениям профессионального образования дополнительный приток финансовых ресурсов.

Анализ исторического аспекта этого процесса на примере некоторых зарубежных стран показывает, что основными побудительными мотивами возникновения взаимного интереса промышленных корпораций и образовательных учреждений послужила устойчивая тенденция

стабилизации ассигнований, выделяемых на развитие профессионального образования, т.е. финансовая политика государства, с одной стороны, и стремление промышленности к лидерству и монополизму в передовых областях технологии и техники – с другой.

В основу прогнозов, представленных в исследовании Т.Л. Клячко, подготовки специалистов в образовательных учреждениях положены разработанные в 2000 г. проекты Основных направлений социально-экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу, Приоритетных задач Правительства Российской Федерации на 2000-2010 гг. по реализации указанных «Основных направлений». Цели социальной политики, вытекающие из данных разработок, заключаются в создании для трудоспособного населения экономических условий, позволяющих гражданам за счет собственных доходов обеспечивать более высокий уровень социального потребления, включая лучшее качество образовательных услуг. В то же время государство сохраняет бесплатные услуги в области образования для социально-незащищенной части населения и, учитывая, что безусловным приоритетом в области социальной политики на перспективу являются инвестиции в человека, планирует предусматривать опережающий рост ассигнований на цели образования.

Таким образом, в первом десятилетии XXI в. направление развития образования будет определяться социальным заказом общества и государства. Образование должно реализовать ресурс свободы, поле выбора для каждого человека, инвестирующего в себя. Одновременно предполагается повысить вклад образования в модернизацию экономики, в первую очередь за счет формирования адекватной современным технологиям инфраструктуры основных отраслей промышленности и сферы услуг, повышения качества профессионального образования и соответствия структуре потребностей рынка труда. Растущие информационные потоки и высокотехнологичные производства потребуют специалистов с широким

базовым уровнем образованности, способных переключаться с одного вида деятельности на другой.

Установлено, что при условии положительных изменений в экономическом развитии страны в ближайшей и долгосрочной перспективе и как следствие повышения уровня жизни населения и появления платежеспособного спроса на образование со стороны как юридических, так и физических лиц, возможно увеличение доступа молодежи к профессиональному образованию. Тем более определенный потенциал развития в этой части имеется за счет неудовлетворенных образовательных потребностей молодежи и отложенного спроса на образование ввиду низких доходов основной массы граждан.

Анализ данных охвата молодежи образованием и доступа к высшему и среднему профессиональному образованию показывает, что по этим позициям Россия несколько отстает от многих экономически развитых стран. Так, в среднем по странам организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) охват высшим образованием составляет 31% против 25% в Российской Федерации (с учетом контингента среднего профессионального образования, которое сейчас приравнивается к высшему неуниверситетскому).

Расширение доступа к указанному образованию в развивающейся экономике напрямую связано со следующими факторами:

- повышением доли квалифицированных специалистов в общей структуре занятых (по мнению международных экспертов, эта доля достигнет в развитых странах 50% к 2010 г., в то время как сейчас, например, в США она составляет 33%, в Канаде – 47%, в Швеции – 28% (данные 1995 г.), в России – 20,7% (данные 1999 г.);
- установлением необходимых объемов финансирования образования (с учетом государственных и негосударственных источников на образование в развитых странах расходуется до 6% внутреннего валового продукта (ВВП);

- обеспечением максимального охвата детей общим образованием;
- формированием оптимального баланса между спросом и предложением на рынке образовательных услуг для населения, политики государства в части подготовки специалистов для нерыночного сектора, кадровой политики работодателей;
- созданием механизмов кредитования и финансовой поддержки для получения образования гражданами с низкими доходами.

Исследователями определено, что в машиностроении будет возрастать доля наукоемких структурообразующих отраслей (самолетостроения, ракетно-космической промышленности, атомной промышленности, промышленности вооружения и военной техники, биотехнологии, приборостроения, электротехники, станкостроения), способствующих повышению гибкости и мобильности производства. В связи с этим во всех названных отраслях значительно увеличится потребность в специалистах.

На основе изложенных принципов и сформированной исходной информационно-нормативной базы рассчитаны три варианта прогноза развития профессионального образования в Российской Федерации на период до 2010 г.: «пессимистический» (инерционный); «оптимистический» и вариант радикальных «энергичных» преобразований.

Как отмечают эксперты Представительства Всемирного банка в России М.Кэннинг, М.Бэмтли, К.Васильев, М.Годфри, С.Кеер и другие, в 2002 г. 43,5% людей, занятых в отраслях российской экономики, прошли обучение в профессиональных училищах и техникумах, и 23,4% - окончили вузы. В настоящее время общее количество учащихся в учреждениях профессионального обучения находится примерно на уровне 1990 г. [107, 60].

Для раскрытия темы нашего исследования важно мнение экспертов о том, что система российского профессионального образования нуждается в более глубоком реформировании. Унаследованная от прежних времен система ориентации на предложение, скорее, чем на спрос, управляемая

исключительно административными методами, предназначенная для обслуживания плановой экономики, тяжело поддается реорганизации для ориентации на потребности современной экономики. При распаде большинства государственных предприятий и изменении среды, в которой в прошлом функционировала система профессионального обучения, увеличился разрыв между запросами рынка и теми квалификациями, которые получают выпускники профессиональной школы. Нужно отметить, что это несоответствие продолжает увеличиваться в то время, когда в условиях бурного развития технологий и глобальной конкуренции растет потребность в более гибкой квалифицированной рабочей силе, готовой к постоянному обучению и развитию.

Экспертами выделяются четыре основные группы проблем, характерных для системы профессионального образования. Представим их краткий анализ.

Негибкость федеральных профессиональных стандартов и сопротивление переменам. Медленно осуществляется переход на гибкие, ориентированные на формирование навыков и компетентностей модульные подходы к обучению, широко применяемые в странах ОЭСР. Жесткость федеральных профессиональных стандартов затрудняет внедрение гибких и ориентированных на спрос программ. Концепцию признания конкретной профессиональной компетентности, независимо от того, каким образом она была приобретена, почти невозможно претворить в жизнь в рамках системы, ориентированной на процесс, в котором отсутствуют модульные учебные материалы, рассчитанные на потребности студентов. Эти проблемы в конечном итоге приводят к снижению внутренней и внешней мобильности рабочей силы, а также возможностей человека к прохождению переподготовки и участию в процессе непрерывного образования. Препятствием к осуществлению серьезной реформы профессионального образования является большое количество специальностей, сохраняющихся в системе. До недавнего времени образовательный процесс был направлен на

обучение конкретным специальностям, а не на формирование совокупности прикладных умений и гибких ключевых навыков, применимых в целом специальностей профессий (называемых в Евросоюзе «группой родственных профессий»).

Недостаточное внимание к формированию гибких, применимых в различных ситуациях ключевых навыков. Работодатели в настоящее время отдают предпочтение работникам, имеющим широкий спектр ключевых навыков (или ключевых компетентностей), а не узконаправленные специализированные навыки (коммуникативные навыки, базовая интуиция в естествознании, способность работать в коллективе, решать проблемы, работать на компьютере и управлять изменениями, готовность учиться и повышать квалификацию, необходимую для современного уровня развития промышленности). В настоящий момент развитию этих навыков в системе профессионального образования не уделяется достаточного внимания.

Недостаточное финансирование профессионального образования. В связи с недостаточным уровнем финансирования учреждения профессионального образования вынуждены изыскивать внебюджетные средства для выживания. При этом в учреждениях профессионального образования часто отсутствуют стимулы к сокращению расходов. Несмотря на повышение государственного финансирования образования и увеличение внебюджетных поступлений, учреждения профессионального образования не в состоянии покрыть расходы на такие задачи, как обновление технических средств обучения и оборудования, повышение квалификации преподавателей, многим из которых необходимо пройти переподготовку в области технологии и / или в предметных областях. Учреждения профессионального образования зарабатывают около 3% от бюджета и выше за счет предоставления платных услуг. Введение в будущем многоканальной системы финансирования образования может послужить стимулом к повышению эффективности их финансовой деятельности.

Затянувшийся дефицит современного оборудования, технических

средств обучения, учебных программ для обучения новым специальностям и учебных материалов для развития современного профессионального образования. В учреждениях профессионального образования отсутствует современное оборудование, хорошо оснащенные мастерские, необходимые учебные материалы и учебники по основным предметам. Хронический недостаток инвестиций и педагогических кадров, способных разбираться в современных промышленных, деловых и управленческих процессах, а также отсутствие возможности у предприятий оказать п мощь и обеспечить хорошо поставленное производственное обучение влияют на качество профессионального образования.

Несмотря на то, что в России издается немало литературы по профессиональному образованию, ощущается дефицит учебных материалов, необходимых для новых профессий, появляющихся в процессе перехода страны к экономике, основанной на информации и знаниях, что объясняется устаревшими процедурами, тормозящими процесс установления стандартов, разработки учебных программ и выпуска вспомогательных учебных материалов.

Экспертами Всемирного банка разработаны рекомендации по решению указанных проблем. В докладе отмечается, что их следствием стала фрагментарная система профессионального образования со слабой координацией. Недостаток институциональных условий для кооперации с работодателями по-прежнему остается серьезным вопросом. Наблюдается несогласованность (например, квалификационных требований) между образовательными учреждениями и слабый контроль качества. Все это привело к тому, что учреждения профессионального образования нуждаются в серьезной реорганизации, направленной на создание гибкой, ориентированной на рынок труда системы, обеспечивающей формирование более широких прикладных умений и основанных на компетентности квалификаций.

Необходимость разработать стратегию для проведения глубокой

реформы всей системы профессионального образования, в том числе в плане сочетаемости ее различных компонентов и связи с общим образованием. Важнейшей задачей правительства является осуществление мониторинга хода развития ситуации, изучение опыта вводящих инновации регионов и консультирование местных органов власти по вопросам реализации этой стратегии. Необходимо создать институциональные условия для эффективного взаимодействия учреждений профессионального образования и работодателей. Важно распространить опыт тех регионов, где удалось наладить взаимодействие с работодателями и социальными партнерами и поднять процент занятости выпускников системы профессионального образования, довольно высок.

С нашей точки зрения, профессиональные ресурсные центры должны быть, прежде всего, центрами по профессиональной подготовке, обслуживающими региональных заказчиков (и молодежь, и взрослых) в формировании и совершенствовании умений и навыков в соответствии с изменениями на рынке труда. Ресурсные центры не должны превращаться в производственные единицы, конкурирующие с реальным сектором в регионах. Они должны стать центрами приобретения профессионального мастерства, обеспечивающими подготовку высокого качества и создающими спрос на услуги, связанные с профессиональной подготовкой и повышением квалификации.

Системы профессионального образования во всем мире сталкиваются с потребностью оперативно реагировать на изменения в экономике. Необходимо решать такие сложные вопросы - привлечение работодателей к участию в профессиональном образовании; расходование средств, выделяемых для целей профессионального образования, на развитие профессий, в которых нуждается экономика; обеспечение стандартов качества.

Схема согласования объемов подготовки, переподготовки и повышения квалификации специалистов в учреждениях профессионального образования

предусматривает три уровня: муниципальный, уровень субъекта Российской Федерации и федеральный.

Кроме предприятий, объединений, работодателей к числу социальных партнеров учреждений профессионального образования можно отнести региональные органы по труду и занятости, профсоюзы, органы исполнительной и законодательной власти разных уровней – от муниципального до федерального.

Отмечено, что профсоюзы пока не могут определить свое место в партнерстве с профессиональным образованием, может быть исключая, вопросы трудового законодательства. Таким образом, отлаженной, эффективно функционирующей системы социального партнерства в среднем профессиональном образовании создать в настоящее время не удалось.

При реализации принципа социального партнерства возникает целый ряд трудностей: низкий уровень представительности социальных партнеров, отсутствие стремления к социальному диалогу или культуры его ведения (часто социальный диалог не включает профессиональную подготовку кадров в перечень приоритетных направлений), недостаточная правовая основа, слабая поддержка со стороны местных и федеральных властей.

При постановке национальных, отраслевых и региональных целей профессионального образования следует учитывать:

- выбор приоритетов развития системы профессионального образования, выявление путей его реформирования;
- определение роли государства в регулировании инвестиций работодателей в систему профессионального образования и повышения квалификации (налоговые льготы и стимулы);
- установление прав и обязанностей обучающихся, работников и безработных: оплачиваемый отпуск, возможность повышения квалификации и переподготовки, источники финансирования, организация процесса обучения.

Повышение эффективности деятельности учреждения среднего профессионального образования связано с решением следующих задач:

Определение текущей и перспективной потребности в подготовке квалифицированных рабочих и специалистов в системе среденго профессионального образования;

Конституирование фондов, формирующихся за счет налоговых поступлений на профессиональное образование, и участие в управлении ими;

Участие в управлении учреждением профессионального образования через представительство в совете трудового коллектива;

Предоставление предприятиями платных услуг в области профессиональной подготовки и переподготовки кадров на своей базе, силами собственных инструкторов;

Предоставление предприятиями информации учреждениям профессионального образования.

В конечном итоге развитие социального партнерства в области профессионального образования должно способствовать повышению качества профессионального образования выпускников учреждений профессионального образования, а следовательно, развитию экономики России за счет повышения качества воспроизводимых профессиональной школой трудовых ресурсов.

Проведенный анализ показал, что наиболее полный обзор ситуации в данной области сделан О.Н. Олейниковой в книге «Обучение в течение всей жизни», а также в работах А.М. Новикова и других [102].

Как отмечает О.Н. Олейникова, в настоящее время концепция образования в течение всей жизни получила официальное признание в Российской Федерации, как на политическом уровне, так и среди образовательного сообщества. Эта концепция легла в основу целей развития системы образования, заявленных в Национальной доктрине образования Российской Федерации, Программе социально-экономического развития РФ и докладе «Образовательная политика России на современном этапе»

(обсуждение которого состоялось на заседании Правительства Российской Федерации в октябре 2001 г.) Последний документ после внесения соответствующих изменений был принят в виде стратегической программы развития образования и является базой для формирования политики в области образования в первом десятилетии XXI в..

Таким образом, понятие *образование в течение всей жизни* начинает активно проникать в сферу интересов как специалистов в области образования, так и политиков. Следует, однако, отметить, что это понятие часто используется как синоним понятия *непрерывное образование.* В международном употреблении эти два понятия имеют четкое разграничение. Термин *непрерывное образование* закреплен за уровнем профессионального образования, следующим за уровнем начального профессионального образования. Непрерывное образование охватывает все формы и типы, включая образование взрослых, которое и организационно, и в плане финансирования находится в ведении отдельных ведомств.

В российском употреблении термин *непрерывное образование*, является более привычным, несмотря на вкладываемый в него более широкий смысл, под непрерывностью обычно понимается преемственность трех уровней образования: начального, среднего и послевузовского профессионального образования.

Тем не менее, определение непрерывного образования, данное в Концепции непрерывного образования, разработанной еще в 1988 г. Государственным Комитетом Образования СССР, ближе по своей сути именно к понятию *образование в течение всей жизни.* Концепция ставила задачу переосмысления целевых функций системы образования и ее секторов, традиционных представлений о социальной сущности образования и его отношений с другими формами общественной практики, а также места и роли образования как социального института в жизни человека и общества. Исходя из сказанного выше, непрерывное образование рассматривалось как средство *развития личности в течение всей жизни.* Согласно концепции

содержание непрерывного образования должно способствовать освоению человеком способов и методов преобразования действительности, а также средств и методов самообразования.

Установлено, что концепция обучения в течение всей жизни активно проникает в деятельность образовательных структур на региональном и местном уровнях в форме различных инновационных моделей.

Появились новые формы и типы образовательных учреждений, призванные удовлетворять образовательные потребности различных категорий населения.

Учреждения, предоставляющие послеобязательное образование, становятся *многоуровневыми и многопрофильными.* В настоящее время колледжи, технические лицеи и региональные учебные центры располагают широким спектром различных учебных курсов для удовлетворения потребностей местных рынков труда, в первую очередь по профессиям для малого и среднего бизнеса (фермеры, бухгалтеры, автомеханики, владельцы небольших ресторанов, магазинов и т.д.). Эти программы финансируются из федеральных и региональных бюджетов, из средств частных лиц. Учащиеся таких образовательных учреждений могут проходить обучение одновременно по двум профессиям, при этом, обучение по второй профессии является платным.

Примечательно, что новые формы интегрированных образовательных учреждений чаще появляются в небольших городах, где, как правило, имеется одно учреждение филиалы ВУЗов, в то время как в более крупных городах они продолжают сохранять отраслевой характер.

Помимо среднего профессионального образования послеобязательный уровень охватывает дополнительное образование для взрослых, в рамках которого осуществляется повышение квалификации выпускников учреждений профессионального образования.

Учреждения среднего профессионального образования предоставляют больше возможности для обучения попавшим под сокращение работникам и

безработным, сотрудничают со службами занятости и оказывают услуги по обучению и переобучению взрослого населения.

Обучение в течение всей жизни можно рассматривать в свете следующих ключевых вопросов.

- это новые базовые умения для всех (умение брать на себя ответственность за принятие решений и осуществлять выбор (личностные умения), эффективное общение, знание иностранного языка, толерантность (социальные умения), а также навыки информационно-компьютерных технологий);
- увеличение инвестиций в человеческие ресурсы и активизация социального партнерства;
- инновации в области преподавания и обучения;
- совершенствование системы оценивания качества обучения;
- профориентация и консультационные услуги;
- приближение обучения к пользователям и развитие дистанционного обучения.

Все выше изложенное показывает, что Российская Федерация постепенно входит в новую парадигму обучения в течение всей жизни, отдельные компоненты которой приобретают собственную нормативно-правовую базу и развиваются в соответствии с внутренней логикой образовательной системы, которая не может не отвечать на новые задачи и вызовы, стоящие перед мировым сообществом

Таким образом, авторы (Олейникова О.Н., Ткачено Е.В., Смирнов И.П.), проанализировав ситуацию на рынке труда и рынке профессионально-образовательных услуг, выявили соотношение между ними, определили требования современного рынка труда к выпускникам учреждений среднего профессионального образования.

Для современных условий рынка труда характерно: нестабильность рабочих мест и позиций, частая смена работы, неполная или частичная

занятость, необходимость непрерывного повышения квалификации, и, следовательно, необходимость непрерывного образования, быстрое развитие технологий, усиливающееся значение технологического образования.

Анализ рынка труда городов Сибирского региона позволяет сделать вывод о приоритете физического труда и связанных с ним специальностей перед умственным трудом, ориентированным на информационное обеспечение рынка товаров, услуг и поддержание функционирования субъектов экономических отношений. Подобное несоответствие рынка труда и рынка образовательных услуг вызывает дополнительное давление на профессионально-квалификационную структуру занятости, когда происходит полная или частичная переподготовка специалистов в соответствии с реальным характером выполняемой работы, вне зависимости от предыдущего образования и квалификации.

Все вышеперечисленное свидетельствует о важности выявления соответствия профессионально-квалификационной структуры свободной рабочей силы и рабочих мест с целью выработки механизма сближения рынка труда и рынка образования и уменьшения дисбаланса спроса и предложения на рабочую силу в аспекте профессионального обучения. Особую важность приобретает и анализ самого рынка образовательных услуг, который, с одной стороны, удовлетворяет потребности личности в получении профессионального образования и повышении образовательного уровня, а с другой – не удовлетворяет традиционной потребности рынка труда в соответствующих специалистах.

В ближайшем будущем следует ожидать усиление дисбаланса спроса и предложения труда по уровню образования. Если принять во внимание низкие темпы изменения потребности экономики в профессионально-квалификационном разрезе и нынешний объем приема в средние и высшие образовательные учреждения, то разрыв между спросом и предложением высококвалифицированных кадров может только увеличиться. С другой стороны, доля лиц, имеющих профессиональное образование, среди

активного населения останется более или менее стабильной. Таким образом, дисбаланс будет усиливаться в основном за счет снижения доли лиц, не имеющих среднего специального образования, и увеличения числа лиц, имеющих высшее образование, среди экономически активного населения.

Выявляется очередной парадокс дисбаланса: с одной стороны, работодатели нуждаются в специалистах, но не сотрудничают с учреждениями профессионального образования, с другой – образовательные учреждения «перепроизводят» специалистов, которые становятся невостребованными на рынке труда.

На рынок труда специалист выходит со своим, очень специфическим «товаром» – профессией, уровнем квалификации, мастерством. Он не может оставаться невостребованным длительное время, потому что речь идет о профессиональной квалификации и знаниях, которые быстро устаревают. Поэтому, на наш взгляд, сегодня важным становится не только овладеть профессией, которая пользуется спросом на рынке труда, а достигнуть определенного образовательного и культурного уровня, овладеть ключевыми компетенциями, чтобы быть конкурентоспособным, а значит, соответствовать требованиям «потребителя» – рынка труда и работодателя.

Региональное образование нужно рассматривать как важный производственный фактор. Географическое положение Кемеровской области, климатические и социальные условия не позволяют надеяться на приезд высококвалифицированных специалистов из других, особенно столичных регионов. Развитие экономики региона будет зависеть от подготовки и обучения по экономическим специальностям молодежи нашей области. На настоящий момент большая часть специалистов задействована в различных организациях, банках, компаниях, фирмах, частном бизнесе.

Однако в регионе отсутствует четкий учет, отслеживание и регулирование численности незанятых и высвобожденных специалистов экономического профиля. Практически отсутствуют данные о предполагаемой потребности на ближайшую перспективу в специалистах

такого рода, что в свою очередь должно тесно увязываться с возможностью развития производства в регионе. Подготовка специалистов должна базироваться на следующих принципах:

1) ориентация деятельности на инновации;

2) поддержка высокопрофессионального труда;

3) информационное обеспечение всех сфер общественной жизни.

В связи с этим автор попытался выявить ряд факторов, влияющих на формирование социального заказа на специалистов среднего профессионального образования.

Фактор – это причина, движущая сила какого-либо процесса, явления, определяющая его характер или отдельные черты.

Факторы объективного характера детерминированы объективными условиями трансформации общества в экономическом, политическом и социальном измерениях.

Под «субъективным фактором» понимаются свойства, выражающие качественные характеристики субъекта деятельности, а не содержание практической деятельности.

Субъективный фактор выступает как внешнее проявление свойств субъекта деятельности, как его качественная характеристика.

Разные факторы обычно также группируются по уровню воздействия. А.В.Мудрик объединил их в три группы [93]:

1) макрофакторы – факторы, которые влияют на жизнь всех жителей планеты или больших социальных групп (например, жителей одной страны);

2) мезофакторы – факторы, которые влияют на жизнь больших социальных групп как реальных (народ, нация, класс), так и номинальных (зрительная аудитрия);

3) микрофакторы – факторы, которые оказывают влияние на жизнь личности (семья, группа сверстников, организация и другие).

Рассмотрим ряд наиболее важных, по мнению автора, экономических

и социальных объективных и субъективных мезофакторов различного уровня:

1) возможность трудоустройства после окончания колледжа;

2) материальные возможности семьи;

3) структура рынка труда в регионе;

4) экономичность (затраты на получение образования);

5) географическое положение читинской области;

6) производственная инфраструктура в регионе;

7) состояние рынка труда в регионе;

8) параллельность (возможность обучения без отрыва от производства);

9) число предприятий и производств в г. Кемерово и Кемеровской области;

10) социально-профессиональный статус родителей;

11) гибкость в получении образования (возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе);

12) уровень урбанизации места жительства;

13) интернациональность (возможность импорта полученных знаний на рынке труда);

14) объем выпускаемой промышленной продукции в регионе;

15) технологичность (возможность использовать при получении образования новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий);

16) модульность (возможность из набора независимых учебных курсов-модулей формировать учебный план, отвечающий индивидуальным потребностям).

Стоит также отметить, что данные факторы автор сформулировал, опираясь на методику Т.Г.Калачевой, которой выделены три основных вида мотивации получения профессионального образования:

1) социально-статусная мотивация (надежда в будущем найти

работу и хорошо зарабатывать; занять престижное, уважаемое место в обществе и сделать карьеру);

2) установка на профессионально-личностную самореализацию (получить профессию, которая осознается как призвание, развить способности, реализовать свой талант, желание создавать новое в интересующей сфере деятельности);

3) ситуативная мотивация (на обучении в вузе настаивают родители; иметь образование не ниже, чем у людей их круга; в этом вузе учатся друзья; отсрочка от армии; следование семейной традиции).

Эти показатели оказывают влияние на формирование социального заказа не непосредственно, а преломляясь через различного рода влияния (внешние и внутренние). Как показывает факторный анализ основным фактором, влияющим на формирование социального заказа на специалистов среднего технического профиля, по мнению респондентов, является производственная инфраструктура и число предприятий и производств в Сибирском регионе или иными словами потребность в специалистах должна быть напрямую связана с производством.

Таблица 1

Показатели, влияющие на социальный заказ

№ п/п	Показатели, влияющие на социальный заказ	Значимые коэффициенты корреляции Пирсона
1.	Географическое положение	0,378
2.	Производственная инфраструктура	0,543
3.	Число предприятий и производств в городе	0,610
4.	Объем промышленной продукции	0,273
5.	Возможность трудоустройства после окончания колледжа	0,487
6.	Структура рынка труда в регионе	0,343
7.	Состояние рынка труда в регионе	0,302
8.	Социально-профессиональный статус родителей	0,443
9.	Материальные возможности семьи	0,291

10.	Гибкость в получении образования (возможность заниматься в удобное для себя время, в удобном месте и темпе)	0,219
11.	Модульность (возможность из набора независимых учебных курсов-модулей формировать учебный план, отвечающим индивидуальным потребностям)	0,309
12.	Параллельность (возможность обучения без отрыва от производства)	0,303
13.	Уровень урбанизации места жительства	0,278
14.	Экономичность (затраты на получение образования)	0,354
15.	Технологичность (возможность использовать при получении образования новейших достижений информационных и телекоммуникационных технологий)	0,298
16.	Интернациональность (возможность импорта полученных знаний на рынке образовательных услуг)	0,211

В связи со сформулированным предположением взаимосвязи числа предприятий и производств с количеством выпускников, имеющих диплом техника, младшего инженера можно определить тесноту связи.

Еще одним «показателем», свидетельствующим о значимости социального заказа при подготовке специалистов является уровень возможности трудоустройства выпускников по техническим специальностям. Авторы считают, что отношение к вопросу трудоустройства – в некотором роде исток жизненной карьеры, оно служит основой, на которой формируются намерения молодых людей.

Проблема трудоустройства на работу по специальности, после окончания УСПО является очень актуальной. Здесь встает вопрос о том, чтобы найти работу на рынке труда, где в основном сейчас требуются специалисты одновременно с опытом работы и достаточно молодого возраста.

Для того, чтобы выяснить, как оценивают студенты свою дальнейшую перспективу профессиональной деятельности, был проведен социологический опрос. Опрос проводился среди студентов третьего и четвертого курсов колледжа. Итоги опроса представлены в таблице 2.

Таблица 2

Итоги опроса студентов по проблеме трудоустройства 2007-2009 учебного года

Предлагаемый вопрос	Возможные варианты ответа	Процентное распределение студентов по специальностям, %		
		Эконо-мические	Информационно-технологические	Технические (автосервис)
Как Вы предполагаете, будут ли у Вас трудности с трудо-устройством по специальности?	Да	45,4	-	53,0
	Нет	9,6	28,0	-
	Частично	45,0	45,0	47,0
	Не задумыва-лись	-	27,0	-
После окончания УСПО Вы собираетесь работать…?	По специ-альности	49,1	60,3	13,2
	Не по специи-альности	30,2	-	6,8
	Как получится	30,8	39,7	80,0
	Другое	-	-	-
Куда бы Вы хотели пойти работать после окончания УСПО?	Частный бизнес	16,5	95,0	20,0
	Госу-дарственные промыш-ленные предприятия	30,0	5,0	40,0
	Другое	10,0	-	17,0
Как вы относитесь к безработице?	Пугает отсутствие мер социальной защиты	35,0	32,7	32,7
	Безработица неизбежна, с этим нужно мириться	26,4	23,6	26,5
	Безработица необходима для эффек-тивной работы экономики	6,5	9,9	2,8
	Не знаю	8,2	6,0	3,9

Данные опроса показывают – большинство студентов считают, что у них будут трудности с трудоустройством. Большее количество опрошенных собираются работать по специальности, и отдают предпочтение банковской сфере и частному бизнесу. Видно, что отношение к безработице у опрошенных студентов СУЗов весьма однородно, независимо от получаемой профессии. Примерно третья часть опрошенных студентов, прежде всего, отмечают мнение о безработице в формулировке «страшна не сама безработица, а отсутствие мер социальной защиты». Примерно 20 – 25% опрошенных выбрали ответ, где выражен фатальный характер безработицы «безработица неизбежна с этим нужно мириться».

Конечно, информация, представленная в таблице, по своей сути является ограниченной. Не все интересующие аспекты данной проблематики могут быть реализованы в анализе материалов опроса.

Сегодня молодые люди предпочитают трудоустраиваться через посредничество родных и друзей и крайне неохотно обращаются в государственные службы занятости. По оценкам экспертов, в службах занятости в спросе на рабочую силу преобладают две крайности: пр длагаются рабочие места, требующие высокой квалификации с высокой оплатой труда, либо невысокой квалификации с низкой оплатой труда. У молодежи же нет высокой квалификации, но низкая оплата и плохие условия труда их также не устраивают, поэтому по данным некоторых исследований, среднее время поиска работы молодежью составляет от 6 до 10 месяцев.

В качестве следующего фактора, влияющего на формирования социального заказа на специалистов определенной профессии можно выделить социально-профессиональный статус родителей. Разные семьи создают неодинаковые условия для становления личности. В частности, имеют значение образование родителей, вид их деятельности, условия жизни семьи и т.д. Семья «взращивает» те или иные ориентации ребенка, в том числе и связанные с выбором типа жизненной карьеры, профессии, уровня образования. В системе ценностей, складывающейся, прежде всего, под

влиянием родителей, определяется место ценностей, связанных с образованием.

В разных семьях неодинаковые условия для реализации тех или иных устремлений ребенка. Важны не только дополнительные занятия с детьми (как связанные с общим развитием, так и по отдельным видам деятельности, школьным предметам и т.п.), но и передача родителями ребенку социальной информации в широком смысле этого понятия; и здесь сказываются не в последнюю очередь возможности родителей, связанные с их уровнем образования. В последние 10-15 лет большее, чем прежде, значение приобрели материальные возможности семьи, которые могут быть использованы с целью создания ребенку условий для занятий (покупка книг, учебников, компьютера), для общего развития подростка (экскурсии, туристические поездки, посещение театров, выставок и пр.), для дополнительных занятий с репетиторами, на подготовительных курсах. Респонденты указали этот фактор как один из основных. Появление различных видов платы в учебных заведениях обуславливает, сможет ли ребенок заниматься там, где есть квалифицированные преподаватели, хорошие учебные пособия и прочее, сможет ли он поступить в престижное учебное заведение или ему уготовано «дешевое», не дающее относительно высоких шансов на успешное трудоустройство и вертикальную социальную мобильность. По существу, платность обучения ставит возможности подростков в этой сфере, вероятность получения ими высокого уровня образования и становления их как высококвалифицированных специалистов – в зависимость от размеров доходов родителей. Наконец, сам по себе вопрос о том, поступать ли подростку в среднее профессиональное учебное заведение, решается в зависимости от возможностей семьи обеспечить сыну или дочери необходимые условия существования на период учебы, а порой и от того, может ли быть обеспечено выживание остальных членов семьи без помощи этого подростка.

В целом, несомненно, что и культурный, и финансовый капиталы

семьи играют значительнейшие роли в формировании как ожиданий молодых людей, так и их возможностей, их реальных жизненных траекторий.

Уровню урбанизации места жительства принадлежит роль в длительном и сложном процессе формирования социального заказа. Он во многом определяет социальную информацию, которая передается подростку. Ребенок, растущий в селе, и ребенок, живущий в большом городе, находятся в разной социальной среде. Они подвергаются, даже при современном развитии средств массовых коммуникаций, не одинаковому информационному влиянию. Существенна и дифференциация в образе и уровне жизни, что также зависит от степени урбанизации места жительства. Это следует прибавить к понятным различиям, связанным с собственно системой образования – ее инфраструктурой, составом преподавателей, качеством обучения в городской и в сельской местности.

Влияют и различия в структуре и состоянии рынка труда: личные планы и реальные шаги подростка зависят от того, насколько привлекательные перспективы предлагаются для квалифицированных специалистов по сравнению с вариантами, не требующими относительно высокого уровня образования, есть ли вакансии для 16-17-летних юношей и девушек, требуется ли специальное образование для трудоустройства.

Таким образом, в первом десятилетии XXI в. направление развития профессионального образования будет определяться социальным заказом общества и государства. Образование как ценность должно реализовать ресурс свободы, поле выбора для каждого человека, инвестирующего в себя. Одновременно предлагается повысить вклад образования в модернизацию экономики, в первую очередь за счет формирования адекватной современным технологиям кадровой инфраструктуры основных отраслей промышленности и сферы услуг, повышения качества среднего профессионального образования специалистов технического профиля и соответствия структуре потребностей рынка труда.

Таким образом, при условии положительных сдвигов в экономическом

развитии страны в ближайшей и долгосрочной перспективе платежеспособного спроса на образование со стороны как юридических, так и физических лиц возможно увеличение доступа молодежи к среднему профессиональному образованию. Тем более определенный потенциал развития в этой части имеется за счет неудовлетворенных образовательных потребностей молодежи и отложенного спроса на образование ввиду низких доходов основной массы граждан.

Современный этап рыночных отношений, позитивные сдвиги в экономике заставляют рассматривать проблему подготовки специалистов во взаимосвязи с потребностями региона, отраслей промышленности, предприятий. При формировании социального заказа на специалистов и подготовки специалистов в соответствии с социальным заказом экономика региона должна рассматриваться как множество взаимосвязанных отраслей. Также стоит учитывать, что есть отрасли производства, которые являются специфическими и в тоже время базовыми для какого-то конкретного региона. В настоящее время базовыми отраслями производства Кемеровской области можно назвать: горнопромышленный комплекс, топливно-энергетический комплекс, машиностроение, железнодорожный транспорт, автомобильный транспорт.

Результаты исследования Н.А.Лоншаковой показывают, что в условиях современного развития рынка труда предприятия предпочитают следующие формы сотрудничества с учреждениями профессионального образования: переподготовка и повышение квалификации специалистов; проведение колледжами научно-исследовательских работ по заказу предприятия; чтение некоторых курсов специалистами – практиками; практика и стажировка студентов; возможное заключение договоров на подготовку студентов. Однако в системе подготовки специалистов технического профиля в настоящее время отсутствует взаимодействие таких элементов как Департамент образования, Департамент занятости, Совет директоров СПО и самого учебного заведения в части предполагаемого

контингента и новых специальностей. И полное отсутствие связи с центрами занятости населения, хотя именно данная связь могла бы определить тенденции совершенствования системы подготовки кадров.

Таким образом, подготовка технических кадров для Кемеровской области ведется без учета потребности в них для предприятий, организаций, структур управления. Социальный заказ на специалистов технического профиля носит эпизодический характер, что не позволяет иметь целостное и полное представление о распределении и занятости молодых специалистов; отсутствует координация деятельности профессионального образования выпускающих технических работников в части выбора специальностей и специализаций. Наблюдается дублирование наиболее современных специальностей; в связи с вышесказанным достаточно актуальной является проблема трудоустройства на работу по специальности, после окончания колледжа является очень актуальной. Здесь решается вопрос о том, чтобы найти работу, а также и то, что в основном сейчас требуются специалисты технического профиля одновременно с опытом работы и достаточно молодого возраста; анализ проведенного анкетирования показал, что большинство опрошенных студентов рассчитываться и стремятся устроиться работать по специальности, а значит, можно сделать предположение, осознанно выбирают техническую специальность; современный этап рыночных отношений, позитивные сдвиги в экономике заставляют рассматривать проблему подготовки технических работников во взаимосвязи с потребностями региона, отраслей промышленности, предприятий. Необходима совместная программа действий по совершенствованию учебного процесса, включающая индивидуальный учет профессионально-квалифицированных требований и повышение качества подготовки специалистов среднего технического профиля – с одной стороны, а с другой – обеспечить УСПО дополнительный приток финансовых ресурсов.

1.2. Исследование профессиональных планов и типичных затруднений в профессиональной деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования

Подготовка технических кадров для Кемеровской области ведется без достаточного учета потребности в них для предприятий, организаций, фирм, структур управления. Социальный заказ на специалистов технического профиля носит эпизодический характер, что не позволяет иметь целостное и полное представление о распределении и занятости молодых специалистов; отсутствует координация деятельности профессионального образования выпускающих технических работников в части выбора специальностей и специализаций. Наблюдается дублирование наиболее современных специальностей; в связи с вышесказанным достаточно актуальной является проблема трудоустройства на работу по специальности, после окончания УСПО является очень актуальной. Здесь решается вопрос о том, чтобы найти работу, а также и то, что в основном сейчас требуются специалисты экономического профиля одновременно с опытом работы и достаточно молодого возраста; анализ проведенного анкетирования показал, что большинство опрошенных студентов рассчитываться и стремятся устроиться работать по специальности, а значит, можно сделать предположение, осознанно выбирают техническую специальность; современный этап рыночных отношений, позитивные сдвиги в экономике заставляют рассматривать проблему подготовки технических работников во взаимосвязи с потребностями региона, отраслей промышленности, предприятий; в настоящем исследовании разработан прогноз подготовки специалистов технического профиля с профессиональным образованием на ближайшие 6 лет (до 2015 года) в части расчета общей численности студентов, получающих образование по техническим специальностям; схема

взаимосвязи работодателей с высшими учебными заведениями посредством центров занятости и кадровых агентств позволит профессиональным учебным заведениям наладить постоянные деловые контакты с потенциальными работодателями – промышленными фирмами, корпорациями, банковскими структурами. Также сотрудничество может послужить основанием для выработки совместной программы действий по совершенствованию учебного процесса УСПО.

На настоящий момент для российского общества назрела необходимость восстановить свой индустриальный потенциал, что требует восстановления численности квалифицированных кадров. Стоит задача обучения, трудоустройства, и закрепления на рабочих местах представителей этой части общества. Но за годы перестройки в России кардинально изменились и ушли на периферию общественного сознания социальные идеалы и ценности, необходимые для достижения этой задачи: стремление к профессиональной самореализации, заинтересованность в конечном результате труда, рабочая солидарность.

Значимые мотивы трудоустройства и трудовой деятельности теперь базируются на других ценностных основаниях. В первую очередь, это высокая оплата труда и наличие свободного времени. Не работавшие ранее выпускники учебных заведений зачастую имеют завышенный уровень притязаний к предприятию, ожидая высокой заработной платы и удобного графика работы. Возникает противоречие между высокими запросами молодежи к оплате и организации труда и его реальной оплатой и организацией. К этому добавляется неопределенность ценностных представлений о профессии как таковой, отсутствие четкой постановки целей достижения в самой трудовой сфере, несформированность ценностной системы, признаваемой в качестве нравственной основы жизнедеятельности.

Исследования показывают, что у выпускников колледжей изменен образ профессии и успешного профессионала. Ранее идеальный образ профессионала был связан с образом конкретных людей, их

профессиональными достижениями. Сейчас идеальный образ профессионала заменен на представления об идеальном образе жизни, который сопутствует той или иной профессии. Это заставляет выпускника выбирать работу, с помощью которой он может достичь желаемого образа жизни. Молодежь ищет “работу по выгодному контракту”, “лучшие условия труда”.

Изменение ценностной системы и отсутствие четкой постановки целей достижения в плане построения профессиональной карьеры ставит выпускников колледжей перед необходимостью опираться исключительно на собственные знания, умения и способности – то есть на нематериальные ресурсы адаптации. К нематериальным ресурсам адаптации относятся также: уровень полученного образования, профессиональная квалификация, наличие системы нужных социальных связей.

Однако трудовая адаптация как социальный процесс освоения выпускником новой для него трудовой ситуации характеризуется активным воздействием молодого специалиста и трудовой среды друг на друга. При поступлении на работу выпускник уже имеет определенные цели и ценностные ориентации поведения, в соответствии с которыми он и предъявляет свои требования к предприятию. В свою очередь предприятие также предъявляет к работнику комплекс требований.

Эти процессы могут сопровождаться стрессовыми переживаниями и реакциями, связанными с потерей привычного статуса, первичной отверженностью, дискомфортом, смещением ценностных ориентаций и изменением самооценки.

Успешная трудовая адаптация связана с мобилизацией всех имеющихся индивидуальных ресурсов выпускника. Проблема при этом состоит в востребованности этих ресурсов, поскольку трудовая среда, не настроенная на максимальную реализацию “человеческого фактора”, блокирует стратегии, не вписывающиеся в сложившуюся социально-экономическую реальность.

Данное исследование посвящено выявлению субъективных оценок

степени успешности социально-психологической адаптации выпускников Профессионально-технического колледжа г. Кемерово и 6 УСПО городов Сибирского региона. Всего было охвачено более 1200 человек. Для проведения исследования была использована “Анкета выпускника” (приводится в приложении). Анкета содержит вопросы:

– о профессиональной подготовке в колледже – выявляется самооценка уровня теоретической подготовки, наличие навыков практической деятельности;

– об особенностях профессиональной мотивации молодого специалиста – выясняется степень самостоятельности молодого специалиста при выборе конкретного места работы;

– о степени удовлетворенности профессиональной деятельностью, отношениями в коллективе, наличия и особенностей конфликтов в период адаптации.

В анкету включены также вопросы, позволяющие выявить, какие представления молодых специалистов о предстоящей профессиональной деятельности не совпали с реальной действительностью.

Исследование проводилось для решения двух основных задач: – выявления основных трудностей, с которыми сталкиваются молодые специалисты в первые годы своей работы; – выявления причин смены работы и ухода из профессии выпускников.

В результате опроса получены следующие результаты. 0,5% выпускников колледжей из числа опрошенных не работают и не учатся, 11,9% поступили учиться в вуз, остальные устроились на работу, из них 6,9% работают не по специальности, полученной в колледже. Таким образом, по специальности, полученной в колледже или по смежной специальности работают 80,7% опрошенных выпускников. Большинство из них – 79,1% устроились на работу в течение месяца после окончания колледжа.

Основную помощь в их трудоустройстве взял на себя колледж – 57% выпускников отмечают, что трудоустроились именно с помощью колледжа.

Остальные способы трудоустройства распределились следующим образом: – через знакомых – 13,5%; – с помощью родственников – 10,5%; – через Интернет – 5%; – по объявлению в газете – 2,5%; – на ярмарке вакансий – 2%; – другое – 1%.

Таким образом, полученные результаты показывают, что способы поиска работы у выпускников колледжа очень ограничены. Объявления о вакансиях, публикуемые в средствах массовой информации, ярмарки вакансий, проводимые в городе, используются при поиске работы в незначительной степени. Это приводит к тому, что сфера трудовой реализации выпускников колледжей ограничена сферой деловых и социальных связей колледжа, к которым добавляются деловые связи их родственников и знакомых.

На вопрос: "Какие трудности возникли у Вас при трудоустройстве?" большинство (60,3%) ответило, что трудностей при трудоустройстве не было. У лиц, отметивших наличие различных трудности при трудоустройстве, ответы распределились следующим образом:

– низкая заработная плата – 11%;

– наличие большой конкуренции – 7,5%;

– необходимость более высокой квалификации – 7%;

– недостаток информации о вакансиях – 2,5%;

– необходимость переобучения – 2%;

– плохие условия труда – 2%;

– другое – 1%.

Таким образом, наибольшая сложность при поиске работы, на которую указывают выпускники – это не отсутствие рабочих мест как таковых, а нахождение рабочего места с подходящим уровнем оплаты.

На вопросы соответствия полученного образования требованиям работы, большая часть опрошенных ответила утвердительно. 75,7% считает, что полученные ими теоретические знания соответствуют или в основном соответствуют требованиям работы, 81,1% таким же образом оценили

полученные в колледже практические навыки и умения.

У 81% опрошенных выпускников представления о будущей работе в основном совпали с реальными условиями труда. Главное, что не полностью совпало с реальностью – это представления об уровне заработной платы. Размер оплаты труда опрошенных распределяется следующим образом:

– не более 5 тыс. рублей – 11%;

– от 5 до 10 тыс. рублей – 37%;

– от 10 до 15 тыс. рублей – 40%;

– от 20 тыс. рублей и выше – 12%.

Таким образом, основной диапазон оплаты лежит в области от 5 до 15 тыс. рублей – такой уровень указали 77,7% опрошенных. Результаты опроса показали, что такой уровень оплаты не соответствует или не полностью соответствует ожиданиям 50,6% опрошенных выпускников колледжей.

78% опрошенных выпускников колледжей позитивно оценивают возможности построения профессиональной карьеры и считают, что работа предоставляет им полную или частичную возможность профессионального роста.

На вопрос: “Собираетесь Вы и дальше работать по полученной специальности?” 65,6% опрошенных выпускников отвечают, что они собираются продолжать работать по полученной специальности, 10,6% собираются сменить род деятельности, остальные опрошенные затрудняются с ответом на этот вопрос.

Таким образом, после полугода работы только 10,6% выпускников прямо заявляют о намерении сменить работу. В качестве основных причин, по которым опрошенные выпускники недовольны своей работой, выделяются следующие:

– не устраивает уровень оплаты – 23,5%;

– до работы ехать далеко – 9,2%;

– не устраивает график работы – 7,5%.

Из этого вытекают основные причины, по которым опрошенные

собираются сменить работу. Среди выбранных причин на первом месте стоит “низкая заработная плата” – 24,5%, на втором месте – “работа не позволяет иметь достаточное количество свободного времени” – 12,7%.

При ответе на вопрос: “Если вы собираетесь сменить профессию, то на какую?”, ответы распределись следующим образом:

– на смежную – 33,9%;

– все равно какую, лишь бы хорошо платили – 11%;

– принципиально другую – 4,4%.

Таким образом, большая часть опрошенных выпускников, даже при наличии намерения сменить работу, собирается выстраивать свою дальнейшую трудовую деятельность в сфере, относящейся к полученному образованию.

Значительная часть выпускников хотела бы продолжать свои контакты с колледжем. Опрос показал, что консультации по полученной специальности хотели бы иметь 41,9% опрошенных, 19,1% хотел бы получить дополнительное образование на базе колледжа. Эти данные говорят о возможности и необходимости организации дополнительного профессионального образования на базе колледжа.

Проведенное исследование показало, что в целом процесс трудоустройства выпускников колледжей и их адаптация на производстве в первый год после выпуска протекает достаточно благополучно. Большая часть опрошенных выпускников – 60% трудоустроилась в течение месяца после окончания колледжа. На момент опроса 70% выпускников, отвечающих на опросы анкеты, работают в трудовой области, относящейся к сфере полученного ими профессионального образования. Не более 10,6% отвечавших намерены сменить серу своей трудовой деятельности. И даже при намерении сменить работу большая часть опрошенных выпускников собирается выстраивать свою профессиональную карьеру на базе полученного в колледже образования.

Большая часть выпускников позитивно оценивает полученное в

колледже образование. Такой же позитивной является оценка возможностей профессионального роста на рабочем месте (60% опрошенных).

Однако по результатам проведенного опроса можно утверждать следующее. Трудоустройство выпускников построено, в основном, либо по направлению колледжа, либо через связи знакомых. Выпускники колледжей в недостаточной степени владеют навыками самостоятельного поиска работы.

У части выпускников колледжей не полностью сформированы адекватные представления о реальных возможностях их трудоустройства по полученной специальности.

Удовлетворенность работой определяется выпускниками за счет двух основных показателей – наличие достаточно высокой заработной платы и наличие достаточного количества свободного времени. Таким образом, можно говорить о том, что работа выпускниками рассматривается не как средство реализации себя в трудовой сфере, а только как способ достижения определенного уровня жизни.

Можно сделать вывод, что адаптация к трудовой деятельности выпускников носит ситуативный характер. Цели и задачи совместной деятельности принимаются только внешне, они не становятся для выпускников личностно значимыми. Объясняется это тем, что представления выпускников о профессии находятся на среднем уровне сформированности и недостаточно связаны с будущей профессиональной деятельностью.

У ряда выпускников возникли сложности при трудоустройстве, возникающие в связи с недостаточным уровнем имеющейся у них профессиональной квалификации.

Для расширения представлений выпускников о возможностях профессиональной самореализации необходимо реализовывать в колледже специальную систему педагогических воздействий, направленную на формирование у обучающихся образа профессии и успешного профессионала. В частности, в плане социально-психологической адаптации

выпускников важную роль играют следующие факторы:

Развитие индекса дистанции – степени сходства или различия между ценностями и социально-культурными традициями, усвоенными в процессе профессионального обучения и соответствующими ценностями и традициями нового рабочего коллектива.

Преобладающий тип поведения – степень ритуализированности поведения обучающегося. Если его система ритуалов не совпадает с представлениями доминирующей группы на новом рабочем месте, то такое несовпадение вызовет у него чувство тревоги и беспокойства по поводу собственного "неправильного" поведения и способствует нарушению протекания процесса адаптации.

Наличие предварительных знаний о культуре и сложившихся традициях трудовых организаций в соответствующей профессиональной области. Культура организации включает в себя следующие базовые позиции:

– нормы, принципы и правила организации; – ценности и идеалы;

– язык, сленг или жаргон;

– история и мифотворчество организации;

– образы, символы, метафоры, атрибуты; – церемонии и ритуалы;

– формы наград и поощрений;

– территориальное размещение, благоустроенность здания, окружение;

– отношения с внешним миром.

Таблица 3

Сопоставление планируемой и фактической занятости выпускников колледжей в 2009 г.

Форма занятости	Планируемая, %	Фактическая, %
Трудоустройство	75	55,5
Обучение	20,1	25
Незанятость	3	15
Другое (армия, выезд из региона)	2	5

Адаптационный процесс на конкретном рабочем месте может в значительной степени зависеть от сформированности представлений в этой области.

Таблица 4

Отношение выпускников колледжей к специальности

Отношение к специальности	Распределение ответов выпускников, %		
	На момент окончания колледжа	Отработавших на производстве	
		6-12 мес.	1–3,5 г.
Специальность нравится	32,9	40,6	59,8
Затрудняется ответить, нравится или нет	49,6	40,5	28,9
Не нравится	17,5	18,9	11,3

В связи с тем, что у выпускников возникают сложности при трудоустройстве, связанные с недостаточным уровнем имеющейся у них профессиональной квалификации, следует говорить о необходимости организации и проведения на базе колледжей дополнительного профессионального обучения. Подобное обучение предоставит выпускникам возможность повышения их профессиональной квалификации и после окончания колледжа.

В ходе исследования профессиональных планов студентов учреждений среднего профессионального образования и их реализации были выявлены у них типичные затруднения в совершенствовании своей профессиональной деятельности. Данное исследование проводилось на основе анкетирования студентов, самооценивания, наблюдения в процессе их профессиональной деятельности.

Таблица 5

Типовые затруднения студентов колледжа в профессиональной деятельности

Затруднения в профессиональной деятельности	Количество студентов, испытывающих затруднения в реализации умений			
	Не умеют	Слабо	Частично	Достаточно
Умение организовывать свои приемы деятельности	75	15	5	3
Умение самостоятельно заниматься своим самообразованием и профессиональной квалификацией	64	24	10	2
Умение работать с литературой, документами, добывать необходимую информацию	60	24	12	4
Умение самооценивать социальные и профессиональные привычки и навыки (здоровье, потребление, собственное мнение)	58	24	10	8
Умение сотрудничать и работать в группе	38	32	18	12
Умение самостоятельно принимать решения	34	30	22	14
Умение улаживать разногласия и конфликты, договариваться	28	32	24	16
Умение разрабатывать и выполнять контракты и включаться в проект	68	22	8	2
Умение организовать свою работу	42	24	20	16
Умение пользоваться информационными технологиями в профессиональной деятельности	58	32	8	2
Умение противостоять трудностям в профессиональной деятельности	44	34	18	4
Уметь находить решения в изменяющихся ситуациях, при смене профессиональной деятельности	62	27	9	2
Умение устно и письменно общаться с работниками в процессе профессиональной деятельности	38	29	27	6
Стремление к непрерывной подготовке, росту в	44	25	21	10

профессиональной карьере				
Умение развивать свои деловые качества, предпринимательство, позиции на рынке труда	32	34	28	6
Умение соответствовать запросам работодателей, самопрезентация, рост личных профессиональных достижений	55	34	10	1

Недостаточный уровень владения умениями профессиональной деятельности определяет необходимость в совершенствовании деятельности колледжа в подготовке конкурентоспособного специалиста на основе развития непрерывного технологического образования, ориентированного на инновационное производство.

1.3. Сущность компетентностного подхода как основы обновления содержания профессионального образования и проектирования учебных материалов

Одним из концептуально важных способов управления качеством подготовки выпускников средних специальных учебных заведений является реализация компетентностного подхода к модернизации содержания профессионального образования и проектирования учебных материалов.

В педагогической литературе часто используются и уже «устоялись» термины компетенция, компетентность. Их широкое применение вполне оправдано, особенно в связи с необходимостью модернизации (обновления) содержания образования. Например, в Стратегии модернизации содержания общего образования читаем: «...основными результатами деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе. Речь идет о наборе ключевых компетенций учащихся в интеллектуальной, правовой, информационной и других сферах». Содержательная же часть этих терминов до сих пор вызывает бурные дебаты работодателей, педагогов, психологов, социологов. Сущность этих понятий

обсуждается на многих научных форумах, причем дискуссии часто сводятся к обсуждению правильности и полноты самой формулировки этих понятий, а их связь с жизнью часто отходит на второй план. Что же такое компетенция, компетентность, и как можно применять эти понятия для совершенствования государственных учебных программ, а значит, и содержания обучения в среднем профессиональном образовании.

В некоторых словарях компетентность определяется как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение. Сегодня компетентность чаще определяют как сочетание самостоятельно и ответственно (действенная компетентность), как обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. Причины, как компетентности, так и некомпетентности могут быть разные: состояния личности, в том числе эмоциональная устойчивость или неустойчивость, хорошее или плохое здоровье, в том числе и недостаточная профессиональная подготовка в учебном заведении.

Так, М.Мелия, профессор психологии, в своем интервью для журнала «Элитный персонал» выразила общее мнение работодателей: образовательные учреждения не уделяют должного внимания развитию личностных качеств выпускников в соответствие с «рыночными» требованиями. Потенциальный сотрудник компании должен выходить из стен учебного заведения содержащим перечень компетенций, характеризующих как профессиональные, так и личностные его качества. Проанализировав этот документ, обе заинтересованные стороны (выпускник и наниматель) могут добиться общей цели: эффективно задействовать вчерашнего выпускника в трудовом процессе с максимальной пользой для обеих сторон.

Содержание понятий «профессиональная компетенция» и «личностная компетенция» определяется, главным образом, уровнем профессионального образования, опытом человека, а также, и его индивидуальными (личностными) способностями.

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного специалиста, способного к эффективной профессиональной работе по специальности и конкурентного на рынке труда. В связи с этим, качество подготовки выпускника необходимо рассматривать в контексте социального заказа на образование.

Для российской образовательной системы компетентностный подход не является принципиально новым. Как и для большинства европейских стран, элементы этого подхода всегда были в России неотъемлемой частью системы управления качеством обучения и профессиональной подготовки кадров. Множество разнообразных специальных и комплексных способов организации учебной деятельности описаны в работах М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, В.В. Краевского, Г.П. Щедровицкого и др. исследователей системы образования.

Обобщая вышесказанное, приходим к выводу, что качество подготовки специалистов обеспечивается, прежде всего, четким представлением о целях обучения, достаточными условиями для обучения (доступностью, например) и содержанием обучения, а также организацией на этой основе регулярного мониторинга качества учебного процесса.

В связи с этим, к числу первоочередных забот при разработке образовательных стандартов следующего поколения, следует отнести уточнение способов унифицированного описания целей обучения. Одним из перспективных способов решения этой задачи в настоящее время представляется реализация компетентностного подхода к описанию модели специалиста, как специалиста умелого, конкурентоспособного, то есть, компетентного в своей предметной области.

Конкурентоспособность специалиста - вчерашнего выпускника может рассматриваться как интегральный показатель качества подготовки в том случае, если:

- определены основные направления оценки качества подготовки специалиста в мировом образовательном опыте;

- найдена адекватная целям и задачам оценивания технология взаимодействия в системе «преподаватель - студент»;

- разработаны конкретные пути реализации новой модели оценивания качества подготовки конкурентоспособного специалиста;

Однако решению этой важной научной и практической задачи мешают противоречия между: теоретической ориентацией содержания подготовки и личностным развитием будущего специалиста; традиционным подходом к оценке качества подготовки специалиста и складывающимся рынком образовательных услуг; потребностью в эффективных диагностических методиках оценки качества подготовки специалиста в ссузе и недостаточностью научно-методического обеспечения текущего и итогового контроля оценки качества подготовки; требованиями, предъявляемыми к специалисту рынком труда, и готовностью преподавателей к подготовке конкурентоспособного специалиста-выпускника; сложившейся системой оценки уровня подготовки специалиста и ориентацией студентов на адекватную оценку своих профессиональных качеств.

По мнению доктора педагогических наук, профессора С.Е. Шишова [ ] компетенции не сводятся ни к знаниям, ни к умениям. Часто можно встретить людей, обладающих обширными знаниями, но не умеющих мобилизовать их соответствующим образом в нужный момент, когда представляется возможность. Быть компетентным не означает быть ученым или образованным. Между знанием и действием в человеческой практике существуют сложные отношения. Проблема состоит в том, чтобы определить те знания, которые бы обеспечили формирование необходимых компетенций.

В целом, все мнения об использовании «компетенции» и «компетентности» в педагогике, можно условно разделить на три группы.

1. Эти термины - дань моде, и можно обойтись без них, т.к. есть классические прототипы - уровень подготовленности выпускника и учебные умения. Но издержки нашей практической деятельности привели к

упрощению этих понятий, и они приобрели недостаточно глубокий смысл. Отсюда и возникла необходимость нового описания качества образования.

2. «Компетенция» и «компетентность» уже широко используются в других видах жизнедеятельности человека и обозначают высокое качество его профессиональной деятельности. Этот же смысл данным понятиям придает и педагогика для описания качества подготовки своих клиентов.

3. Для перспективы развития содержания образования понадобились производные от

обсуждаемых терминов во множественном числе. Но, при неудачном переводе с английского, такие производные уже давно появились. Возможно, компетенции и компетентности в дальнейшем опишут сложную структуру культуросообразной деятельности учащихся и привнесут инновационный характер и резерв в развитии самого содержания образования.

При устройстве специалиста на работу важно не только то, что человек будет делать, но и как он будет это делать, какие качества (помимо профессиональных знаний) ему потребуются для выполнения той или иной работы. На аналогичных должностях в разных организациях это могут быть разные качества: например, для руководителя компании, которая только начинает развивать свой бизнес, важны лидерство, предвидение, стратегический подход, предпринимательская инициатива, мотивация достижения и мотивирование сотрудников, уверенность в принятии решений; а руководителю, чья фирма твердо стоит на ногах, помимо организаторского таланта, необходимо, в первую очередь, умение работать в команде, делегировать полномочия' развивать подчиненных и т.д.

Компетенция - это личная способность специалиста решать определенный класс профессиональных задач.

Компетентность - совокупность компетенций.

Все компетенции специалиста можно разделить на профессиональные и личностные.

Профессиональные компетенции - это совокупность знаний, умений и

навыков, которые непосредственно характеризуют специалиста в профессиональной области.

Личностные компетенции - это качества, которые характеризуют специалиста как личность (личностно-психологические характеристики - моральные, деловые и психологические качества, которые необходимы для занятия определенным видом деятельности; характеристики здоровья и физической подготовки; характеристики культурного развития).

Компетентность личности проявляется в деятельности человека и в определенной степени относительна, ибо ее оценка, как правило, дается другими субъектами (например, работодателями), чья компетентность, в свою очередь, может оказаться сомнительной. Известно, в частности, что научная деятельность Коперника по изучению движения Земли в мировом пространстве многими его современниками была признана, мягко говоря, безуспешной, а его суждения по этим вопросам - некомпетентными, ибо они

игнорировали истинное (библейское) знание. Учитывая, что результат обучения и воспитания в идеале рассматривается как всестороннее (или хотя бы разностороннее) развитие личности, он должен описываться рядом компетентностей, относящихся к различным аспектам, каждую из которых будем относить к определенному виду. В зависимости от того, с каких позиций будет построена модель выпускника, виды компетенции могут быть различны.

Судить о наличии компетентности (Дж. Питер) предлагается по характеру результата труда человека. Каждый работник компетентен в той степени, в какой выполняемая им работа отвечает требованиям, предъявляемым к конечному результату данной профессиональной деятельности; оценка или измерение конечного результата - это единственный научный способ судить о компетентности. Неправомерно судить о компетентности не по результату, а по тому, что вкладывается в его достижения, например, старания человека. Компетентность нельзя свести и к образованности человека, ибо, по выражению того же автора,

«некомпетентность свободно разгуливает под сводами учебных заведений».

Вероятно, компетентность конкретного человека, уже, чем его профессионализм. Человек может быть профессионалом в целом в своей области, но не быть компетентным в решении всех профессиональных вопросов.

Различают основные виды профессиональной компетентности: профессиональная компетентность - владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие; социальная компетентность - владение совместной (групповой, кооперативной) профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приемами профессионального общения; социальная ответственность за результаты своего профессионального труда; «личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, приемами творческой самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению.

Названные виды компетентности означают по сути дела профессионально-творческую зрелость человека в профессиональной деятельности, в профессиональном общении, в становлении личности профессионала, его индивидуальности, в творческом саморазвитии.

Названные виды компетентности могут не совпадать в одном человеке. Человек может быть хорошим узким специалистом, но не уметь общаться, не уметь осуществлять задачи своего развития. Соответственно у него можно констатировать высокую специальную компетентность и более низкую - социальную, личностную.

Выделяют некоторые общие виды компетентности, необходимые для человека независимо от профессии (они перекликаются с описанными выше межпрофессиональными модулями). Это некоторые ядерные профессионально важные качества и типы профессионального поведения,

являющиеся основой широкого круга профессий и не теряющие своего значения при изменениях в производстве, в социальной практике.

В рамках образовательной парадигмы, согласно которой основополагающей целью образования (в том числе СПО) является «развитие личности, раскрытие и развитие ее задатков и способностей, сущностных сил и призвания... (Концепция непрерывного образования, одобренная в 1987 году Всесоюзным съездом работников народного образования), модель выпускника будет выглядеть как совокупность компетенций, относящихся к тому или иному виду деятельности личности. Если личность представить в ее отношениях к природе, обществу, миру труда, самому себе, его виды компетенции могут быть следующими:

- готовность к научному, системному познанию мира;
- готовность к социализации в современном демократическом обществе;
- нацеленность и готовность к общественно одобряемой продуктивной деятельности;
- готовность и стремление познавать и совершенствовать самого себя.

Если же действовать в рамках другой образовательной парадигмы, согласно которой основная цель профессионального образования - «подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля», то модель выпускника должна содержать виды компетентности, характеризующие его в первую очередь как работника определенной сферы производства, науки или культуры. Это могут быть, например, такие компетенции как:

- компетентность в узкой (специальной) области профессиональной деятельности;
- компетентность в широкой (инвариантной к различным специальностям) области профессиональной деятельности;
- компетентность в общенаучной сфере, являющейся базой соответствующей профессии;

- компетентность в сфере социальных отношений;

- аутопсихологическая компетентность, готовность к критической самооценке, постоянному повышению квалификации.

Согласно Федеральному закону «Об образовании» (п. 3, ст. 7) порядок разработки государственных образовательных стандартов определяет Правительство Российской Федерации. Стало быть, при разработке нового поколения этих стандартов, видимо, необходимо исходить из понимания цели профессионального образования, содержащейся в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года

Как следует из материалов Министерства образования России, зарубежные европейские компетентностные модели специалистов по существу исходят из подобной же концепции. Однако набор компетенций по видам выглядит в них несколько иначе, хотя он и близок к изложенному выше. Например, выделяются четыре вида компетенций:

- инструментальные, которые включают в себя с основном начальные способности, базовые общие знания и общие знания по профессии;

- межличностные, которые описывают готовность к социальному взаимодействию, умение работать в группе, способность к самокритике, приверженность этическим ценностям, толерантность;

- системные, которые отражают способность системно применять полученные знания на практике, осуществлять исследования, генерировать новые идеи, адаптироваться к новым ситуациям и др.;

- специальные, характеризующие владение предметной областью на определенном уровне.

Проблема определения базовых (ключевых, универсальных) компетенций является одной из центральных для обновления содержания образования. Ключевая компетенция является определяющей компетенцией, потому что она соответствует условиям реализации, которые ни ограничены, ни слишком специфичны, но являются до определенной степени универсальными. В плане подготовки легко понять, по какой причине отдают

предпочтение развитию компетенции «широкого спектра», способных проявить себя в самых разнообразных ситуациях и условиях. Отметим еще, что именно с этой целью

Все ключевые компетентности имеют ряд характерных признаков- Ключевые компетентности многофункциональны. Компетентности относятся к ключевым, если овладение ими позволяет решать различные проблемы в повседневной профессиональной или социальной жизни. Ими необходимо овладеть для достижения ' различных важных целей и решения различных сложных задач в различных ситуациях

- Ключевые компетентности надпредметны и междисциплинарны они применимы в различных ситуациях, не только в школе, но и на работе, в семье в политической сфере и др.

- Ключевые компетентности требуют значительного интеллектуального развития абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции самооценки, критического мышления и др.

- Ключевые компетентности многомерны, то есть они включают в себя различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические коммуникативные и др.), «ноу-хау», а также здравый смысл.

Существенно, что все компетентности требуют различных типов действия-

-действовать автономно и рефлексивно;

- использовать различные средства интерактивно;

- входить в социально-гетерогенные группы и функционировать в них.

В структуре ключевых компетентностей, на наш взгляд, должны быть представлены:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;

-компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности

(выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

-компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений навыки самоорганизации);

- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья семейного бытия и проч.);

- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности, (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность).

Указанный выше подход соответствует традиционным ценностям российского образования (ориентация па понимание научной картины мира, на духовность, на социальную активность).

В условиях перестройки системы образования не представляется возможным точное определение перечня ключевых компетенций. Поэтому мы можем говорить о некоторой совокупности компетенций, особо актуальных для современного этапа развития профессионального образования.

Эта совокупность ключевых компетенций представлена в виде перечня, сделанного на базе списка компетенций, который явился результатом обсуждения этой проблемы па семинарах Совета Европы в рамках проекта «Среднее образование в Европе». Этот список выглядит так:

Изучать: уметь извлекать пользу из опыта; организовать взаимосвязь своих знаний и упорядочить их; организовать свои собственные приемы обучения; уметь решать задачи и проблемы; самостоятельно заниматься своим обучением; запрашивать различные базы данных; опрашивать окружение; консультироваться у эксперта; получать информацию; уметь работать с документами и классифицировать их.

Думать: организовать взаимосвязь прошлых и настоящих событий; критически относиться к тому или иному аспекту развития наших обществ;

уметь противостоять неуверенности и сложности; нанимать позицию в дискуссиях и выковывать свое собственное мнение; видеть важность политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа; оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой; уметь оценивать произведения искусства и литературы.

Сотрудничать: уметь сотрудничать и работать в группе; принимать решения; улаживать разногласия и конфликты; уметь договариваться; уметь разрабатывать и выполнять контракты.

Приниматься за дело: включаться в проект; нести ответственность; войти в группу или коллектив и внести свой вклад; доказать солидарность; уметь организовывать свою работу; уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

Адаптироваться: уметь использовать новые технологии информации и коммуникации; доказать гибкость перед лицом быстрых изменений; показать стойкость перед трудностями; уметь находить новые решения.

Этот список компетенции не является ни исчерпывающим, ни окончательным. Он предложен в качестве рабочего документа с целью определить совпадения и различия.

Ключевые компетенции выпускника профессионального учебного заведения Проанализировав многочисленные публикации по определению набора ключевых компетенций выпускника профессионального учебного заведения выделим следующие:

- Учебно-познавательная компетенция
- Информационная компетенция
- Коммуникативная компетенция
- Социально-трудовая компетенция
- Компетенция личностного самосовершенствования

Учебно-познавательная компетенция. Это совокупность умений и навыков познавательной деятельности. Владение механизмами

целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки успешности собственной деятельности.

Компетенция личностного самосовершенствования. Это владение способами деятельности в собственных интересах и возможностях.

Компетенция - это специфичное, идентифицируемое, определяемое и измеримое профессиональное знание, умение, навык, и /или личностная характеристика (например, отношение, поведение, физическая способность), которым может - обладать человек, и которое необходимо для выполнения определенного действия в рамках определенного контекста (определение hr xml) Однако компетентность как сложное и объемное качество личности практически не поддается прямой диагностике в ходе испытаний в форме предметных или даже междисциплинарных экзаменов. Вместе с тем отдельные ее компоненты в первую очередь связанные со знаниями и отдельными профессиональными умениями могут быть диагностированы. Особую трудность в оценке компетентности выпускник; вызывает то обстоятельство, что для этого необходимо иметь сведения об успешности (безуспешности) его деятельности в профессиональной сфере, с которой, как правило он еще не сталкивался. Государственные аттестационные комиссии вынуждены выносить решение о профессиональной и социально-личностной компетентности выпускника по результатам его работы над дипломным проектом, хотя все понимают существенные различия между учебной и профессиональной деятельностью. На это указывают и многие исследователи (в частности В. П. Байденко), отмечая, что компетентностный подход к формированию образа выпускника - шаг в сторону внешних субъектов оценки и следовательно, уход на шаг от академической оценки.

Из сказанного следует несколько выводов:

«Профессионально-творческая компетентность» как познавательная деятельность, способствующая развитию активности обучающихся в процессе овладения содержанием и способами социального опыта, как самостоятельный опыт познания студентами учреждений профессионального

образования содержания общего и профессионального образования; рассматривается формирование профессионально-творческой компетентности как система непрерывного педагогического взаимодействия педагогов и студентов учреждений профессионального образования в учебно-производственном процессе при поэтапном развитии составляющих данной компетентности.

Под профессионально-творческой компетентностью понимается способность успешно действовать на основе знаний, умений и практического опыта при решении профессионально-творческих задач и проектов, включающих преобразующие и управляющие учебные действия. Это процесс приспособления индивида к требованиям общества, установление соответствия социальным нормам и требованиям (П.Н. Новиков).

В ходе исследования установлено, что отечественными учеными (В.И. Андреев, П.Н. Андрианов, П. Р. Атутов, В. М. Казакевич, В. А. Поляков, И.А. Сасова, В. Д. Симоненко, Н. Н. Шамрай и др.) определены следующие характеристики формирования профессионально-творческой компетентности: его интегративная основа; направленность на расширение общекультурного кругозора студентов, на формирование у них творческого мышления; на осознание технико-технологической и информационной картины мира; на овладение культурой саморазвития и самообразования.

На основе проведенного анализа теоретических подходов к проблеме исследования определено, что непрерывное развитие профессионально-творческой компетентности представляет собой прогрессивную линию движения человека, процесс развития всевозможных талантов и способностей личности, стремление к совершенствованию интеллекта через реализацию собственных умений и навыков, способность приобретать и систематизировать знания, осуществлять самообразование и саморазвитие и как результат - адаптацию специалиста к условиям изменяющейся, преобразующейся профессиональной деятельности.

Учитывая основные положения концепции теории познания

(А.Н. Леонтьев), теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина), теории формирования умения решать задачи как овладения учащимися алгоритмом мыслительных действий (Г.Д. Бухарова, В.Я. Синенко, Н.Н. Тулькибаева), можно определить процесс формирования профессионально-творческой компетентности у студентов колледжа как деятельность, связанную с решением профессионально-творческих задач, осуществлением практико-ориентированных проектов.

В соответствии с этим были разработаны организационно-педагогические условия, включающие развитие мотивации на профессионально-творческую деятельность, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую деятельность, обеспечивающую непрерывную профессионально-творческую поддержку студентов, взаимодействие колледжа и социальных партнеров в основных сферах деятельности по формированию профессионально-творческой компетентности.

1.4. Формирование профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа

В Педагогической энциклопедии предлагается под педагогическим процессом понимать «организованный (в соответствии с требованиями педагогики) учебно-воспитательный процесс в целом, деятельность педагогов и воспитанников, учащихся и учащих». В работах видного педагога М.А.Данилова педагогический процесс трактуется как воспитание, рассматриваемое в движении и развитии, как необычайно сложное, подвижное и противоречивое явление. В нем всегда взаимодействует множество сил и влияний, главными из которых являются: педагог, направляющий процесс, коллектив воспитанников и они сами.

В ряде исследований (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин и др.) указывается на то, что личность формируется только в целостном педагогическом

процессе, где должна быть обеспечена гармония всех педагогических воздействий. Н.В.Кузьмина рассматривает педагогический процесс как «с одной стороны, самовыдвижение (т.е. он будет происходить независимо от воли его участников и вопреки им), с другой стороны - это управляемый процесс, который происходит через решение бесчисленного ряда педагогических задач, подчиненных конкретным целям системы» [70]. В этом определении показывается, что педагогический процесс может протекать независимо от воли его участников и тогда результаты возможны любые; а с другой стороны - автор указывает на то, что педагогический процесс может быть и управляемым, но в том случае, когда решение задач подчинено «конечным целям системы». Данная теория не раскрывает характер взаимодействия педагога и учащихся. В исследованиях В.В.Краевского отмечается необходимость обеспечения единства содержательной и процессуальной стороны данного процесса.

У большинства исследователей в педагогическом процессе выделяются две стороны - педагог и учащийся. От стиля отношений этих активных участников процесса зависит эффективность конечных результатов, «состояние воспитанности». «Педагогический процесс - пишет Ю.К. Бабанский, - это внутренне связанная совокупность процессов, суть которых состоит в том, что социальный опыт во всей его многогранности и сложности превращается в черты, идеалы и качества формирующего человека, в его образованность и идейность, в его культуру и нравственный облик, в его способности, привычки, характер» [8]. В работах М.Д. Хмель дается следующее определение педагогического процесса: «Педагогический процесс есть совместная деятельность, направленная на усвоение богатств культуры и подготовку к труду в общественной жизни, происходящая при активном участии и руководстве педагогов».

На основе анализа выше приведенных определений можно выделить ряд характерных признаков педагогического процесса: во-первых, это система социальная, существующая посредством взаимодействия людей; во-

вторых, система, функционирующая только при обмене деятельностью; в-третьих, предметом управления в педагогическом процессе является деятельность педагогов и учащихся со всеми необходимыми элементами (цель, задачи, содержание, методы, средства и т.п.), которые являются составляющими целостной системы. Отсюда следует, что чем скорее и полнее студент овладеет в сотрудничестве с другими людьми различными способами деятельности и общения, тем успешнее будет проходить процесс формирования личности учащегося и его профессионально-творческой компетентности как совокупность всех общественных отношений.

В процессе формирования профессионально-творческой компетентности студентов колледжа в современных социально-экономических условиях и подготовки выпускников к выходу на рынок труда недостаточно рассматривать педагогический процесс как взаимодействие педагогов и учащихся. Как показывают исследования И.П. Смирнова, А.Н. Новикова, Е.В. Ткаченко особо положительное влияние на формирование профессионально-творческой компетентности студентов оказывает эффективное социальное взаимодействие колледжа с социальной средой, в особенности с работодателями, со службой занятости населения.

В исследованиях М.А. Данилова, В.С. Ильина и др. определены структурные компоненты целостного педагогического процесса, к которым относятся цель, содержание, формы и методы работы, материально-техническое обеспечение. Педагоги и учащиеся относятся к составным частям педагогического процесса. При анализе структуры педагогического процесса как целостной системы определились относительно самостоятельно существующие компоненты (педагог, коллектив учащихся, социальный заказ общества, взаимодействие с социальной средой, социальное партнерство, средства, формы, методы).

Как видно, для одних компонентов педагогического процесса характерно наличие у них «человеческого фактора» - это педагоги и студенты; для других (цель, задачи, содержание и т.д.) свойственна определенная независимость от

первых компонентов. В таком представлении педагогического процесса видно, что воздействие педагога на встудентов в основном не прямое, а косвенное, через организацию их деятельности. На это существенное положение в организации педагогического процесса указывает А.С. Макаренко. Он подчеркивает, что индивидуальное взаимодействие мало продуктивно, оно выводит педагогов на парную педагогику. Всякий организованный и активно действующий субъект формируется в деятельности. Если же деятельность педагогом организована так, что коллектив становится серьезной силой, то и возможности педагога в достижении поставленной цели значительно возрастают. В современном колледже реально существуют не обособленная деятельность отдельного педагога, а совокупная деятельность многих педагогов с одними и теми же студентами.

Необходимо отметить, что социальный заказ (цель, задачи, содержание) обусловлен потребностями общества и определяет содержательные компоненты педагогического процесса. Другие компоненты (методы, средства, формы, приемы, технологии) определяют возможности педагога в организации деятельности студентов и составляют процессуальные компоненты педагогического процесса.

Движущими силами педагогического процесса являются противоречия, знания которых и способов их разрешения необходимы педагогу. Исследованию противоречий посвящены работы ряда педагогов. Так, в исследованиях М.Н. Алексеева, В.И. Загвязинского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина и др. раскрываются движущиеся силы процесса обучения, а в работах В.С. Ильина, Г.И. Щукиной рассматриваются противоречия в познавательной деятельности школьников.

Противоречия формирования коллектива рассматривались Л.И.Новиковой. В своих работах Ю.К. Бабанский отмечает, что «противоречия нередко описываются в случайной последовательности, не соотносятся с самой процедурой планирования, организации и регулирования учебного процесса и от этого не учитываются педагогами и методистами при

конструировании обучения» [8].

Так как главной целью педагогического процесса является развитие личности обучающегося, то основными противоречиями являются противоречия развивающейся личности, связанные с усвоением социального опыта. К их числу педагоги (Ф.Ф. Королев, В.В. Краевский и др.) относят следующие противоречия между новыми потребностями, запросами, стремлениями и достигнутым уровнем развития личности: противоречия между новыми познавательными, практическими задачами и сложившимися ранее способами мышления; противоречия между достигнутым уровнем развития личности и образом ее жизни, занимаемым ею местом в системе общественных отношений, выполняемыми функциями; противоречие между стремлением к положительным успехам и боязнью преодолевать трудности; противоречия между стремлением к самостоятельности и недостатком личного опыта; противоречие между тенденцией к инертности, устойчивости и стремлением к подвижности, изменчивости; противоречие между свободой действий и общественно - необходимой деятельностью.

Так как объектом управления в педагогическом процессе является совместная деятельность педагогов и студентов, то предметом управления служат отношения, возникшие при взаимодействии педагогов и студентов, а также их коллективов. Развитие педагогического процесса представляет собой непрерывный процесс, состоящий из совокупности целенаправленных и взаимосвязанных действий по подготовке и реализации задач для достижения поставленных целей. Комплекс задач, реализуемых колледжем, является основополагающим элементом всей ее деятельности. В целом задачи определяются социальным заказом общества на уровне государственных задач, утвержденных в основных документах о системе образования.

Решение задач, поставленных перед профессиональной школой, требует соответствующего педагогического обеспечения, которое включает в себя следующие составляющие, выделяемые на основе системного анализа социальных систем: комплекс задач, определяющих основные направления и

содержание деятельности колледжа как педагогического центра по развитию личности студентов и формированию профессионально-творческой компетентности; отбор соответствующего содержания образования и организация учебно-производственного процесса, направленного на развитие творчества студентов; координация колледжем влияний окружающей среды, оказывающих воздействие на личность студента по основным направлениям обучения; совместная деятельность преподавателей, социальных партнеров колледжа и студентов по реализации стоящих перед колледжем задач; подготовка соответствующей материально-технической базы колледжа образовательной среды, способствующей решению поставленных задач; оценка и контроль (мониторинг) эффективности работы Колледжа и целостного педагогического процесса (рис. 1).

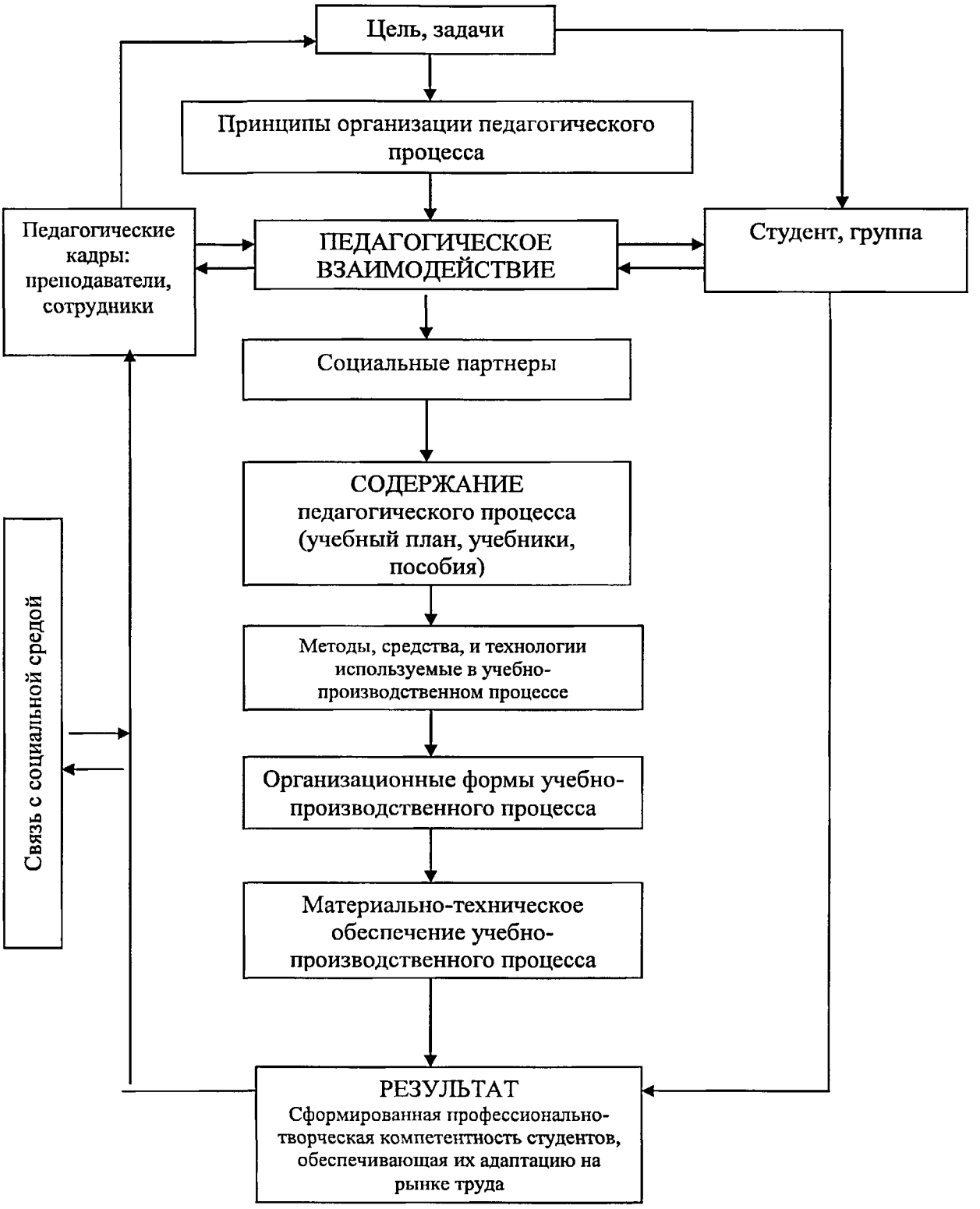

Рис. 1. Структура педагогического процесса

Важнейшим фактором движения педагогического процесса является личность преподавателя, группы студентов в целом, характер взаимоотношений со студентами и сама технология процесса обучения.

Ориентация процесса обучения на развитие способностей и раскрытие индивидуальности личности студента становится возможной в ходе совместной учебной деятельности, заинтересованного взаимного сотрудничества преподавателей, студентов.

В педагогическом процессе важно обеспечить совместное движение педагогов и студентов колледжа к целям образования, построенного на целесообразной деятельности. Если в традиционно организованном учебно-воспитательном процессе целенаправленность его задается, как правило, извне, то это приводит к тому, что цель педагогического процесса отчуждается от содержания учебного труда и в силу этого не осознается и не принимается участниками (преподавателями и студентами) этого процесса. По всей видимости, это лежит в основе такой учебной проблемы как резкое снижение интереса у студентов к учению. Здесь необходима переориентация педагогического процесса на осознание совместной цели участниками, на личностное принятие этой цели, делая ее личностно значимой. В основе такой ориентации лежат идеи стимулирования и направления педагогом развития познавательных и жизненных интересов студентов, формирования у них профессионально-творческой компетентности, умения построения своей профессиональной карьеры, готовности адаптироваться на рынке труда.

Рассматривая педагогический процесс как непрерывное функционирование системы взаимодействия «педагоги – студенты», становится возможным целенаправленно создавать необходимые состояния, воздействовать на развитие личности студента в желаемом направлении, формировать необходимые качества личности в соответствии с социальным заказом общества. Целостный педагогический процесс представляет собой многоуровневую систему. Под целостным педагогическим процессом развития личности студента будем понимать органическую взаимосвязь в единое целое всех специально организуемых образовательным учреждением и социумом процессов, оказывающих влияние на формирование профессионально-творческой компетентности студента и развитие его

личности.

Педагогическое руководство формированием личности студента должно сочетать целеполагание и диагностику достигнутого уровня сформированности соответствующих качеств личности студента. Эффективное формирование личности студента невозможно без активного участия обучающегося в собственном процессе развития и формирования, самосовершенствования. В процессе обучения и воспитания студенты и педагоги вступают в определенные отношения: планирования, организации, сотрудничества, обсуждения, оценки достигнутых результатов и т.п. От того, какие устанавливаются отношения между ними, будет определяться эффективность педагогического процесса в целом.

Педагогический процесс интегрирует все воспитательные влияния, оказываемые на формирующуюся личность со стороны колледжа, предприятий и организаций, центров занятости населения, культурных центров, средств массовой информации и других элементов социальной среды. Педагогический процесс должен создавать условия для индивидуализации процесса развития личности обучающегося, учета его интересов и способностей, личностного самоопределения, соответствовать индивидуальному темпу развития и формирования личности обучающегося. Все компоненты педагогического процесса должны находиться в определенной взаимосвязи. Обучающийся будет в том случае активным участником педагогического процесса, когда цели этого процесса будут для него личностно значимыми, будут им осознаны и приняты. Это означает, что в организации педагогического процесса активное участие должны принимать обучающиеся в определении целей, задач, планировании, отборе содержания и организационных форм и средств общения, оценке и самооценке результатов обучения и уровня сформированности конкретных качеств личности студента.

Известно, что на развитие личности студента оказывают влияние многие факторы и условия, характер целей деятельности педагогов и студентов, содержание процесса обучения, формы и методы обучения,

взаимоотношения с преподавателем, мнение группы и др. Конструируя соответствующим образом содержание учебных предметов, используя разнообразные формы и методы учебной деятельности, необходимо иметь в виду, что компоненты педагогического процесса оказывают свое влияние на личность не каждый в отдельности, а в тесной взаимосвязи.

В каждый конкретный момент протекания педагогического процесса все эти компоненты образуют определенные целостности, оказывая закономерное влияние на формирование профессионально-творческой компетентности студентов, развитие формируемых качеств личности студентов в целом.

Анализ педагогических исследований и образовательной практики показывает, что в качестве ведущих средств формирования личности обучающихся выступают не сами по себе учебная, общественная, производственная, эстетическая, физкультурная деятельность, не овладение теми или иными умениями и навыками, не привлекательность тех или иных атрибутов деятельности, а система реальных отношений, сформировавшихся в той или иной деятельности, в их взаимосвязи и целостности отношения. Являясь формой отражения объективной реальности, они развивают и формируют личность студента в процессе ее активной познавательной деятельности.

Если формирование личности рассматривать только как результат внешних воздействий, то решающим окажется именно их характер. Тогда в случае изменения внешних обстоятельств личность теряет опору в силу несформированности у нее механизмов внутренней регуляции. Как указывал С.Л.Рубинштейн, только внешняя детерминация влечет за собой внутреннюю пустоту, отсутствие сопротивляемости, избирательности отношения к внешним воздействиям или простое приспособление к ним. Сильной личность становится только тогда, когда у нее есть своя внутренняя позиция. В соответствии с такой трактовкой развитие личности рассматривается как развитие субъектом своей жизнедеятельности. Именно в субъективности

выражается ее активная жизненная позиция, творческое отношение к обучению и профессиональной деятельности.

Целостный педагогический процесс основывается на представлениях о деятельностно-личностной сущности человека (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, Б.Р. Ломов, А.В. Петровский и др.). Личность формируется и развивается в процессе общения и сотрудничества, деятельности. Исходя из этого, виды деятельности и общения, в которые включаются студенты, должны быть личностно значимыми для каждого обучающегося, соответствовать индивидуальному темпу развития. В этом случае осуществляется его переход от объекта воспитания к субъекту. Благодаря этому активизируются личностные регуляторы, определяемые системой отношений, ценностными ориентациями, самооценкой [75;119].

В связи с этим необходима такая организация педагогического процесса, которая в процессе формирования и развития личности соответствует ведущей деятельности и определяющим отношениям студентов колледжа. Вся система деятельности и общения обучающихся должна быть ориентирована на раскрытие способностей, их дальнейшее развитие и специализацию каждого студента в определенной сфере профессионально-творческой деятельности. Это требует при организации педагогического поиска оптимального сочетания лекций, семинаров, практических занятий, самообразования, научно-исследовательская работа и других видов деятельности, обеспечивающих включение студентов в основные сферы их деятельности в процессе обучения.

В ходе разработки теоретических основ формирования профессионально-творческой компетентности студентов и подготовки к опытно-экспериментальной работе было спроектировано структурное взаимодействие колледжа и социальных партнеров относительно четырех областей, имеющих важнейшее значение для подготовки выпускников учреждения среднего профессионального образования к занятости и дальнейшей социальной адаптации на рынке труда (рис. 2).

Рис. 2. Основные направления взаимодействия колледжа и социальных партнеров по формирования профессионально-творческой компетентности студентов

Так, сфера производственно-профессиональной деятельности студентов создает условия для включения обучающихся в процесс непрерывной производственной практики, участия в работе малых предприятий и на рабочих местах, способствует активизации работы совета попечителей и др.

Сфера образовательной деятельности предусматривает дальнейшее развитие комплекса непрерывного образования, в рамках которого реализуется цепочка «профильные классы общеобразовательной школы - колледж – вуз – предпирятие».

В рамках развития сферы социально активной деятельности студентов колледжа предусмотрено активное участие образовательного учреждения в

конкурсах социального проектирования, организованных различными предприятиями, дальнейшее вовлечение студентов в формы студенческого самоуправления, активизация общественно-полезной, добровольной деятельности (работа с ветеранами и др.).

Четвертая область – сфера формирования конкурентоспособности выпускника колледжа – предусматривает разработку как организационно-педагогических форм, так и новых дидактических подходов. В ходе исследования выявлено, что в процессе формирования профессионально-творческой компетентности студентов важное место занимает обретение молодыми людьми навыков и умений, позволяющих ставить перед собой реалистичные цели, находить альтернативные способы их достижения, рассчитывать ресурсы, преодолевать внутренние конфликты, демонстрировать гибкость и креативность в новых условиях, решать нестандартные учебно-производственных задач. Установлено, что важнейшую роль выполняют такие формы работы, как групповые консультации, позволяющие использовать ролевое моделирование учебно-производственной деятельности. В рамках реализации данного направления разработаны и внедрены в практику организационные формы взаимодействия колледжа с образовательными учреждениями, направленные на осуществление профильного обучения для учащихся общеобразовательных учреждений в соответствии с профессиональными направлениями колледжа.

Это также потребует специальной разработки педагогических средств и условий для обеспечения содержательных и организационных взаимосвязей основных форм учебно-производственной и внеучебной деятельности студентов. То есть создания единого, целостного учебно-производственного процесса, ориентированного на обеспечение целенаправленного педагогического руководства по формированию профессионально-творческой компетентности студентов.

При организации такого учебно-производственного процесса необходимо создать условия для развития самостоятельности студентов в

планировании учебной, профессиональной и другой деятельности, выборе форм занятий. Здесь важно, чтобы преподаватели, подробно изучая способности, склонности и интересы студентов, могли оказать реальную им помощь в конструировании индивидуальных образовательно-профессиональных программ. Также необходимо предусмотреть создание условий психологического комфорта и совместимости студентов в учебных группах.

В современных условиях процесс образования понимается не как процесс передачи знаний и формирования умений, а как процесс целенаправленного, педагогически организованного образовательного, профессионального и физического развития личности. Такое понимание процесса образования основывается на педагогических принципах, среди которых особо значимыми являются принципы преемственности, непрерывности и приоритетности развитии индивидуальности, творческих способностей студентов.

Система непрерывного образования как целостный педагогический процесс не должна быть закрытой, она должна быть изначально открытой для всех желающих получить широкое общее и профессиональное образование.

Роль учреждений среднего профессионального образования обуславливается статусом как обязательного звена образования и своеобразием социокультурной ситуации. Это предопределяет специфические функции учреждения профессионального образования в развитии системы непрерывного образования. На учреждение среднего профессионального образования возлагается решение такой задачи как создание системы ценностных ориентаций, которые будут способствовать формированию национального самосознания, возрождению и развитию национальных, духовных богатств. Соответственно, инновационные изменения должны затронуть, прежде всего, сферу гуманитарного образования. Особенно таких дисциплин как иностранный язык, литература,

история. Такое учебное заведение должно воплотить в себе наиболее прогрессивные образовательные технологии, которые позволят сочетать индивидуально-личностные запросы и социальные потребности с общегосударственными и европейскими стандартами в области профессионального образования.

На основе анализа определений понятие «самообразование» (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская и др.), самообразовательная деятельность студентов колледжа определяется как познавательная деятельность, способствующая развитию активности обучающихся в процессе овладения содержанием и способами социального опыта, как самостоятельный опыт познания студентами содержания общего и профессионального образования. Самообразовательная деятельность студентами колледжа представляется как система непрерывного педагогического взаимодействия педагогов и студентов в образовательном процессе при поэтапном развитии умений реализации самообразовательной деятельности.

Учитывая основные положения концепции теории познания (А.Н. Леонтьев), теории поэтапного формирования умственных действий (Н.Ф. Талызина, П.Я. Гальперин), теории формирования умения решать задачи как овладения учащимися алгоритмом мыслительных действий (Г.Д. Бухарова, В.Я. Синенко, Н.Н. Тулькибаева), можно определить профессионально-творческую компетентность студентов как деятельность, связанную с решением практико-ориентированных профессионально-творческих познавательных задач. Алгоритмический подход к профессионально-творческой деятельности студентов предполагает формирование у них алгоритма решения познавательных задач, выполнение соответствующих действий в практико-ориентированных ситуациях и умение принимать самостоятельные решения в ситуациях с неопределенными условиями.

В связи с этим реализация самообразовательной деятельности студентов колледжа предполагает определенные критерии

сформированности профессионально-творческой компетентности. К ним относятся: *мотивационный*, который определяет у студентов уровень познавательного и профессионального интереса, осознание значимости творческой в профессиональном развитии; *когнитивный*, отражающий уровень знаний о профессионально-творческой деятельности, её формах, методах и средствах; *операционный*, определяющий овладение студентами основными навыками профессионально-творческой деятельности.

На основе выделенных критериев осуществления профессионально-творческой деятельности студентов были определены уровни сформированности профессионально-творческой компетентности студентов: низкий, средний, высокий. При этом учитывалось, что профессионально-творческая деятельность студентов колледжа может осуществляться при различных уровнях мотивации самообразования, сформированности знаний о самообразовании, развития познавательных и профессиональных умений и самостоятельности.

I уровень (низкий) – студент имеет поверхностное представление о методах и приемах познания, формах, методах, способах осуществления профессионально-творческой деятельности; слабо владеет основными операциями преобразующих действий; плохо представляет значение профессионально-творческой деятельности для формирования профессиональных знаний, умений, качеств личности; наличествует низкая мотивация на осуществление учебно-производственной деятельности; преобладание внешних мотивов;

II уровень (средний) – студент знает методы и приемы познания, формы, методы, способы осуществления профессионально-творческой деятельности, но их система не сформирована в полном объеме; студент полностью владеет основными операциями преобразующих действий и основными операциями управляющих действий, представляет значение профессионально-творческой компетентности для развития личности; сформирована внутренняя мотивация на развитие профессионально-

творческой компетентности.

III уровень (высокий) – студент владеет системой различных методов и приемов познания и преобразования действительности; знаниями основных путей поиска решений, направленных на решение нестандартных производственных задач; знание функциональных возможностей различных источников информации и способов их использования в профессионально-творческой деятельности; усвоение структуры и сущности профессионально-творческой деятельности; студент осознает значение профессионально-творческой компетентности в развитии личности; проявляет внутреннюю устойчивую мотивацию на производственную деятельность.

В процессе анализа организации и содержания профессионально-творческой деятельности студентов колледжа были определены следующие этапы ее реализации: диагностический, мотивационный, организационный, управленческий, оценочный.

На основе теоретического обобщения была разработана модель процесса формирования профессионально-творческой компетентности студентов колледжа (рис. 3).

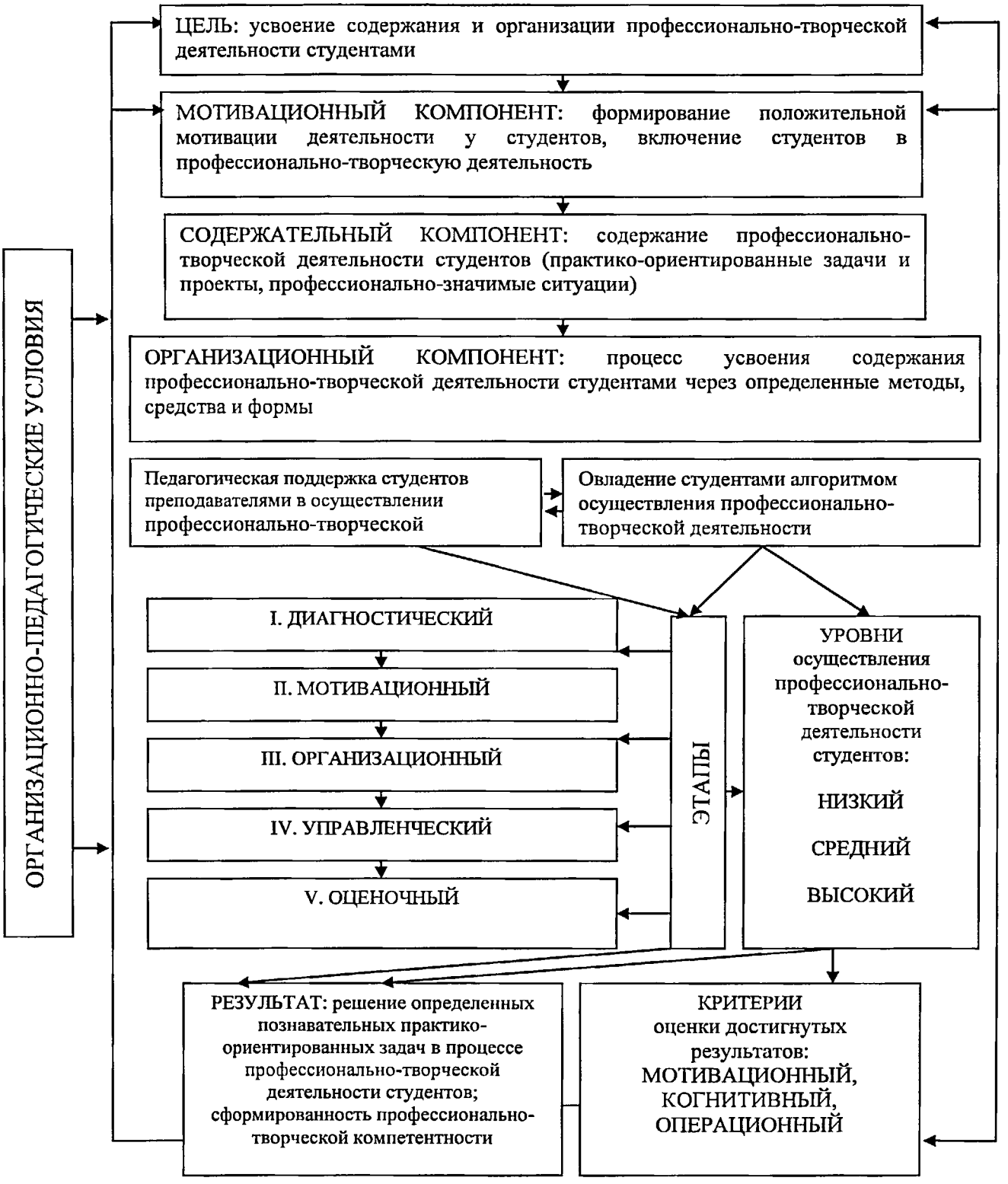

Рис. 3. Модель формирования профессионально-творческой компетентности студентов колледжа

Данная модель построена на основе взаимосвязи составляющих компонентов целостного педагогического процесса: цели, содержания, форм, методов и средств взаимодействия преподавателей и студентов при организации профессионально-творческой деятельности в процессе решения познавательных практико-ориентированных задач и профессионально-творческих проектов.

Освоение основ организации и содержания профессионально-творческой деятельности студентами колледжа может быть реализовано при выполнении определенных педагогических условий: формирование положительной мотивации у студентов колледжа к профессионально-творческой деятельности, включение студентов в практико-ориентированную ситуацию, содержащую решение определенных задач и проектов на основе профессионально-творческой деятельности, методы и формы предметно-коммуникативной деятельности и педагогического взаимодействия; деятельность преподавателей по оказанию педагогической поддержки студентов в реализации практико-ориентированной деятельности.

В ходе анкетирования, в котором приняли участие более 450 студентов, были выявлены основные типичные затруднения студентов в организации профессионально-творческой деятельности по решению практико-ориентированных познавательных задач (табл. 6).

Таблица 6.

Типовые затруднения студентов колледжа при включении их в профессионально-творческую деятельность в учебно-производственном процессе

Затруднения студентов в профессионально-творческой деятельности	Количество студентов, испытывающих затруднения, %			
	Не владею	Часто затрудняюсь	Периодически затрудняюсь	Иногда затрудняюсь
Владение системой различных методов и приемов решения познавательных практико-ориентированных задач	14	31	35	20

Затруднения студентов в профессионально-творческой деятельности	Количество студентов, испытывающих затруднения, %			
	Не владею	Часто затрудняюсь	Периодически затрудняюсь	Иногда затрудняюсь
Оценка своих возможностей в осуществлении профессионально-творческой деятельности	20	30	25	25
Осознание профессионально-творческой деятельности как основы успешной профессиональной карьеры и адаптации на рынке труда	12	15	30	43
Овладение операциями и действиями профессионально-творческой деятельности	30	30	30	10
Самостоятельное планирование и осуществление профессионально-творческой деятельности	20	22	43	15

Как видно из таблицы 6, большинство студентов испытывают затруднения, связанные с отсутствием навыков владения методами и приемами познания, а также в самостоятельном планировании и осуществлении профессионально-творческой деятельности; значительная часть студентов испытывают затруднения в овладении операциями и действиями профессионально-творческой деятельности в учебно-производственном процессе колледжа.

Таким образом, педагогический процесс по формированию профессионально-творческой компетентности студентов включает в себя взаимодействие учреждений профессионального образования и социальных партнеров. Их совместная деятельность обеспечивает возможность обучающимся осваивать специальности, востребованные на рынке труда, в т.ч. инновационные профессии; развивать профессионально-творческие умения и навыки; получать дополнительное профессиональное образование, активно формировать профессиональную карьеру, адаптироваться на рынке труда.

Взаимодействие учреждений профессионального образования и работодателей в учебно-производственном процессе требует особых взаимоотношений между образовательными учреждениями социальными партнерами предполагает следующие направления развития: создание

эффективной системы дополнительного профессионального образования, сертификация учебных планов в области менеджмента, усиление связей между образовательными учреждениями и предприятиями, повышение активности участия в профессиональном обучении работодателей и других социальных партнеров.

Учитывая особую роль развития системы дополнительного профессионального образования в условиях изменения рынка труда, необходимо включение колледжей в реализацию региональных программ содействия занятости населении, подготовки и переподготовки кадров. В сложившейся ситуации исключительно важным становится усиление взаимодействия колледжей с региональными органами власти, службами занятости населения и предприятиями реального сектора экономики с целью решения проблем занятости населения, трудоустройства выпускников колледжей. Организация совместной деятельности по разработке и реализации дополнительных профессионально-творческих программ возможна через взаимодействие образовательных учреждений, служб занятости и предприятий реального сектора экономики.

1.5. Критерии оценки уровня сформированности профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа

Понятие профессионально-творческая компетентность специалиста под действием изменений общества и самого производства во многом расширилось и включает в себя многие качества, ранее относящиеся к социально значимым, профессионально значимым, личностно значимым. Роль личностного фактора в современных условиях растет, и зачастую именно он становится решающим в профессионально-творческом росте специалиста (большую роль играет общеобразовательная подготовка, профессиональная самостоятельность и потребность в самообразовании и

творческой самореализации).

Ряд авторов ставит на видное место такие социально-значимые качества, как профессиональная самостоятельность и профессиональная мобильность. Интенсификация труда, связанная с постоянным обновлением техники и технологии производства, порождает две взаимозависимые тенденции в совершенствовании профессиональной подготовки специалистов: – с одной стороны, повышается значение устойчивости и фундаментальности профессиональных знаний, вырабатываемых благодаря ориентировке специалиста по всей отрасли производства; – с другой стороны, нарастает потребность динамичного и пластичного использования приобретенных знаний в нестандартных производственных ситуациях, т.е. "профессиональная самостоятельность" (А.М. Новиков, И.П. Смирнов, Е.В.Ткаченко).

Под профессионально-творческой самостоятельностью понимают способность самостоятельно разбираться во всех требованиях, предъявляемых к работе, самостоятельное преодоление трудностей с применением планирования и самоконтроля, овладение техническим мышлением, проявление активности и творчества. Под профессиональной мобильностью подразумевается способность быстро осваивать технические новшества и новые специальности. Профессионально-творческая самостоятельность опирается на готовность к любой самостоятельной деятельности, ответственность, развитую потребность принимать самостоятельные решения. Профессиональная мобильность – уровень развития мышления (в том числе технического), готовность к решению большого круга производственных задач, готовность к самообразованию и самосовершенствованию, способность действовать оперативно и гибко, с учетом ситуаций. Культура профессионального общения представляет на современном этапе развития общества социально-значимый аспект умения для специалиста любой сферы деятельности.

Таким образом, содержание профессионального образования

существенно дополняется: к профессионально-важным качествам, характерным для любой профессии, добавляются социально-значимые качества, профессиональная самостоятельность, профессиональная мобильность, культура профессионального труда, профессиональное мышление, культура профессионального общения. Эти качества более универсальны, то есть они больше связаны с общим развитием личности, чем с выработкой конкретных профессиональных умений и качеств, но они могут включать в себя и элементы профессионально значимой направленности. Безусловно, степень владения только профессиональными знаниями и умениями уже не может служить достаточным критерием определения уровня сфомированности профессионально-творческой компетентности. В критерии должен входить и уровень развития профессионально значимых качеств. Уровень развития этих качеств может служить одним из критериев перехода студента со ступени на ступень при многоуроовневом обучении, так как эти качества носят более социализированный характер; соответственно, каждому более высокому уровню деятельности специалиста должен соответствовать более высокий уровень именно социально-значимых качеств (не отрицая более высокого уровня чисто профессиональных качеств). При разработке содержания многоуровневой подготовки это должно учитываться. Очевидно, что при переходе со ступени на ступень должен увеличиться объем содержания для развития социально значимых умений, профессионально-творческой компетентности.

Развитие профессионально и социально значимых качеств в большей степени зависит от общих способностей человека: произвольного внимания, умения мыслить, говорить, воспринимать, умения играть, трудиться, учиться, общаться, умения все это самостоятельно организовать. Хотя и в приобретении профессиональных умений несформированность и неразвитость этих общих способностей наряду с отсутствием или слабой профессиональной мотивацией играет весомую (иногда главную) роль. В процессе исследования при анкетировании студенческого коллектива

колледжа выявлен целый ряд основных проблем в обучении студентов и их причины. На первых местах оказались: – неумение применять теоретические знания в практической деятельности. Основные причины: замедленная сообразительность, слабая смекалка, поверхностный склад ума, безответственность, слабый интерес к профессии, невнимательность; – торопливость. Основные причины: высокая подвижность нервной системы, недисциплинированность, невнимательность; – недостаточный контроль в процессе работы. Основные причины: безответственность, повышенная самооценка, эмоциональная возбудимость.

Многие из названных проблем вызваны недостаточным вниманием педагогов, воспитателей, родителей к развитию таких важных способностей, как организация внимания, мышление, речь, способность к волевому усилию и т.д. На базе этих и других индивидуальных способностей личности развиваются черты характера, определяющие успешность любого обучения. Поскольку способности – это совокупность свойств личности, которые определяют успешность обучения какой-либо деятельности и совершенствования в ней, то в образовательных учреждениях имеет смысл развитие тех качеств и свойств личности, которые будут способствовать успешности обучения в данном учебном заведении и в последующих. Для профессионального обучения мы выявили такие значимые черты личности, как: трудолюбие, организованность, сосредоточенность, настойчивость, выдержка, самокритичность, самоконтроль; необходимые качества учебно-производственного процесса; профессиональные интересы и склонности, их устойчивость; уровень развития специальных элементарных способностей и возможностей их развития.

Как видно из исследований, между причинами проблем в профессиональном обучении и качествами личности, определяющими успешность профессионального обучения, существует явная взаимосвязь. Многие из названных качеств, близко соотносятся с профессиональными качествами, и их развитию необходимо уделить внимание в процессе

профессиональной подготовки. Обращать внимание не в общем, а ставя совершенно конкретные цели и корректируя программу обучения для достижения этих целей. Таким образом, анализ литературы, справочно-нормативной документации и экономических условий развития страны в целом, позволил выделить две большие группы качеств, важных для развития профессионализма специалиста: – группа профессионально-важных технологических умений и качеств, связанных непосредственно с трудовым процессом и определяющихся его содержанием; – группа социальных умений и качеств (социально и личностно значимых), определяемых как требованиями профессии, так и социально-общественным развитием. Эти качества имеют общий характер для всех профессий, хотя и имеют свою внутрипрофесиональную специфику.

В ходе исследования определены критерии отбора содержания непрерывной технологической подготовки студентов колледжа (для профессионально-творческой подготовки: системность, динамичность учебного материала, комплексность учебно-производственных работ и другие; для специальной технологической подготовки: взаимосвязь специальной и профессионально-творческой подготовки, профессиональная направленность и другие) табл. 7.

Таблица 7

Критерии и показатели формирования профессионально-творческой компетентности студентов колледжа

Критерии и их содержание	Показатели
Мотивационный: мотивация учебно-производственной деятельности; мотивация достижения цели и потребности учебно-профессиональной деятельности; потребность в саморегуляции поведения и деятельности; потребность в	Уровень мотивации профессиональной деятельности; уровень мотивации учебной деятельности; развитие познавательских потребностей; отношение к будущей профессиональной деятельности как к личностной и социальной ценности; степень

творческой самореализации в профессиональной деятельности	выраженности стремления к достижению успеха; желание участвовать в профессионально-творческой деятельности
Когнитивный: Теоретические знания по специальности; специальные знания об особенностях специальности; требования, предъявляемые на производстве; приобретение специальных знаний о деятельности в данной области	Объем и качество знаний в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта; владение приемами конструктивного, профессионального и межличностное общение
Деятельностный: Умения и навыки (коммуникативного, организаторского, аналитического и иного характера); наличие необходимых компетенций; опыт практической профессионально-творческой деятельности по профилю обучения.	Объем и качество умений, навыков и необходимых компетенций в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта; организаторские способности; способ-ность решать профессиональные задачи на уровне инноваций и творчества.

Определение перечня качеств, составляющих основу профессионально-творческой компетентности специалиста чрезвычайно важно для профессионального образования любого уровня, но при уровневой подготовке специалистов одной сферы деятельности и разных уровней квалификации это приобретает еще большую значимость. Разнообразие функциональных обязанностей, уровень взаимодействия и др. на различных ступенях обучения личности, выделения общих и специфичных профессионально-значимых качеств. Оценка готовности обучаемого продолжать обучение на следующем уровне должна включать в себя не только профессионально-важные умения, но и перечисленные выше. Таким образом, профессиональные знания, умения и навыки, а также непрофессиональные знания, умения, качества личности могут быть положены в основание модели специалиста.

Выстраивая модель специалиста – выпускника колледжа, мы использовали традиционную технологию, когда в терминах деятельности

отражаются описание общегосударственной цели подготовки специалиста. Если к описанию опыта специалиста (квалификационной характеристике) добавляются выраженные требования к интеллектуальным свойствам личности специалиста – памяти, вниманию, волевым свойствам и др., то получается так называемая психограмма личностных качеств специалиста. Если личности специалиста; наиболее полное и конкретное переформирование социального заказа и педагогическое описание общегосударственной цели.

Прежде всего, отличаются цели обучения на каждой ступени, что требует другого содержания обучения. Если целью обучения рабочего является готовность выполнять трудовые процессы, то техник, выступающий в качестве руководителя трудового коллектива, должен уметь организовывать его эффективную работу. Следовательно, они должны обладать различными умениями.

Кроме того, совершенно разное содержание профессиональной подготовки на каждом уровне определяет различия в содержании профессионально-творческих качеств личности, что существенно, с нашей точки зрения, влияет на оценку готовности обучающегося к профессиональной деятельности того или другого уровня подготовки.

Таблица 8

Совокупность умений, составляющих основы профессионально-творческой компетентности выпускников колледжей

Требования ГОС СПО к выпускнику	Кто и как их реализует	В чем можно увидеть проявление этих качеств у студента
1. Понимает сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявляет к ней устойчивый интерес, формирует профессиональную карьеру	Приемная комиссия при приеме; администрация при посвящении в студенты, на собраниях, в индивидуальных беседах; зам. директора по воспитательной работе через содержание воспитательной работы; преподаватели спецдисциплин в процессе преподавания; мастера производственного обучения в процессе практики; сам студент при участии в профессиональных конкурсах; участие в научных кружках и обществах; общая атмосфера уважительного отношения к профессии в техникуме; музей общественного питания; библиотека через пропаганду специальной литературы, проведение тематических конференций	Умеет рассказать о сущности и значимости профессии; отстаивает значимость профессии в спорах; читает профессиональную литературу; умеет использовать дополнительно полученные знания в учебном процессе, во внеклассных мероприятиях; участвует в экспериментальной и исследовательской работе; выступает с докладами; стремится участвовать в профессиональных конкурсах; стремится получить высшее образование по своей специальности; стремится получить знания о родственной специальности через курсы дополнительного образования
2. Имеет представление о современном мире как духовной, интеллектуальной и экологической целостности; осознает себя и свое место в обществе	Преподаватели гуманитарных и социально-экономических дисциплин в процессе преподавания и внеучебной деятельности, классные руководители, библиотека: способствуют формированию мировоззрения, основу которого составляют знания о целостной картине мира, направляют студента на выработку оценочного отношения к знанию с позиции общечеловеческих ценностей; вырабатывают умения самостоятельно ориентироваться в происходящих изменениях, способствуют социализации, осознанной жизненной позиции	Владеет научными понятиями, научной терминологией; владеет способностями анализировать, синтезировать, обобщать, проводить умозаключения; обладает знаниями основ философии, социологии, политологии, экологии, экономики; может сформулировать свое отношение к духовным и материальным ценностям, свободе и ответственности личности, к человеческому познанию; осознает социальную роль человека в обществе; обладает убеждениями, лежащими в основе жизненной позиции; имеет личностную оценку своих знаний; проявляет самостоятельность, творчество, осуществляет рефлексию в учебной и профессиональной подготовке

3. Обладает экологической, правовой, информационной и коммуникативной культурой, элементарными умениями общения в коллективе	Преподаватели гуманитарных и социально-экономических дисциплин: направляют деятельность студентов на овладение основами наук; осуществляют межпредметные связи с предметами естественнонаучного и общепрофессионального циклов; создают условия и побуждают студентов к углубленному изучению гуманитарных и социально-экономических дисциплин на всех этапах обучения через систему самостоятельной работы; направляют студента к оценке действительности через постановку проблемных вопросов, круглые столы и т.п., вооружают учебными навыками логического и творческого мышления позволяющими нестандартно решать профессиональные проблемы	Обладают знаниями основ философии, социологии, политологии, экономики, экологии, психологии делового общения; осознает ответственность перед обществом за свое поведение и образ жизни; владеет определенным кругозором, позволяющим ориентироваться в предметных и профессиональных областях, который проявляется в беседах, написании рефератов, докладов в исследовательской работе; умеет пользоваться словарем иностранных слов
4. Способен к самостоятельным действиям в условиях неопределенности; к анализу и проектированию своей деятельности, творческому решению нестандартных производственных задач	Преподаватели спецдисциплин при решении практических сквозных задач, в процессе самостоятельной работы; мастера производственного обучения во время прохождения практики; психологическая служба в анализе деятельности отдельных студентов	Обладает аналитическими и проектировочными умениями; умеет анализировать ситуацию, обосновывая свой выбор принятия решения; умеет рассматривать профессиональную задачу с разных позиций; проявляет волевую, эмоциональную активность; задает профессионально-значимые вопросы; умеет оценивать свой профессиональный портрет, исходя из работы над профессиограммой
5. Обладает чувством ответственности за результат своего труда, стремлением к поиску новых решний	Преподаватели спецдисциплин, мастера производственного обучения, адми истрация, преподаватели безопасности жизнедеятельности при подготовке к промежуточной и итоговой аттестациям, к квалификационному экзамену	Умеет выполнять квалификационные задания; знает способы обеспечения безопасности в критических ситуациях на производстве

На современном этапе качество подготовки специалистов должно определяться соответствием требований к специалисту со стороны общества, производства и самой личности. Собственно, с точки зрения ряда исследователей, качество подготовки специалиста характеризуется как совокупность существенных свойств специалиста, которое объективизируется в условиях профессиональной деятельности и определяет характер его воздействия на процесс развития производственных сил. Естественно, для "воздействия на развитие" одних знаний и умений явно недостаточно, необходимы умения "воздействия", а они во многом определяются наличием профессионально и творчески важных и значимых качеств личности. Практика же оценки качества подготовки специалиста построена на оценке уровня и объема знаний и умений. Таким образом, имеет место противоречие между тем, чему хотим учить, чему необходимо учить, чему учим на самом деле и что оцениваем.

Учитывая обстоятельства и условия развития многоуровневой системы обучения, выбор критериев оценки качества готовности обучающегося к профессионально-творческой деятельности актуален. Но есть еще одна особенность, отличающая обучение в образовательных учреждениях с многоуровневой системой подготовки – несовершенность самой структуры уровневой подготовки, содержания и сроков обучения на каждом уровне. Такое положение для переходного периода естественно, поскольку быстрая адаптация самой системы профессионального образования к изменившимся условиям происходит в условиях отставания науки от практики, и далеко не всегда получаются желаемые результаты. Мы исходим из положения, что образование должно создать условия для развития личности, а недостатки структурирования многоуровневой системы подготовки не должны отражаться на уровне развития. По этой причине и возникла проблема обеспечения условий успешности профессионально-творческого продвижения обучающихся со ступени на ступень.

Анализ деятельности существующих колледжей, техникумов, центров и

других структурных форм многоуровневой подготовки показывает, что практически все они переводят обучающихся на более высокую ступень на основе результатов обучения на предыдущей ступени. Такой подход представляется недостаточно корректным. Выше шла речь о существенных различиях в содержании труда специалистов, получивших подготовку различных уровней. Рабочий, техник, инженер выполняют разную работу. И трудно, даже невозможно объективно определить, насколько прекрасно работающий рабочий справится с обязанностями техника, не говоря уже о деятельности инженера. Подтверждением могут служить примеры из практики. Часто квалифицированных рабочих на производстве назначают на инженерно-технические должности. И чаще всего такие эксперименты бывают неудачными. Еще более наглядный пример. Молодого, энергичного маляра назначают (выбирают) на должность бригадира. И получают плохой результат. Выдающийся спортсмен становится тренером, а дела в команде не только не улучшаются, а, напротив, становятся все хуже. Ряд примеров можно продолжать, но уже напрашивается закономерность: в каждом из них была сделана попытка оценить возможности человека выполнять новую для него работу с опорой на результаты его предшествующей деятельности.

Тем не менее, по такому пути идут не только техникумы, давно работающие по многоуровневой системе, но и учебные заведения, начинающие такую подготовку. Одни техникумы выводят сумму баллов по всем предметам, изучаемым студентами ранее, другие – только по специальным предметам, третьи – определяют средний балл.

Более развернутую систему предлагает Институт развития профтехобразования (И.П. Смирнов, В.П. Ткаченко). Предпринята попытка увеличить число критериев, по которым делается вывод о возможности перехода обучающегося на более высокую ступень обучения. Предлагаемая система основана на пяти критериях:

1. Уровень общеобразовательной подготовки (средний балл по общеобразовательным дисциплинам).

2. Уровень специальной подготовки (оценка по квалификационному экзамену; оценка по производственной практике; разряд, присвоенный квалификационной комиссией: выполнение норм выработки во время производственной практики).

3. Сформированность умений и навыков (сложность выполняемой работы во время производственной практики; качество работы во время производственной практики, соблюдение правил безопасности труда; участие в конкурсах на звание “Лучший по профессии”).

4. Отношение к труду и профессии (отношение к учебе, работе и к профессии).

5. Уровень общественной активности.

К положительному в данной методике можно отнести увеличенное количество критериев оценки подготовки специалиста. Но трудно согласиться с тем, что данный набор критериев является необходимым и достаточным для перехода обучающегося на следующий уровень обучения. Во-первых, информацию для определения критериев полностью получают из анализа результатов учебной деятельности на предыдущем этапе. Во-вторых, большое сомнение вызывает содержание показателей.

Профессионально-технический колледж осуществляет реализацию интегрированных образовательных программ начального и среднего профессионального образования, обеспечивающих приобретение обучающимися конкретной профессии, с возможностью повышенного уровня квалификации. Но профессиональное обучение может быть эффективным лишь при наличии у обучаемых положительной мотивации к овладению избранной специальностью и профессионально-творческой деятельности в процессе профессиональной подготовки.

Именно мотивация определяет стремление личности найти наиболее адекватные способы для творческойсамореализации на допрофессиональной и профессиональной стадиях становления, причем настолько, что можно утверждать: профессиональная адаптация есть результат профессионального

самоопределения человека.

Критерии оценки подготовленности к труду выпускников колледжа должны соответствовать требованиям конкретной профессиональной деятельности, востребованной заказчиком на рынке труда.

Профессиональные способности, знания, умения и навыки, которые может реализовать выпускник, оцениваются как его индивидуальные возможности, которые должны отвечать требованиям профессионального образовательного стандарта. К основным оценкам профессионально-творческой деятельности выпускника относятся: самостоятельность в профессиональной деятельности, безошибочность выбора оптимальной технологии; способность диагностировать производственную ситуацию, принимать творческое решение, уметь осуществлять регулярный самоконтроль; выполнение технических требований, соблюдение безопасности труда, получение устойчивых положительных результатов; производительность труда на основе творческой деятельности; выполнение устойчивых норм времени и выработки, умение рационально использовать рабочее время, стремление к освоению высокопроизводительных творческих методов работы, наиболее экономных способов организации труда; профессионально-творческое мышление, проявляющееся в способности активного наблюдения, анализа, выработки тактики и стратегии действий, способность критического самоанализа и самоконтроля; способность рационального планирования трудового процесса, выбора оптимальных приемов и способа работы, соблюдение технологической дисциплины; ответственность за выполнение профессионально-творческих заданий.

Таким образом, профессиональная подготовка студентов определена следующими задачами:

– овладение концептуальными основами курса, теоретического материала и практической работы должна опираться на ориентировочную основу действий с высоким уровнем обобщений. Необязательно, чтобы преобладал объем времени на освоение теории, важно, чтобы вся проводимая

работа была подчинена овладению учащимися знаний концептуального характера;

– второй основной задачей является овладение практическими умениями и навыками на основе концептуальной подготовки учащихся. Этот этап не исключает присутствия в учебном процессе, как нового концептуального компонента, так и исследовательских или других компонентов обучения;

– третья задача состоит в организации частично-поисковой деятельности учащихся и предполагает овладение как общеинтеллектуальными технологиями, так и предметными, включая творческие;

– творческая работа. Как видно из сказанного выше, творческая работа учащихся должна иметь место и на предыдущих этапах, но ее результатом на этих этапах может быть реализация задач, необязательно трактуемых как творческие.

Подводя итоги, следует отметить, что решение каждой из поставленных задач завершается этапом контроля, самоконтроля или взаимного контроля.

Выводы по главе 1

На основе проведенного анализа теоретических подходов к проблеме исследования нами определено, что непрерывное развитие профессионально-творческой компетентности представляет собой прогрессивную линию движения человека, процесс развития всевозможных талантов и способностей личности, стремление к совершенствованию интеллекта через реализацию собственных умений и навыков, способность приобретать и систематизировать знания, осуществлять самообразование и саморазвитие и как результат - адаптацию специалиста к условиям изменяющейся, преобразующейся профессиональной деятельности.

В ходе исследования установлено, что процесс формирования профессионально-творческой компетентности у студентов колледжа,

связанную с решением профессионально-творческих задач, осуществлением практико-ориентированных проектов в учебно-производственном процессе.

В соответствии с этим были разработаны организационно-педагогические условия, включающие развитие мотивации на профессионально-творческую деятельность, поэтапное включение студентов в самообразовательную исследовательскую деятельность, обеспечивающую непрерывную профессионально-творческую поддержку студентов, взаимодействие колледжа и социальных партнеров в основных сферах деятельности по формированию профессионально-творческой компетентности.

В связи с этим, формирование профессионально-творческой компетентности у студентов колледжа предполагает определенные критерии усвоения организации и содержания данной компетентности. К ним относятся: *мотивационный*, который определяет уровень познавательного интереса, осознание значимости самообразования и саморазвития, наличие желания осуществлять профессионально-творческую деятельность на достаточно высоком уровне; *когнитивный*, отражающий уровень знаний о самообразовании и саморазвитии, их формах, методах и средствах осуществления профессионально-творческой деятельности; *операционный*, определяющий овладение студентами основными профессионально-творческими операциями, умениями принимать нестандартные решения.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В УЧЕБНО-ПРОИЗВОДСТВЕННОМ ПРОЦЕССЕ КОЛЛЕДЖА.

2.1. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа.

В предыдущей главе были сформулированы организационно-педагогические условия формирования профессионально-творческой компетентности. Особое значение для формирования компетентности имеет такое условие как взаимодействие колледжа и социальных партнеров. Рассмотрим реализацию данного условия более подробно. Два других условия будут рассматриваться в последующих параграфах.

Сегодняшний рынок труда предъявляет новые требования и к системе образования: необходимо не только дать знания, но и подготовить выпускников к жизни в новых экономических условиях, привить навыки социально-профессиональной адаптации на рынке труда, навыки самосовершенствования и саморазвития в научно-технической (-исследовательской, -практической...), т. е. подготовить специалистов, способных выдержать конкуренцию.

Сегодня как никогда остро встает проблема профессионального самоопределения молодого поколения. Молодежь более мобильна на рынке труда, но в силу причин объективного и субъективного порядка продолжает оставаться уязвимой категорией.

Проблема «вхождения» молодежи, получившей профессиональное

образование, в рынок труда во многом обусловлена социально-педагогическими факторами, связанными с тем, что представления выпускников о перспективах трудоустройства и о будущей трудовой деятельности в целом не совпадают с реальной обстановкой на рабочем месте и реальным соотношением спроса и предложения на рынке труда. Зачастую это является следствием изначально неправильного выбора будущей профессии, низкой информированностью о различных ее аспектах.

Социальная незрелость молодых специалистов, их психологическая неподготовленность к вхождению в рынок труда приводят к формированию негативных стереотипов восприятия выпускников вузов со стороны работодателей.

Однако потребность работодателей в специалистах с высшим профессиональным образованием ниже, чем соответствующее предложение на рынке труда. Из общего числа вакансий, которыми располагала служба занятости в 2008 году, 72,5% составили вакансии по рабочим профессиям, причем более 30% из них имели уровень заработной платы ниже величины прожиточного минимума. Зачастую работодатели предлагают молодежи договорную цену.

На протяжении последних лет на рынке труда Кемеровской области сохраняется устойчивый спрос на высококвалифицированных рабочих широкого спектра специальностей.

Для современного молодежного рынка труда характерно увеличение разрыва между трудовыми притязаниями молодых и возможностями их удовлетворения. Поскольку молодежь не имеет практического опыта работы (либо он недостаточен), данная категория граждан оказывается мало востребованной на рынке труда. А высокие требования с их стороны к оплате труда делают проблематичным поиск подходящей работы.

Для эффективного решения задач социального, профессионального самоопределения молодежи, повышения ее конкурентоспособности на рынке труда необходима программа по содействию занятости молодежи на рынке

труда. Такая программа, по нашему мнению, должна включать несколько подпрограмм.

Первая подпрограмма социальной адаптации, профессиональной ориентации и психологической поддержки молодежи должна позволять минимизировать сроки поиска работы, оказывать помощь в личностной и социально-профессиональной ориентации, в формировании психологической установки на активный и самостоятельный поиск работы, в составлении профессионального резюме, отработке навыков самопрезентации.

В своей профориентационной деятельности колледж должен делать акцент на работе со школьниками и студентами, помогая им не только сделать правильный выбор профессии, но и соотнести свой выбор с потребностями рынка труда.

На этом этапе работы особое значение придается профориентационной работе с выпускниками школ. Вторая подпрограмма связана с временным трудоустройством старшеклассников и студентов также призвана способствовать социальной адаптации и профессиональной ориентации выпускников колледжов.

Еще одна программа должна быть направленная на повышение профессионального мастерства, мобильности и конкурентоспособности молодых граждан, - это программа профессиональной подготовки, повышения квалификации, переподготовки и стажировки молодежи. Молодые специалисты, имеющие базовое профессиональное образование, в рамках этой программы могут пройти по направлению службы занятости повышение квалификации и стажировку с целью формирования и закрепления на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки.

Для полной и объективной оценки проблем трудоустройства молодежи органы должны регулярно проводиться мониторинговые исследования. Внедрение и использование автоматизированной информационной системы «Мониторинг рынка труда» позволяет формировать прогнозы

рынка труда. На базе регионального банка данных проводится анализ спроса и предложения рабочей силы в отраслевом и профессионально-квалификационном разрезе на предмет соответствия подготовки специалистов в учреждениях профессионального образования потребностям рынка труда.

Для выявления наиболее острых вопросов и проблем молодежного рынка труда необходимо информационное обеспечение молодежи о ситуации на рынке труда в форме Интернет-конференций, которые позволяют молодежи принимать активное участие в решении проблем трудоустройства, а также ярмарок вакансий в режиме «онлайн». Это способствует росту социальной активности молодежи, которая приводит к повышению конкурентоспособности молодежи на рынке труда. Часть вопросов, которые поднимаются в ходе Интернет-конференций, обсуждаются с работодателями и специалистами разных ведомств во время проведения круглого стола по проблемам социально-профессиональной адаптации молодежи на рынке труда.

Занятость молодежи, ее профессиональная адаптация и подготовка к профессионально-творческой деятельности являются важными задачами, решение которых позволит обеспечить реализацию прав молодых людей на труд, свободу выбора рода деятельности и эффективное использование их потенциала в развитии экономики региона.

Проблема социальной адаптации, подготовки молодежи к профессионально-творческой деятельности с каждым годом становится наиболее актуальной, и решение данной проблемы может быть найдено посредством объединения усилий всех участников рынка труда - образовательных учреждений, работодателей, государственной службы занятости населения, кадровых, психологических служб, профсоюзов.

Роль органов власти всех уровней должна выражаться в организации связей между рынком образовательных услуг, с одной стороны, и рынком труда - с другой стороны. Оценка потребности государственных и коммер-

ческих учреждений в квалифицированных специалистах, определение перспективных направлений подготовки специалистов, предоставление дополнительных льгот молодым специалистам и организациям, которые регулярно принимают на работу вчерашних выпускников.

Взаимодействие государственных, общественных, частных структур по вопросам социальной адаптации молодежи, содействия их трудоустройству и профилактики молодежной безработицы имеет важное значение. Практика организации всеми заинтересованными ведомствами совместных мероприятий, таких как специализированные ярмарки вакансий рабочих и учебных мест, организация временных рабочих мест для молодых людей, впервые ищущих работу, производственная практика для будущих молодых специалистов, тематические семинары для работодателей, должна получить повсеместное распространение и поддержку, что будет способствовать повышению конкурентоспособности молодых людей на рынке труда.

Учреждения среднего профессионального образования Российской Федерации за последние 10-15 лет лишились поддержки базовых предприятий и вынужденно перешли на бессистемные взаимосвязи с десятками и сотнями различного рода заказчиков, работодателей, партнеров, представляющих в последние годы в основном уже негосударственный сектор экономики. Сегодня более 80 % предприятий сменило форму собственности, стали негосударственными. Таким образом, изменились содержание и механизмы взаимодействия образовательного учреждения с окружающим социумом и социальными партнерами.

60% работодателей предпочитают иметь рабочие кадры с высшим профессиональным образованием. Работодатель испытывает потребность и в таких дополнительных навыках рабочих и специалистов, как владение компьютером, владение смежными профессиями, способностью к перепрофилированию. Гибкость в освоении новых и высоких технологий, динамичность, иногда — знание иностранного языка и т.д., т.е. требования современного работодателя выходят за пределы возможностей одного уровня

образования.

Имеется явное противоречие между требованиями современного работодателя к качеству подготовки рабочих и специалистов и неготовностью учреждении среднего профессионального образования обеспечить это качество. Прежде всего, из-за низкой квалификации профессионально-педагогических работников, отсутствия современной материально-технической базы и производственно-технологической практики.

В связи с изложенным, целесообразна и организация получения второго специального образования. Ибо там, где сложился коллектив людей именно с инженерно-педагогическим и профессионально-педагогическим образованием - реализуется уже другое качество работы. Именно при таком кадровом обеспечении учреждений профессионального образования, они способны в рамках многопрофильной подготовки рабочих и специалистов успешно решать с многочисленными работодателями вопросы кадрового обеспечения заказчиков.

Одним из практических выходов из этого сложного положения, когда у учреждений среднего профессионального образования не стало базовых предприятий, выступает разработка и реализация различных моделей социального партнерства. В настоящее время зарекомендовала себя трехуровневая модель социального партнерства. Первый уровень модели — это уровень образовательного заказа. Он заключается в том, что работодатель, заказчик осуществляет реализацию своих интересов в образовательном учреждении, начиная с отбора абитуриентов и влияния на содержание программ их подготовки и переподготовки, до оценки качества подготовки выпускников в рамках ФГОСов, как правило — в государственных аттестационных комиссиях, т.е. первый уровень партнерства завершается в рамках требований государственного стандарта, который определяет уровень знаний, умений и навыков. На этом уровне ЗУНы — цель работы.

Второй уровень социального партнерства — это трудоустройство выпускников. При их трудоустройстве работодатель смотрит не только на качество подготовки выпускников в рамках ФГОСа. Он оценивает их конкурентоспособность и соответствующие компетенции, компетентность. При таком подходе на втором уровне ЗУНы становятся не только целью, но и средством формирования компетенций и компетентности. Фактически речь идет о создании модели инвариантно-вариативной подготовки. Инвариант — это то, что дается на первом уровне социального партнерства в рамках государственного стандарта, а вариатив определяет работодатель, вариатив зависит от специфики заказчика. Например, в сервисе ключевыми компетенциями в большей мере могут быть компетенции коммуникативные, а в машиностроении — специальные компетенции. Таким образом, на этом этапе конкурентоспособность выпускника определяется не только его базовой подготовкой, но и его личностными и социальными качествами. Сама же модель социального партнерства становится не только технологической, но и содержательной.

Третий уровень социального партнерства — уровень адаптации выпускника и карьерного роста молодого специалиста. Это наиболее важный уровень как для выпускника, поскольку здесь решаются вопросы его профессионального роста, так и для работодателя. Ведь работодателя интересует прежде всего то, насколько пришедший к нему специалист будет способен реализовать интересы предприятия — в том числе в сочетании со своими жизненными интересами. Трехуровневое социальное партнерство подразумевает реализацию именно этих стремлений обучающихся и будущих выпускников, включая их стремление к высокой заработной плате и к высокой квалификации. На данном этапе закладываются перспективы их профессиональной деятельности и карьерного роста.

Будучи одной из наиболее инерционных, система образования вынуждена приспосабливаться, адаптироваться, постоянно и своевременно изменяться, чтобы соответствовать предъявляемым требованиям, искать и

находить новые способы взаимодействия с социумом. Один их них — это создание механизма взаимодействия образовательного учреждения с внешней средой посредством социального партнерства. По утверждению О.Б. Ионова, В.А. Михеева, В. Смольникова и др., именно партнерские отношения позволяют оперативно решать проблемы, связанные с изменениями рынка труда. Данная проблема, по мнению Н.С. Данакина, является реально разрешимой, поскольку для этого уже существуют необходимые и достаточные условия. Во-первых, образовательное учреждение рассматривается как социальный институт, который обеспечивает социокультурный потенциал общества на перспективу. Во-вторых, в своей работе профессиональное образовательное учреждение, чтобы выжить в рыночных условиях, как никогда раньше вынуждено ориентироваться на социокультурные процессы и учитывать происходящие изменения. На необходимость формирования механизма социального партнерства в опережающем развитии профессионального образования России обращает внимание И.П. Смирнов. По его мнению, "социальное партнерство", применительно к профессиональному образованию, представляет собой систему договорных отношений образовательных учреждений с работодателями, службой занятости, профсоюзами, родителями и т.п., позволяющих отслеживать и адекватно реагировать на динамику развития рынка труда, объемы и структуру востребованных профессий, а также диктуемые обществом социально-культурные приоритеты [137].

Формирование системы социального партнерства в сфере образования осуществляется в сложных условиях. Это нестабильность финансовой системы; переход большинства промышленных предприятий и организаций во взаимоотношениях с образовательным учреждением на позиции клиентов. В то же время это отсутствие необходимых навыков и опыта у образовательных учреждений в налаживании эффективных взаимовыгодных партнерских отношений с работодателями, а также недостаточно активная

политика государства в обеспечении их взаимосвязи с рынком труда, замедленность формирования новых механизмов во взаимоотношениях системы образования и экономической сферы, что является причиной диспропорций между структурой подготовки кадров и структурой спроса.

Глубокие изменения, происходящие в экономике и в сфере труда и занятости, обуславливают особую роль профессионального образования и обучения, которое становится стратегическим средством обеспечения и поддержания необходимых структурных изменений общества.

Быстрые технологические изменения, развитие информационных технологий, меняющаяся организация труда требуют от работников более широких умений и компетенций, чем раньше. В настоящее время растет востребованность умений, которые могут быть перенесены из одной сферы деятельности в другую, возрастает роль коммуникативных и социальных умений, способность работать в команде, принимать решения и т.д. В этой связи роль профессионального образования приобретает особую значимость как для отдельной личности, так и для работодателя и общества в целом. Именно поэтому учреждения среднего профессионального образования в последние десятилетия стали предметом пристального интереса для социального партнерства и одной из ключевых тем социального диалога.

Необходимость развития системы социального партнерства в период формирования рыночных отношений вытекает из того факта, что главной основой существования широких слоев населения становится возможность использования своей рабочей силы, а также условия, при которых они находят применение своему рабочему потенциалу. Таким образом, главной социальной защитой выпускника колледжа становится уровень его профессионального образования.

Масштабные внешние преобразования и внутренние процессы трансформации предприятий требуют выработки адекватного механизма социального партнерства, в том числе и в сфере учреждении профессионального образования. Инвестирование в образование и

профессиональную подготовку становится важнейшим условием конкурентоспособности предприятия и требует участия всех заинтересованных сторон: государства (в том числе государственной службы занятости населения), предприятий и частных лиц.

Социальное партнерство может осуществляться только в условиях определенной автономии учебных заведений. В этом случае учебные заведения или группы учебных заведений сотрудничают напрямую со службой занятости населения, предприятиями или группами предприятий в области разработки содержания обучения по конкретным профессиональным квалификациям. Представители бизнеса и учебные заведения совместно разрабатывают программы обучения для работников компаний, компании предоставляют учебным заведениям современное оборудование для производственной практики студентов, чтения лекций и проведения занятий, а преподаватели учебных заведений имеют возможность получить практический опыт работы с новыми технологиями на предприятиях. Представители предприятий входят в советы учебных заведений. На этом уровне в партнерство могут включаться местные органы государственной власти, а также частные структуры, предоставляющие образовательные услуги (рис. 4).

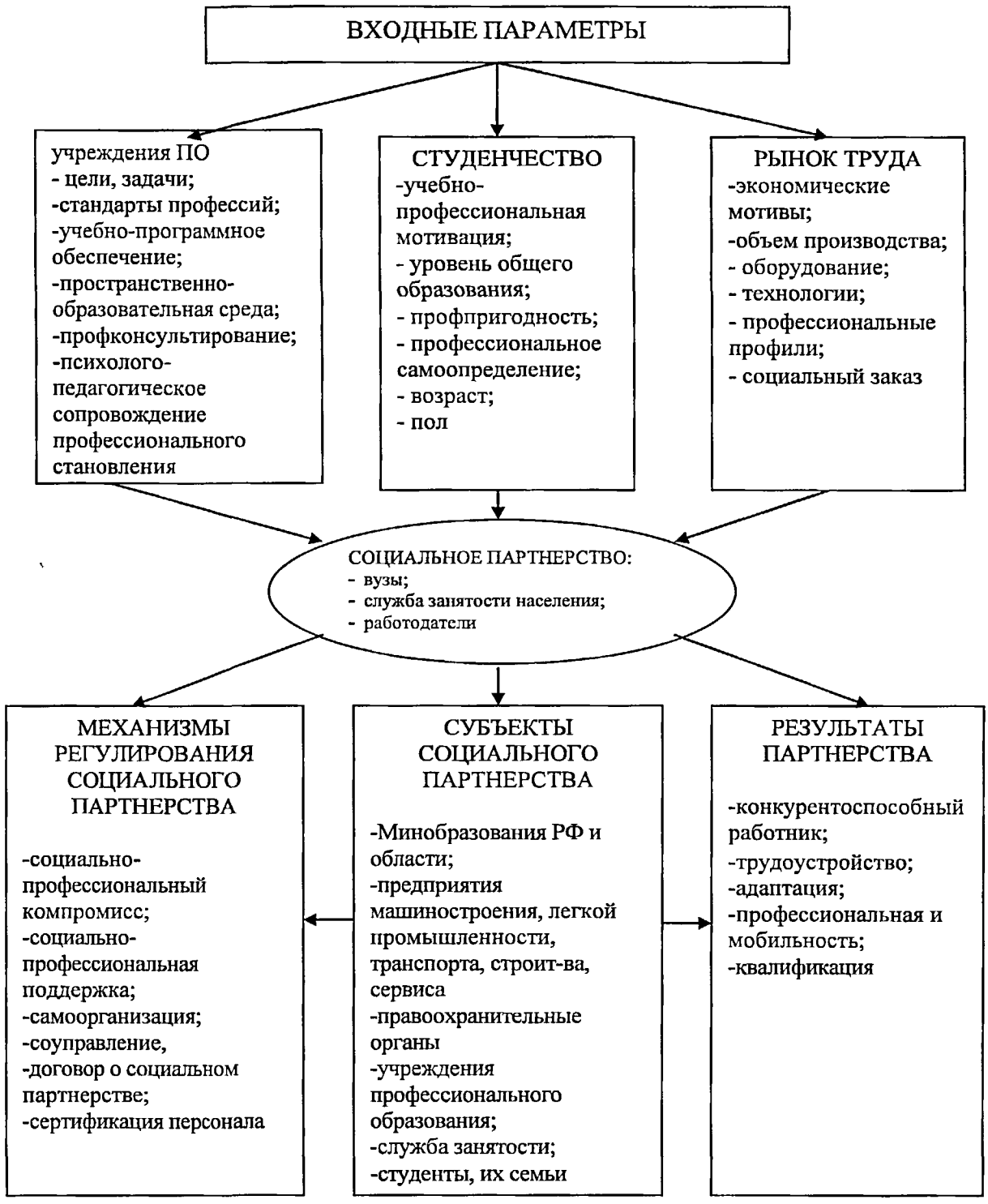

Рис. 4. Структурная модель социального партнерства учреждений среднего профессионального образования по формированию профессионально-творческой компетенции студентов колледжа

Опыт показывает, что истинное и равноправное партнерство не может быть навязанным "сверху". Концепция партнерства означает свободу вступления в союз и выхода из него, добрую волю партнеров, четко обозначенные интересы и взаимную пользу. Безусловно, некоторые аспекты партнерства могут потребовать оформления в рамках нормативных актов, особенно в области финансирования, однако нормативная база должна быть разработана при активном участии всех заинтересованных сторон.

Эффективность и устойчивость социального партнерства в большей степени зависит от того, насколько государство готово делегировать полномочия и ответственность частному сектору в лице предприятий и работодателей. Не менее важно и то, насколько социальные партнеры готовы принять на себя полномочия и ответственность, что, в свою очередь, зависит от их силы и организованности.

Развитие социального партнерства в области профессионального образования нельзя рассматривать вне зависимости от форм собственности и адаптации предприятий к изменениям макроэкономической среды. Наибольшее влияние на развитие отношений социального партнерства оказывает как общая ситуация на рынке труда в целом, так и социально-правовая среда.

Развитие социального партнерства и наличие определенных социальных гарантий для работников по найму возможны при достаточно устойчивом положении предприятия на рынке, в том числе и при его достаточной рентабельности. Однако на сегодняшний день имеет место ситуация, когда высокорентабельные предприятия, которым свойственна в управлении стратегия развития производства, не проявляют заинтересованности в укреплении отношений социального партнерства с профессиональными училищами и лицеями. Малые и средние предприятия также не уделяют внимания вопросам обучения кадров в силу, с одной стороны, наличия избыточного предложения рабочей силы, а с другой — отсутствием как понимания необходимости развития человеческих ресурсов,

так и средств на эти цели. Переход к активной адаптации и стратегии развития намечается лишь у незначительной части предприятий.

Социальные партнеры недостаточно активно участвуют в формировании прогнозов развития рынка труда, что обусловлено как отсутствием действенных механизмов прогнозирования, так и общего понимания социальными партнерами своей роли в этой области.

К основным целям социального партнерства в сфере профессионального образования относится: реализация государственной политики в сфере профессионального образования и подготовки кадров; обеспечение развивающегося рынка труда необходимыми специалистами требуемых профилей и квалификаций с учетом основных тенденций стратегического развития экономики; быстрая адаптация подготовки, обучения и переподготовки кадров к изменениям на рынке труда; повышение кадрового потенциала, профессиональной мобильности и конкурентоспособности наемных работников.

Для реализации этих целей представляется целесообразным участие партнеров в: определении квалификационных требований; разработке стандартов учреждений профессионального образования и признании квалификаций; управлении учебными заведениями, участии в Попечительских советах; организации производственного обучения и стажировок, профориентационной работе; разработке новых инструментов и методик анализа рынка труда; совершенствовании нормативно-правовой базы профессионального образования и обучения; разработке новых механизмов финансирования.

Работодатели участвуют в получившей широкое распространение во всех субъектах Федерации программе "Молодежная практика", которая стала одной из самых популярных программ занятости для молодежи. Программа предусматривает создание временных ученических рабочих мест на предприятиях и предоставление возможности получения постоянного рабочего места на конкретном предприятии или на другом предприятии по

завершении практики или досрочно. Молодые люди направляются на те предприятия, владельцы или учредители которых согласны организовать профессиональное обучение непосредственно на рабочих местах с дальнейшим трудоустройством.

В логике развития партнерских связей между профессиональным образованием и экономикой складываются новые подходы к профессиональному ориентированию студентов, управлению их карьерным ростом. Социальный диалог необходим системе профессионального образования в связи с тем, что только социальный диалог и развиваемые в его русле партнерские связи образования и экономики могут стать действенным средством повышения качества и эффективности образования.

Социальный диалог способен содействовать организации новой внешней среды образовательных учреждений. Социальный диалог и социальное партнерство в профессиональном образовании становятся механизмом саморазвития, самоорганизации и адаптации профессионального образования к современным социально-экономическим условиям.

Отделение дополнительного образования является самым молодым и перспективным структурным подразделением колледжа. Оно организуется с целью удовлетворения быстро меняющихся потребностей рынка труда в квалифицированных трудовых ресурсах. Главными задачами отделения дополнительного образования являются: удовлетворение потребностей специалистов предприятий, организаций учреждений в получении новых знаний о достижениях в соответствующих отраслях науки, техники и культуры, передовом отечественном и зарубежном опыте; обновление ранее приобретенных и усвоение новых профессиональных знаний, необходимых для безопасного производства работ, отнесенных к компенсации слушателей; овладение слушателями современными технологиями поиска информации и использования в практической деятельности нормативных, методических и информационных документов и материалов по охране труда и промышленной безопасности; оказание методической и консультационной

помощи.

Для оказания дополнительных образовательных услуг в отделении работают высококвалифицированные специалисты: штатные преподаватели колледжа, имеющие опыт работы более пяти лет и высший квалификационный разряд; руководители и специалисты предприятий, имеющие стаж руководящей работы в промышленности более пяти лет. Все преподаватели аттестованы в области охраны труда и промышленной безопасности.

Неотъемлемой частью деятельности колледжа является применение информационных технологий в образовательном процессе. Свободное владение компьютерными средствами и новыми информационными технологиями необходимое требование времени и условие успешного становления личности в обществе, необходимый фактор создания конкурентоспособной, высокотехнологичной материальной и интеллектуальной продукции.

Информатизация предполагает изменение содержания, методов и организационных форм образования. Включение современных информационных технологий в образовательный процесс создает возможность повышения качества обучения.

Систему подготовки единой информационной среды колледжа можно разбить на пять этапов.

I этап – определение целей и задач, решаемых посредством информатизации. Разрабатываются формы и области применения материалов и программных продуктов.

II этап – отбор имеющегося коммерческого программного обеспечения для создания обучающих программных продуктов, систем тестирования, административных программ.

III этап – непосредственное конструирование педагогических программных продуктов с заданными педагогическими свойства ми, разработка инструментария для управления функциями педагогических

программных продуктов, формирование предметной, управленческой базой данных.

IV этап – внедрение педагогических программных продуктов в учебный процесс, отладка и корректировка их инструментальной и методической составляющих. Создаются условия для внеаудиторной самостоятельной деятельности студентов, в том числе для дистанционного обучения.

V этап – определяется эффективность внедрения в образовательный процесс, научную, методическую, управленческую деятельность новых информационных технологий, их влияние на повышение качества подготовки специалистов, выявляются возможные недостатки и способы их оптимального исправления.

В ходе исследования выявлены инфраструктурные особенности отечественного молодежного рынка труда, свидетельствующие о наличии на рынке достаточного количества элементов, способных в значительной мере оказывать содействие стабильному развитию и функционированию сферы занятости, в том числе предпринимательской, инновационной, образовательной и другим сферам. В качестве наиболее действенных из них можно выделить центры занятости населения, бизнес-инкубаторы, центры коммерциализации научных разработок, центры трансфера технологий, консалтинговые компании, поддерживающие инновационную деятельность и др. структуры поддержки малого и среднего бизнеса области, организации сферы образования; организации, представляющие работодателей и т.д.

В процессе опытно-экспериментальной работы определены этапы сетевого взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и центров занятости населения по адаптации выпускников на рынке труда (рис. 5). Каждый этап данного взаимодействия, с одной стороны, обеспечивает реализацию и функционирование определенного содержательного наполнения в системе профессиональной подготовки и профессиональной ориентации, а с другой – обеспечивает согласованность действий на всех этапах и их взаимосвязь. В исследовании определены 3

этапа реализации взаимодействия учреждений профессионального образования, работодателей и центров занятости населения по адаптации выпускников на рынке труда. На каждом этапе взаимодействие осуществляется в содержательном, организационном и мотивационном аспектах. В ходе исследования важное значение предавалось разработке системы эффективного информационного обеспечения выпускников вузов.

На первом этапе происходит учебная и профессиональная ориентация старшеклассников, выбор профессии.

Колледж ⟷ Служба занятости населения

↓

I этап: Обоснованный выбор профессии	Профессиональная ориентация в общеобразовательных школах; профильное обучение; практико-ориентированные элективные курсы	Содержательный, организационный, мотивационный аспекты сетевого взаимодействия
II этап: Приобретение профессии, формирование умений построения своей карьеры, дополнительное профессиональное образование.	Ориентация учебно-воспитательного процесса в вузе на формирование профессиональной карьеры; организация производственной практики, временной занятости на малых инновационных предприятиях в колледжах, участие студентов в научно-ТЕХНИЧЕСКОЙ?, общественной деятельности.	
III этап: Формирование адаптационных навыков, обеспечивающих адаптацию выпускников к рынку труда, устойчивость к изменениям рынка труда	Содействие выпускникам в трудоустройстве и адаптации к рынку труда, самозанятости, стажировки, временное трудоустройство, дополнительная профессиональная подготовка.	

Рис. 5. Этапы взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и социальных партнеров по формированию профессионально-творческой компетентности студентов

Система мер, направленных на повышение привлекательности

специальностей, востребованных на региональном рынке труда для выпускников школ, и программ профессиональной подготовки; развитие частно-государственного и социального партнерства в сфере профессионального образования и предполагает решение следующих задач:

- проведение мониторинга уровня информированности выпускников школ о кадровых потребностях экономики и степени осознанности их профессионально-образовательного выбора; создание единого портала в сети Интернет, предназначенного для профориентационной работы со старшеклассниками (их знакомства со специальностями различных сфер региональной и национальной экономики); информирование молодежи о перспективных научно-технологических направлениях и инновационных разработках технико-внедренческой зоны г. Кемерово (экскурсии, круглые столы, деловые игры и мастер-классы); знакомство обучающихся с программами профессионального образования в общеобразовательных учреждениях; организация и проведение конкурса творческих работ для старшеклассников «Моя профессиональная карьера» (конкурс проектов и сочинений); разработка и реализация дистанционной сетевой профильной программы обучения школьников по различным модулям профессиональной ориентации.

В процессе исследования была разработана структура сетевого взаимодействия колледжа и государственной службы занятости населения по информационному сопровождению различных категорий молодежи в сфере трудоустройства (рис. 6).

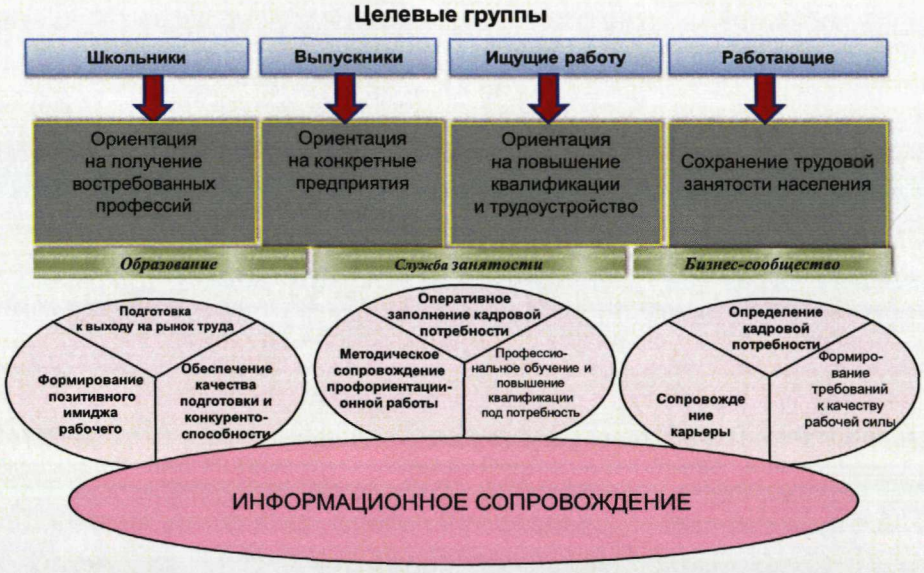

Рис. 6. Информационное сопровождение профориентационного и профессионального пространства.

На II этапе с целью обеспечения возможностей приобретения профессии, развития умений построения своей карьеры, получения дополнительного профессионального образования на базе учреждений среднего профессионального образования создаются центры содействия трудоустройству выпускников, основными задачами которых являются: содействие трудоустройству выпускников, молодых специалистов; индивидуальное консультирование студентов и выпускников колледжа по вопросам профессиональной ориентации и трудоустройства; формирование банка вакансий для выпускников колледжа; сотрудничество с работодателями в целях трудоустройства студентов и молодых специалистов, организации производственных и преддипломных практик, в том числе развитие программ практик и стажировок студентов на инновационных предприятиях региона; персональное распределение выпускников на предприятиях; мониторинг трудоустройства выпускников; формирование

банка резюме молодых специалистов для их предоставления потенциальным работодателям; проведение совместных совещаний, семинаров, круглых столов, дискуссионных площадок колледжей, органов службы занятости населения и работодателей по вопросам профессиональной ориентации, социальной адаптации и трудоустройства молодежи,.

В отношении выпускников, которые имеют риск быть нетрудоустроенными, разработаны методики и программы развития малого бизнеса («Первый шаг», «Бизнес-старт» и т.п.), формируются группы для участия в конкурсах по созданию собственного малого предприятия при поддержке бизнес-инкубаторов; реализация методик содействия трудоустройству выпускников в течение года после выпуска за счет включение центров содействия в деятельность координационно-аналитического центра по проблемам трудоустройства и адаптации на рынке труда выпускников учреждений профессионального образования с целью использования межрегионального банка вакансий; разработаны активные формы содействия трудоустройству выпускников со стороны органов труда и занятости: подбор подходящей работы из банка данных вакансий, ярмарки вакансий и учебных рабочих мест совместно с центрами содействия выпускников колледжей, временное трудоустройство, стажировка в целях приобретения опыта работы, содействие самозанятости, оказание адресной поддержки при трудоустройстве в другой местности, профессиональное обучение.

Все это позволило обеспечить: создание новых типов учебных заведений профессионального образования (ресурсных центров); расширение диапазона профессионального образования; введение многоуровневой и многопрофильной подготовки специалистов; разработку управленческих структур, соответствующих целям профессионального обучения; учет и использование региональных особенностей развития профессионального образования. Данная программа включает 3 этапа реализации взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и

социальных партнеров по адаптации выпускников на рынке труда. При этом на каждом этапе осуществляется взаимодействие в трех аспектах: содержательном, организационном, мотивационном.

I этап. Профессиональная ориентация, выбор профессии.

В рамках исследования разработан проект комплекса мер, направленный на профессиональную ориентацию учащихся общеобразовательных школ, включающий проведение следующих мероприятий: разработка и согласование межведомственного плана работы по профориентационной работе со старшеклассниками; разработка нового механизма формирования прогноза потребности отраслей экономики в кадрах с учетом профессионально-квалификационного разреза; проведение мониторинга уровня информированности населения о кадровых потребностях экономики и степени осознанности профессионально-образовательного выбора учащихся; создание единого портала в сети Интернет, направленного на профориентационную работу со старшеклассниками (знакомство со специальностями различных сфер экономики региона); создание сетевого Интернет–сообщества для старшеклассников; информирование молодежи о перспективных научно-технологических направлениях и инновационных разработках технико-внедренческой зоны (экскурсии, круглые столы, деловые игры и мастер-классы); развитие программ практики и стажировок учащихся на инновационных предприятиях; создание новых форматов и тематики радио- и телепередач, публикаций в СМИ, изданий, ориентированных на повышение привлекательности рабочих и инженерных профессий; презентации программ профессионального образования в общеобразовательных учреждениях; организация и проведение конкурса творческих работ для старшеклассников «Моя профессиональная карьера» (конкурс проектов, сочинений); корректировка комплексной профориентационной программы для обучающихся 1-11 классов в базовых школах области;

II этап. Работа в колледже по овладению профессией, развитию

мотивации и карьерному росту выпускников, модернизации учебно-производственного процесса, развтию социального партнерства.

Основными задачами колледжа на этом этапе являются: содействие трудоустройству выпускников, молодых специалистов; индивидуальное консультирование студентов и выпускников по вопросам профессиональной ориентации и трудоустройства; формирование банка вакансий для трудоустройства выпускников; сотрудничество с работодателями в целях трудоустройства студентов и молодых специалистов, организации производственных и преддипломных практик; персональное распределение выпускников на предприятия; мониторинг трудоустройства выпускников, формирование банка резюме молодых специалистов для направления потенциальным работодателям; взаимодействие с органами службы занятости населения по вопросам профессиональной ориентации, социальной адаптации и трудоустройства молодежи, проведение совместных мероприятий – совещаний, семинаров, круглых столов, дискуссионных площадок.

Профконсультантами колледжа проводятся семинары-тренинги «Школа эффективного трудоустройства» для студентов и выпускников колледжасостоят из тренингов, деловых игр, дискуссий, практикумов, на которых моделируются реальные ситуации, возникающие в процессе поиска работы.

Специалисты клледжа совместно с кадровыми службами предприятий проводят мастер-классы «Школа молодого карьериста». Студенты и выпускники получают конкретные рекомендации от менеджера по персоналу крупной компании по составлению резюме, собеседованию с работодателем и другим аспектам трудоустройства. Работодатель озвучивает свои требования к молодым специалистам определенной специальности, рассказывает каких знаний, навыков, личностных качеств он ждет от своих будущих сотрудников.

Колледж проводит исследование эффективности трудоустройства выпускников, по результатам которого предлагается помощь тем, кто испытывает трудности в поиске работы. Проводится анализ рынка труда, результаты размещаются на сайте колледжа.

Также бывшие выпускники колледжа привлекаются к учебному процессу, развитию инновационных технологий, финансированию проектов в студенческом бизнес-инкубаторе, реализации научно-технических разработок.

Ежегодно органы службы занятости населения заключают соглашения о сотрудничестве с колледжами. В рамках соглашений стороны осуществляют взаимодействие по профессиональной ориентации студентов, психологической поддержке и социальной адаптации безработных граждан из числа выпускников учреждений среднего профессионального образования; организуют и проводят мероприятия, способствующие трудоустройству будущих выпускников среднего профессионального образования (ярмарки вакансий, «Дни карьеры», ярмарки-презентации, тренинги, дискуссионные площадки); содействуют трудоустройству (стажировке) выпускников на малые инновационные предприятия при колледжах; сотрудничают с работодателями для решения вопросов трудоустройства выпускников учреждений среднего профессионального образования.

В отношении выпускников колледжа, которые имеют риск быть нетрудоустроенными, разработаны дополнительные мероприятия: программы развития малого бизнеса («Первый шаг», «Бизнес-старт» и т.п.), для выпускников вузов – формирование групп для участия в конкурсах по созданию собственного малого предприятия при поддержке бизнес-инкубаторов; организация содействия трудоустройству выпускников в течение года после выпуска за счет включения колледжа в программу содействия в деятельность Межрегионального координационно-аналитического центра по проблемам трудоустройства и адаптации на рынке

труда выпускников учреждений среднего профессионального образования с целью использования межрегионального банка вакансий; активные формы содействия трудоустройству выпускников со стороны органов труда и занятости: подбор подходящей работы из банка данных вакансий, ярмарки вакансий и учебных рабочих мест; временное трудоустройство, стажировка в целях приобретения опыта работы, содействие самозанятости, оказание адресной поддержки при трудоустройстве в другой местности, профессиональное обучение.

Ежегодно более 200 выпускников колледжа в возрасте от 18 до 20 лет принимают участие в программе «Первое рабочее место», проходят стажировку на рабочих местах для приобретения опыта работы.

Сегодня органы службы занятости осуществляют для выпускников колледжа: - подготовку видеорезюме для включения в банк соискателей, что позволяет выпускнику в качестве потенциального сотрудника представить свои деловые и личные качества; - участие в ярмарке вакансий, где работодатели выступают в качестве экспертов самопрезентации выпускников. Таким образом происходит трудоустройство выпускников на существующие вакантные места.

III этап. Дополнительное профессиональное обучение выпускников по направлению органов службы занятости.

Особенности молодежной безработицы обусловлены рядом объективно существующих обстоятельств: отсев подростков из общеобразовательных школ по причине неуспеваемости, приводящий к увеличению числа неквалифицированных работников; слабая профессиональная ориентация молодежи, приводящая к неадекватной оценке собственных интересов и возможностей случайному выбору профессии и, как следствие, последующим сложностям при трудоустройстве; падение престижа рабочих профессий среди молодежи; применение коммерческих принципов в деятельности высших учебных заведений, что затрудняет получение образования для определенной части молодежи; отсутствие системы

централизованного распределения выпускников учебных заведений, в связи с чем большинство из них не в состоянии найти применение своим силам; отсутствие опыта работы.

В структуре безработных граждан, зарегистрированных в органах службы занятости 30% составляет молодежь в возрасте 16-29 лет - самая уязвимая категория на рынке труда.

Кризис обострил ситуацию с занятостью молодежи, увольнения обернулись увеличением числа граждан, нуждающихся в трудоустройстве

Традиционная глубокая интеграция между проведением научных исследований и подготовкой специалистов с высшим профессиональным образованием способствовала увеличению доли студентов (30%), получающих образование в области высоких технологий.

Основными направлениями Молодежного форума по повышению привлекательности приоритетных отраслей экономики области и престижности специальностей в сфере инновационной деятельности региона являются: развитие инженерно-технических компетенций молодежи (Дни технического творчества профессионального образования и Областная выставка научно-технического творчества молодежи - более 400 чел. участников ежегодно); углубление представлений молодежи о перспективных научно-технологических направлениях и техническом уровне инновационных разработок (экскурсии, деловые игры и мастер-классы по материалам научно-промышленной выставки Кемеровского инновационного форума «От идеи к промышленному производству» - более 1500 чел. участников ежегодно); профессиональное развитие молодежи (экскурсии на предприятия-лидеры, круглые столы, презентации программ профессионального образования в рамках Межрегиональной выставки «Образование. Карьера. Занятость» Сибирского форума образования - более 1700 чел. участников ежегодно); повышение инновационной и предпринимательской культуры и проектных компетенций молодежи (Дни открытых дверей бизнес-инкубаторов томских вузов, в рамках которых

проводятся конкурсы проектов на размещение в студенческих бизнес-инкубаторах, мастер-классы «Учимся изобретательству», деловые игры «Управление проектами», «Первые шаги предпринимательства» и др. - более 300 чел. ежегодно); ознакомление молодежи с особенностями и возможностями инновационной инфраструктуры региона (круглые столы, проектные сессии с представителями инновационных организаций - более 200 чел. участников

Произошла существенная модернизация учебных и научных подразделений, совершенствуется кадровое, научное, технологическое, методическое и материальное обеспечение учебно-производственного процесса колледжа. Активно идет создание малых инновационных предприятий на базе колледжа.

Сегодняшний этап реализации инновационной стратегии Кемеровской области связан с необходимостью дальнейшего развития научно-образовательного и инновационного комплекса для создания конкурентоспособных технологий, новых моделей подготовки кадров, ориентированных на развитие наукоемких технологий.

2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-творческой компетентности студентов в учебно-производственном процессе колледжа

Как известно, эксперимент в педагогике является одним из основных методов научного познания, при помощи которого в определенных условиях исследуются явления, различные стороны педагогического процесса. Существенная черта педагогического эксперимента – точное выделение одного исследуемого фактора или его вариаций и регистрация тех изменений, которые связаны с действиями этого фактора. По целям проведения эксперимента различают констатирующий и формирующий. Как известно, целью

констатирующего эксперимента является измерение наличного уровня сформированной профессиональной деятельности выпускников, получение первичного материала для организации формирующего эксперимента. Формирующий (обучающий, развивающий) эксперимент ставит своей целью активное развитие определенных умений, уровней профессионально-творческой деятельности, проектирование наиболее эффективных форм учебно-производственной деятельности студентов.

После окончания колледжа начинающий специалист должен успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать свои знания, опыт, сохранять самоконтроль и перестраиваться при появлении непредвиденных обстоятельств, быстро адаптироваться к условиям труда и быть готовым к дальнейшему профессиональному совершенствованию. Уже на этапе обучения он должен решать профессиональные задачи, а после окончания успешно включаться в работу по специальности. Такие задачи могут быть решены только при условии развития творческих возможностей обучающихся. Вовлекая студента в творческую деятельность, преследуется три фактора: формирование мотивации, развитие интеллектуальных способностей, стимулирование исследовательской творческой активности личности.

Разработка опытно-экспериментальной деятельности является основой для переориентации процесса обучения в направлении подготовки специалиста, востребованного работодателями, имеющего высокий уровень сформнрованности творческого потенциала, самостоятельно отыскивающего поле для творчества, умеющего ставить творческие задачи, создавать объективно и субъективно новые способы деятельности и положительно реализовывать их, создавать объекты, не имеющие аналогов.

Успеху в исследовательской деятельности содействует, как и в любом другом виде деятельности, прежде всего, теоретическая вооруженность и наличие у студента необходимого объема исследовательских умений. Являясь компонентом исследовательской деятельности, эти умения

представляют своеобразный синтез теоретических и практических действий, носящих целенаправленный, творческий и обобщенный характер. В содержание проекта входит:

1 . Паспорт проекта.

2. Введение.

3. Теоретическое обоснование проекта.

4. Этапы реализации проекта.

5. Прогноз ожидаемых результатов.

6. Промежуточные результаты реализации проекта, которые включают:

а) Нормативно-правовую базу, необходимую для реализации проекта.

б) Банк данных о творческих способностях студентов ФГОУ СПО НСТ.

в) Адаптационные материалы для поддержки смены направления обучения: программа проведения курсов «Основы исследовательской деятельности» для преподавателей и студентов; методические пособия и методические разработки; публикации, соответствующие тематике проекта.

Осуществление опытно-экспериментальной работы позволит нацелить педагогический коллектив - на формирование специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, успешного в профессиональной деятельности, с инициативным и творческим подходом к исполнению трудовых обязанностей, с соответствующей мотивацией, повышенной мобильностью и быстрой адаптацией к различным условиям; студенческий коллектив - на формирование ценностного отношения студентов к исследовательской деятельности, на понимание значения развития творческих способностей для будущего карьерного роста; социальных партнеров - на совместную с педагогическим коллективом деятельность по подготовке конкурентоспособного выпускника.

В эксперименте процесс подготовки студентов к профессионально-творческой деятельности рассматривается как система, проходящая в своем развитии ряд этапов, которые представляют единую программу сквозной

подготовки будущего специалиста к реализации исследовательской функции в профессиональной деятельности.

Анализ результатов подготовительного этапа и первого года основного этапа показал, что произошли позитивные изменения в сформированности готовности к профессионально-творческой деятельности у преподавателей и студентов, в учебно-методическом сопровождении данного вида деятельности, в укреплении межличностных связей.

Проект повторяет известные теоретические и практические положения, но уточняет и конкретизирует их в соответствии с особенностями коллектива преподавателей и студентов.

Представленный проект не претендует на полное решение комплексной проблемы организации исследовательской деятельности, но дает возможность вести работу системно и координировано, а реализация проекта позволит распространить данный опыт внутри и за пределами коллектива.

Необходимость организации профессионально-творческой деятельности студентов в период их профессиональной подготовки обусловлена социально-экономическими и научно-техническими преобразованиями в современном обществе.

В настоящее время требуются специалисты, способные самостоятельно ориентироваться в потоке быстро меняющейся информации, способные находить лучшие варианты решений сложных производственных задач. Специалист, имеющий высокий уровень сформированности творческого потенциала, может самостоятельно отыскивать поле для творчества, ставить творческие задачи, создавать объективно и субъективно новые способы деятельности и положительно реализовывать их, создавать объекты, не имеющие аналогов.

В 2006 году группе экспертов (социальным партнерам, перечисленным выше) была предложена анкета для ранжирования компетенций, необходимых для успешной карьеры выпускников колледжа. Опрос проводился среди руководителей кадровой службы, руководителей учебных

пунктов предприятий, руководителей подразделений, а также среди самих работников.

Анализ анкетных данных показал, что высокие оценки предприятия дают нашим выпускникам по знанию технологического процесса, организации рабочего места, использованию информационных технологий; умению выполнять простейшие операции вручную и с применением средств механизации, решать несложные производственные задачи. Наряду с этими компетенциями работодатели низко оценивают умение видеть проблему, способности к самооценке продуктивности собственной трудовой деятельности, к выявлению сложности в выполняемой работе, умение анализировать результаты, соотносить их с заданной целью; коммуникативные умения (умение работать в команде, результативно взаимодействовать с коллегами); умение организовать собственную деятельность (самоменеджмент).

Ранжирование компетенций позволило нам сделать вывод, что работодатели и преподаватели одинаково понимают конкурентоспособность выпускника. И объединяющим началом стало четкое понимание необходимости формирования:

а) постоянной готовности к самообучению и пополнению знаний, поскольку в условиях внедрения прогрессивных технологий полученные ранее знания быстро устаревают, снижая уровень профессиональной компетентности работника;

б) способности к инновациям, которая включает техническое творчество, поиск оригинальных решений, умение определять время и условия замены техники и технологии на более совершенные;

в) способности к анализу результатов собственной трудовой деятельности;

г) проявления инициативности, технической компетентности, предприимчивости, активности;

д) умения убедительно представлять свои идеи в устной и письменной формах,

е) умения эффективно работать в команде;

ж) повышения ответственности за качество выполняемой работы.

В 2007 и 2008 гг. были проведены вторичные маркетинговые исследования по выявлению конкурентоспособности наших выпускников на этих же предприятиях. При ответе на вопрос: «Какие характеристики составят конкурентные преимущества при устройстве на работу после окончания техникума и помогут успешно адаптироваться на производстве?» получены результаты, которые позволяют сделать вывод, что

а) растет значимость творческих способностей работников за счет того, что человек с развитыми творческими способностями более успешно справляется с профессиональными задачами, достигает значимых успехов;

б) одной из составляющих профессиональной компетенции современного квалифицированного рабочего является такое метапрофессиональное качество личности, как творческий потенциал.

На основе анализа современных социально-экономических условий мы выделили следующие характерные факторы социально-экономической среды и адекватные ей социально-педагогические условия для внедрения исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки специалистов СПО (рис. 7).

Рис. 7. Факторы социально-экономической среды и адекватные ей социально-педагогические условия для внедрения профессионально-творческой деятельности в процессе профессиональной подготовки специалистов колледжа

Социально - педагогические условия позволяют осуществлять постепенный переход от репродуктивных методов обучения к методам, основанным на активности студентов как субъектов образовательного процесса: исследовательским, поисковым, эвристическим, рефлексивным и др. Повышение эффективности профессиональной подготовки, прежде всего, связано с организацией исследовательской деятельности студентов. Исследовательские умения и навыки, как основные (базовые) компоненты

личности будущего специалиста, отражают значимые характеристики процесса его профессионального становления, инициируют способности к творческой самореализации, определяют эффективность познавательной деятельности, способствуют перенесению знаний, умений и навыков исследовательской деятельности в любую область познавательной, практической и профессиональной деятельности.

Под профессионально-творческой деятельностью мы понимаем процесс решения учебно - исследовательских заданий как в учебное, так и во внеучебное время, результатом которого является тот или иной уровень сформиро-ванностн исследовательских умении, навыков и личностных качеств, обеспечивающих успешное функционирование исследовательской деятельности.

Нами определен следующий перечень профессионально-творческих умений:

а) осуществлять аналитико-синтетическую переработку изучаемых первоисточников,

б) производить их теоретический анализ; наблюдать и анализировать различные явления;

в) решать нестандартные задачи;

г) планировать, проводить эксперимент и обрабатывать его результаты.

Исходя из понимания исследовательской деятельности как активной, целеполагающей, личностно и профессионально значимой деятельности, направленной на высокоэффективное, творческое решение профессиональных задач и личностное самосовершенствование, мы в качестве конкретной цели, однозначно определяющей результат, рассматриваем формирование у студентов готовности к исследовательской деятельности. Под результатом мы понимаем определенный шаг в развитии личности, проявляющийся в его деятельности по решению конкретных исследовательских задач и личностном самосовершенствовании.

Считаем, что исследовательская компетентность способствует развитию общих компетенций.

Цели опытно-экспериментальной работы: построение системы развития исследовательской компетентности студентов, направленной на повышение эффективности профессиональной подготовки; активизация процесса обучения и придание ему исследовательского, творческого характера; передача обучающимся инициативы в организации своего развития.

Для достижения поставленной цели необходимо: обеспечить творческую самореализацию обучающихся в соответствии с их потребностями, интересами и склонностями через развитие исследовательской компетентности; сформировать внутреннюю потребность личности в постоянном совершенствовании через поддержание авторитета образования, науки, социального престижа знаний, решений конкретных исследовательских задач; сформировать личность, нацеленную на успех, адаптацию к социальным условиям и обстоятельствам через овладение исследовательской компетенцией; создать условия для приобретения обучающимися опыта публичных выступлений, презентации достижений самостоятельной научно-исследовательской деятельности, публичной дискуссии и защиты полученных результатов собственной исследовательской работы.

Задачи будут реализовываться через: адаптационные материалы для поддержки смены направления обучения: программы мастер - классов для преподавателей в рамках инновационного проекта; учебные курсы и пособия для преподавателей и студентов; освоение образовательных кейсов (тренингов, деловых игр, коллоквиумов, дебатов и т.д.); освоение новой электронной библиотечной базы; инновационные методики, развивающие навыки исследовательской работы; инновационные учебно-методические комплексы и профессионально-исследовательские проекты.

Этапы реализации и содержание опытно-экспериментальной работы: 2006-2007 учебный год - подготовительный этап, включающий диагно-

стическую, прогностическую и организационную деятельность; 2008-2010 учебные годы - основной практический этап, включающий реализацию, анализ, обобщение результатов повседневной работы и организационной экспериментальной деятельности; 2010-2012 учебный год - обобщающе-аналитический этап, включающий реализацию, анализ, обобщение результатов повседневной работы и организационной экспериментальной деятельности, прогнозирование и конструирование дальнейших путей развития образовательного пространства техникума.

Ожидаемые результаты реализации опытно-экспериментальной работы:

а) сформированное у большинства обучающихся умение выбрать направление индивидуального развития и способности строить собственную образовательную траекторию;

б) сформированные рефлексивные навыки и творческие способности;

в) развитые креативные способности;

г) овладение обучающимися навыками исследовательской деятельности в силу их индивидуальных способностей;

д) повышение количественных и качественных показателей участия в конкурсах, олимпиадах, конференциях различных уровней.

Реализация данного проекта позволит нацелить:

а) Педагогический коллектив - на формирование специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, успешного в профессиональной деятельности, с инициативным и творческим подходом к исполнению трудовых обязанностей, с соответствующей мотивацией, повышенной мобильностью и быстрой адаптацией к различным условиям.

б) Студенческий коллектив - на понимание значения развития творческих способностей для будущего карьерного роста.

в) Социальных партнеров - на совместную с педагогическим коллективом деятельность по подготовке конкурентоспособного выпускника.

Высокая оценка профессиональных и творческих качеств молодого специалиста способствует поддержанию конкурентоспособности всего учебного

заведения, что, в свою очередь, скажется на возможности трудоустройства наших выпускников.

Опытно-экспериментальная работа проходила в несколько этапов и включала в себя: подготовительный, констатирующий, формирующий этапы и осуществлялась в течение шести лет. В этой работе приняли участие 950 студентов и 120 преподавателей колледжа.

На подготовительном этапе осуществлялась разработка необходимой учебно-методической документации, практико-ориентированных заданий и проектов, профессионально-значимых ситуаций, вырабатывалась методика оценивания уровня сформированности профессионально-творческой деятельности студентов колледжа.

На констатирующем этапе выявлялись основные типичные затруднения студентов в осуществлении профессионально-творческой деятельности, определялись уровни сформированности у студентов профессионально-творческой компетентности.

В процессе формирующего этапа осуществлялась последовательная реализация педагогических условий по организации учебно-производственного процесса колледжа по формированию профессионально-творческой компетентности студентов.

В ходе опытно-экспериментальной работы были определены 6 экспериментальных и 3 контрольных группы. В экспериментальных группах организация учебно-производственной деятельности студентов была ориентирована на реализацию следующих педагогических условий: развитие положительной мотивации к овладению профессиональной деятельности студентами; вовлечению студентов в решении практико-ориентированных заданий, профессионально-значимых ситуаций; осуществление непрерывной педагогической поддержки преподавателями самообразовательной научно-технической деятельности студентов.

Оценка уровня сформированности профессионально-творческой деятельности студентов колледжа на констатирующем этапе опытно-

экспериментальной работы показала, что в контрольных и экспериментальных группах различия не являются существенными, что означает примерно равный уровень сформированности профессионально-творческой деятельности. В контрольных группах формирование профессионально-творческой деятельности студентов осуществлялось в процессе традиционной организации учебно-производственного процесса с применением стандартных форм и методов организации учебной и производственной работы студентов колледжа.

В процессе осуществления формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в учебно-производственный процессе колледжа реализовывались организационно-педагогические условия, способствующие развитию профессионально-творческой деятельности на основе её мотивационного, содержательного и организационного аспектов.

В исследовании разработана личностно-развивающая модель профессионально-творческой деятельности студентов, которая обеспечивает организацию непрерывного личностного и профессионально-творческого развития студентов. Моделирование позволяет проследить путь преобразования от реально существующего уровня в практике работы к более высокому научно обоснованному уровню развития профессиональной деятельности студентов колледжа.

Личностно-развивающая модель профессиональной деятельности студентов построена на основе современных требований к системе среднего образования, принципах социально-педагогического, системного, личностно-развивающего, управленческо-технологического подходов, идее развития, саморазвития, ориентации на формирование нового мировоззрения будущего специалиста, обеспечение мотивации личностно-профессионального развития, подготовка к адаптации на рынке труда.

В модели выделены следующие этапы реализации личностно-развивающей модели профессионально-творческой деятельности студентов (рис. 8).

Диагностический этап – направлен на исследование мировоззренческого, личностного, профессионального уровня, выявление типовых затруднений в организации профессионально-творческой деятельности; определение исходного уровня сформированности профессионально-творческой деятельности студентов.

Для решения задачи создания личностно-развивающего пространства, был подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности профессионально-творческой деятельности студентов, выявления индивидуальных и типовых затруднений в их профессиональной деятельности.

На основе анализа полученных данных была осуществлена дифференциация студентов на группы и поставлена цель разработать программы развития профессионально-творческой деятельности для отдельных групп студентов и каждого студента в отдельности с учетом выявленных затруднений, личностных и профессиональных характеристик. Выделены три группы студентов, имеющих типичные затруднения в профессионально-творческой деятельности.

Первая группа включает студентов, которые находятся на репродуктивном и на адаптивном уровнях; они испытывают и осознают затруднения, связанные, в основном, с содержанием профессионально-творческой деятельности. Актуальными выступают следующие проблемы: как сделать учебный материал более доступным для восприятия студентов; как избежать перегрузки учебного плана второстепенной информацией; какую логику изложения материала выбрать и др.

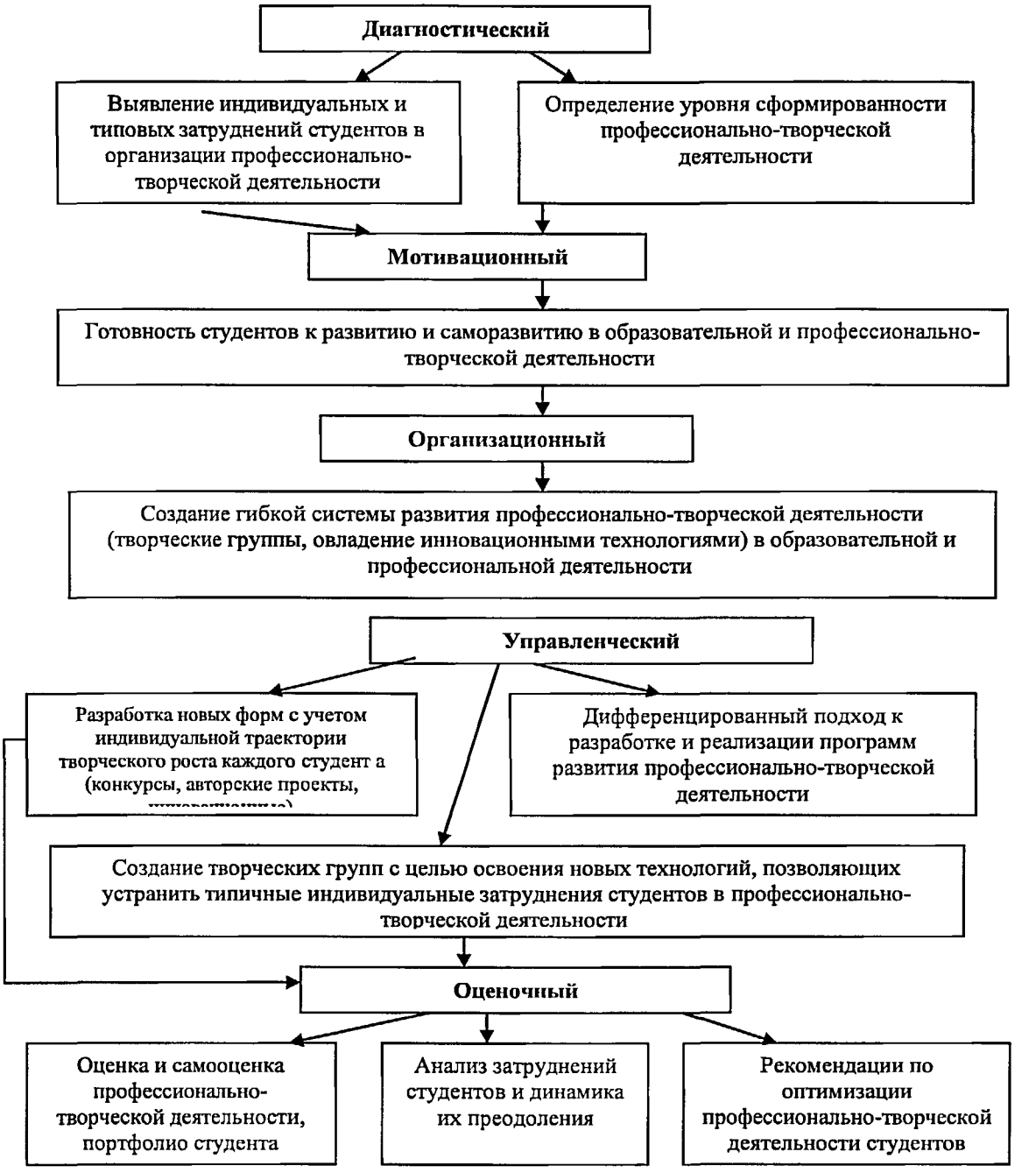

Рис. 8. Этапы реализации личностно-развивающей модели профессионально-творческой деятельности студентов

Ко второй группе относятся студенты, которые находятся на локально-моделирующем уровне; они испытывают затруднения, связанные главным образом с организацией самостоятельной профессионально-творческой

деятельности; типичными проблемами для них являются: как сформулировать учебные и производственные цели, чтобы их реализацию можно было проконтролировать; какие формы и методы профессионально-творческой деятельности дают наибольший эффект и др.

Третья группа объединяет студентов, которые находятся на уровне системно-моделирующего творчества, их типичные затруднения связанны с технологическим описанием собственного опыта создания авторских разработок, с участием в разработке инновационных научно-технических проектов.

Мотивационный этап, связан с опорой на внутреннюю и внешнюю мотивацию и обеспечивает решение учебных и производственных задач. К данной категории условий относится создание благоприятного морально-психологического климата, разработка критериев оценки уровня сформированности профессионально-творческой деятельности, оценка мотивированной готовности студентов к участию в профессионально-творческой деятельности.

Организационный этап направлен на создание индивидуальной траектории профессионального развития студентов; содержание деятельности на данном этапе состояло в создании гибкого включения студентов в образовательную и профессиональную деятельность с учетом опыта, личных запросов, творческих возможностей, достигнутых результатов в образовании и профессионально-творческой деятельности. К ним относятся: создание творческих (проблемных) групп, предметные и межпредметные задания, теоретические семинары, индивидуальные и групповые консультации; развитие научно-технических и исследовательских умений студентов, вовлечение их в научно-исследовательскую, проектную, профессиональную деятельность; освоение новых информационных технологий, эффективных в профессиональном образовании.

Управленческий этап заключается в формировании и развитии профессионально-творческой деятельности, результатом которой является

создание творческих лабораторий, мастер-классов, организация и проведение научно-практических конференций, разработка программ развития-саморазвития, защита творческих отчетов, авторских проектов. Особое внимание уделяется участию студентов в разработке и реализации инновационных образовательных и профессиональных проектов.

Для организации личностно-развивающего подхода к реализации деятельностного принципа при ее организации необходимо подобрать комплекс методов и форм, тренинговых занятий для освоения образовательных и информационных технологий, которые позволят с одной стороны устранить индивидуальные затруднения студентов, повысить их работоспособность и качество самого профессионального образования. С другой стороны, организация работы творческих групп по освоению различных педагогических технологий позволит подготовить студентов к компетентностно-ориентированному образованию.

Оценочный этап включает оценку и самооценку профессионально-творческой деятельности, исследование уровня сформированности профессионально-творческой деятельности, устранение затруднений студентов в соответствии с регулярным отслеживанием выполненных заданий и освоенных видов профессиональной и образовательной деятельности. Для оценки и самооценки профессионально-творческой деятельности студентов была разработана система критериев и показателей комплексной оценки деятельности студентов (уровень заинтересованности в инновациях, уровень овладения образовательными технологиями, уровень готовности к саморазвитию, уровень организационного обеспечения, степень участия в профессиональном росте).

Реализация педагогического условия, связанного с созданием личностно-развивающих ситуаций, моделирующих профессионально-творческую деятельность студентов, осуществлялась с помощью следующих педагогических методов и форм: участие студентов в решении практико-ориентированных заданий и проектов, деловых профессионально построенных

игр и тестов, поэтапного выполнения операций и действий профессионально-творческой деятельности.

Важным средством актуализации профессионально-творческой деятельности студентов являются профессиональные пробы.

Под профессиональными пробами понимается профиспытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, способствующее осознанному и обоснованному выбору будущей профессии и формирования профессиональных умений самостоятельного выполнения деятельности. Профессиональная проба способствует определению соответствия характера деятельности способностям и умениям студента.

К основным характеристикам профессиональной пробы можно отнести: диагностический характер пробы, осуществляющий оценку общих и специальных профессионально значимых качеств и способностей студентов; результатом выполнения профессиональной пробы является получение завершенного продукта деятельности (проекта, изделия, выполнения функциональных обязанностей студента как будущего специалиста); выполнение профессиональной пробы формирует у студентов представление о конкретной профессии, сфере деятельности; развивающий характер профессиональной пробы, достигаемый за счет постепенного усложнения выполнения практических заданий пробы, способствует включению студентов в элементы творчества и самостоятельности; профессиональная проба интегрирует знания и умения о соответствующей профессии, осуществляет практическую проверку отношения студента к профессиональной деятельности.

В ходе проб студентам сообщают базовые сведения о конкретных особенностях выполнения задания в рамках определенной профессиональной деятельности; моделируются основные элементы разных видов обучения и профессиональной деятельности; определяется исходный уровень готовности студентов к выполнению профессиональных проб; обеспечиваются условия для качественного выполнения профессиональных проб.

Профессиональные пробы могут осуществляться в следующих формах или сочетаниях: техническое задание, связанное с выполнением технологически завершенного изделия (узла, детали, технологических операций); серия последовательных имитационно-профессиональных (деловых) игр; задания исследовательского характера (курсовой проект, реферат и др.); Уровень сложности профессиональных проб может быть разным. Разнообразие заданий различных уровней сложности, входящих в содержание профессиональной пробы, оказывает влияние на развитие профессионально-творческой деятельности студентов. Для выполнения профессиональных проб студентами необходимо обеспечить ряд педагогических условий: подготовка преподавателя к проведению занятий по профессиональным пробам; ознакомление студентов с требованиями профессии к человеку; проведение диагностического тестирования; выявление профессиональных намерений студентов и их опыта в конкретной сфере деятельности; ознакомление студентов с содержанием профессиональных проб и организацией их выполнения.

В ходе выполнения профессиональных проб преподаватель закрепляет необходимый объем знаний и умений, которые требуются для качественного выполнения заданий.

Следующим средством является создание личностно развивающей ситуации, имитирующей профессионально-творческую деятельность, что также связано и с учебными занятиями, и с внеаудиторной работой, самоподготовкой студентов. Одной из особенностей личностно развивающей ситуации является специфический способ представления в ней учебного материала. Конструирование личностно-развивающей ситуации предполагает использование трех типов базовых технологий: представление элементов содержания образования в виде разноуровневых личностно-ориентированных задач (технология задачного подхода); усвоение содержания диалога как особой дидактико-коммуникативной среды, обеспечивающей субъектно-смысловое общение, самореализацию личности

(технология учебного диалога); имитация социально-ролевых и пространственно-временных условий, обеспечивающих реализацию личностных функций в ситуациях внутренней конфликтности, состязания (технология имитационных игр).

Так, инструментом создания личностно-ориентированной ситуации, по мнению ряда исследователей, выступает диалог (обучение в сотрудничестве) как специфическая форма обмена духовно-личностным потенциалом, как способ согласованного взаимодействия и взаимной деятельности преподавателя и студентов [42 и др.].

В отличие от традиционного обучения, технология «обучения в сотрудничестве» способна вызвать у студентов сильные переживания, связанные со стремлением к общему успеху и коллективным достижениям. Именно поэтому она рассчитана на формирование качеств, необходимых будущим специалистам. Одной из распространенных форм отношений людей в профессиональной деятельности является кооперация, корпоративные отношения, так как большинство профессиональных задач требует для своего решения приложения именно коллективных усилий. Обучение в сотрудничестве выступает и как средство обучения, и как процесс, и как содержание, и как фактор актуализации личностных функций. Диалог в личностно-ориентированном понимании никогда не сводится к усвоению изучаемой дисциплины, он всегда надпредметен, расширяя свои границы не только за счет обмена информацией, но и за счет обмена оценками, интересами, смыслами.

Рассматривая диалог как инструмент создания личностно развивающей ситуации, А.В. Барабанщиков, С.С. Нуципов останавливаются на его функциях: *познавательная*, в которой диалог выступает как источник знания, способ поиска истины, но этот поиск не означает поиска общего, единого для всех вывода; *коммуникативная,* реализуя которую, диалог выступает в качестве межсубъектного взаимодействия, когда субъекты не только и не столько обмениваются информацией, сколько пытаются всеми доступными

диалогическому общению средствами передать свое отношение к этой информации, сделать ее значимой для партнера; *личностно развивающая*, основанная на возможности создать такую ситуацию, которая позволяет личности максимально раскрыть себя, реализовать свой творческий потенциал, утвердиться в мнении других и в своем собственном [22].

Чтобы создать личностно развивающую ситуацию на основе учебного диалога, преподавателю необходимо предпринять следующие организационные действия: диагностика уровня готовности студентов к диалогическому общению – базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения; определение целей диалогового общения; поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих студентов вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала; переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, доступных и интересных для студентов; продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога, выявление «зон импровизации» и предвидение «тупиков»; проектирование способов взаимодействия участников дискуссии (по цепочке, в парах, представителей от группы); вступление в диалог, имея установку выслушать, интерес к мнению самих студентов; подведение итогов диалога.

После совместной работы отводится специальное время для обсуждения вопроса как студенты работали, помогая друг другу. Они обсуждают свое поведение, рациональность избранных методов работы группы, удовлетворенность каждого групповой работой и намечают пути совершенствования своего сотрудничества. При этом работа групп оценивается самой группой, другими группами и преподавателем по следующим показателям: результативность (академические результаты работы группы); усилия, вложенные в выполнение задания (способность решать поставленные задачи самостоятельно, проявлять настойчивость в достижении целей, изобретательность, творчество; выходить за границы материала, обязательного

для усвоения; решать сложные задачи); эффективность (реализация каждого члена группы, его удовлетворенность групповой работой); доброжелательность (способность проявить поддерживающее поведение в отношении других групп в дискуссиях и экспертных оценках).

Описанная технология относится к разряду социальных, так как она оказывает влияние на формирование отношений и ценностей личности.

Эта технология требует не только изменения методов работы преподавателя, но и способов учебной деятельности студентов. В связи с этим переход на обучение в данной технологии нуждается в соблюдении определенной поэтапности (таб. 9).

Таблица 9.

Этапы обучения студентов умению работать в сотрудничестве в процессе формирования профессионально-творческой компетенции

Этап обучения	Результаты
Объяснение смысла работы в сотрудничестве	Осознание обучаемыми необходимости освоения новых способов деятельности
Объяснение, какими умениями нужно овладеть, чтобы научиться работать в сотрудничестве	Знания студентами перечня умений, которыми нужно овладеть
Организация практической работы в сотрудничестве	Наличие у студентов опыта новой деятельности
Обеспечение каждого студента информацией о том, насколько правильно он осваивает требуемые умения для овладения обучением в сотрудничестве	Знания обучаемыми причин своих неудач и успешной деятельности Знания, как устранить недостатки Желание устранить недостатки и закрепить наиболее удачные способы новой деятельности
Стимулирование студентов к овладению новыми умениями работать в сотрудничестве	Ощущение у обучаемого чувства успеха и появление желания прикладывать большие усилия для полного освоения нового
Создание ситуаций, в которых студенты обязательно добиваются положительного результата: правильное использование умения работать в сотрудничестве приводит группу к успеху	Закрепление у студентов новых методов работы в качестве нормы
Стимулирование групп к закреплению наиболее удачных способов в качестве нормы	Закрепление новых методов работы до тех пор, пока у групп не возникнет потребность поддерживать их самостоятельно

Переход к обучению с использованием данной технологии нуждается в иной, чем при традиционном обучении, организации времени и имеет иную типологию занятий. В соответствии с той логикой организации учебного процесса, которую диктует данная технология, основными типами занятия могут быть следующие: занятие постановки учебной и практической задач, на котором студенты определяют цели и порядок их достижения, т.е. распределяют задания в группе; занятие накопления или сбора информации для решения поставленных задач и обмена этой информацией между участниками (по аналогии с традиционным обучением, этот тип занятия можно назвать занятием изучения нового, однако на нем одновременно решаются задачи закрепления и применения полученных знаний); занятие использования полученной информации для решения поставленной задачи, т.е. выполнения работы (это может быть проект, доклад, коллективная лабораторная работа, исследование, классификация, сценарий; решение технических задач и многое другое); по существу, это занятие применения новых знаний, занятия изучения нового, обобщения; занятия контроля и коррекции знания.

Процесс обучения в рамках технологии «обучение в сотрудничестве» заканчивается подведением итогов работы каждой малой группы. Технология обучения в сотрудничестве рассматривается в качестве базовой для реализации проектной технологии обучения, ценность которой во многом определяется умением студентов самостоятельно сотрудничать при выполнении проектов.

Одной из эффективных технологий организации профессионально-творческой деятельности студентов выступает технология учебного проектирования, которая включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов. Проектная деятельность студентов является одним из важных направлений практико-ориентированного обучения, для которого характерно самостоятельное ее осуществление. Метод проектов, по мнению И.Д. Чечель, можно определить как

образовательную технологию, обеспечивающую приобретение студентами новых знаний на основе реальной жизненной практики.

Основные отличительные особенности проекта от других учебных занятий состоят в том, что: осуществляется ориентация на результат, т.к. оценивается конечный продукт, представляющий собой объективно новое знание или опыт; включает различные виды деятельности: определение результата, составлении плана действий; анализ информации, анализ полученных результатов; является практической деятельностью, которая выступает системообразующим фактором; основан на активной познавательной деятельности, обеспечивающей развитие мотивации студентов.

Существует классификация проектов: по количеству участников (индивидуальный или групповой); по содержанию (монопредметный, межпрежметный); по продолжительности (краткосрочные, среднесрочные, долгосрочные); по доминирующему виду проектной деятельности (информационные, исследовательские, творческие, практико-ориентированные).

Работа над любым проектом включает в себя четыре основных этапа: подготовительный; этап составления плана; организационно-исследовательский; этап представления полученных результатов. Следует отметить, что проектная технология обеспечивает активизацию познавательной деятельности студентов, развитие коммуникативных умений, самостоятельной творческой активности, умение осуществлять самооценку результатов.

Таким образом, этап представления результатов включает в себя: подготовку презентации результатов; публичную презентацию проектной работы; анализ работы, проделанной в течение проектного периода; оценку работы проектной группы в целом и каждого ее участника, в частности.

После завершения работы проводится ее оценка. Причем, несмотря на то, что результат проектной работы – коллективный, существует возможность проведения комплексной оценки знаний и умений каждого

студента. Для этого оценка должна опираться на основные элементы проектной работы и учитывать актуальность выбранной темы, качество основного продукта и качество процесса работы. Оценка за проектную работу выставляется преподавателем, являвшимся научным руководителем проекта, она может быть использована в качестве итоговой оценки по предмету.

Сначала оценка за проектную работу выставляется группе в целом, а затем на ее основе выставляется индивидуальная оценка каждому члену группы в соответствии со степенью его реального участия в общей работе.

Как и всякая учебная деятельность, проект нуждается в оценке. В опыте преподавателя сложилась определенная система критериев оценки учебных проектов студентов: осмысление проблемы проекта и формулирование его цели; оригинальность идеи и способов решения проблемы; степень самостоятельности в выполнении различных этапов работы; практическое использование предметных знаний, умений и навыков; количество новой информации, привлеченной в проект, степень ее осмысления; четкость выполнения определенной роли в групповой работе, умение сотрудничать; уровень творчества в организации презентации результатов проекта (устное сообщение, письменный отчет, формы наглядности).

В том случае, если проектная работа используется в качестве формы итоговой аттестации (экзамена), преподавателю необходимо подготовить рецензию на каждую проектную работу.

Следует отметить, что проектная технология наряду с явными «плюсами» (активизация деятельности студентов, развитие коммуникативных навыков, творческой активности; охват практически всех студентов и др.) имеет и «минусы», главный из которых состоит в том, что студентам необходим навык проектной работы, который трудно формировать при изучении сложного материала.

Важным моментом для успешности проектной технологии является

разработка целостной стратегии в отношении внедрения проектного метода: определение временных рамок, согласование организационно-методических подходов к порядку выполнения проектных работ, ресурсное обеспечение.

Ресурсное обеспечение включает в себя, в частности, организацию библиотечного обслуживания, использование компьютерного оборудования и других технических средств (аудио-, видео-, копировальной техники и т.п.). Если эти вопросы не решены, эффективность проектной деятельности будет существенно снижена.

Необходимым результатом обучения на основе проектной технологии может быть освоение ее студентами, приобретение опыта выполнения такого вида профессионально-творческой деятельности. В дальнейшем студент способен выстраивать свою образовательную и профессиональную деятельность, в которой выбор целей, содержания, план действий четко обоснованы, а адекватная оценка собственных способностей является гарантией реализации проекта.

Для учета реальных достижений студентов предполагается ввести систему портфолио, которая ориентирована не только на процесс оценивания, но и на самооценивание, а также на оценивание с помощью различных экспертов. В широком смысле слова – это способ фиксирования, накопления и оценки индивидуальных достижений студента в определенный период обучения.

Портфолио помогает поддерживать высокую учебную мотивацию, развивает самостоятельность, расширяет возможность самообучения, помогает организовывать собственную профессионально-творческую деятельность.

Состав портфолио зависит от конкретных целей обучения. В основном портфолио состоит из трёх разделов: портфолио документов, портфолио работ, портфолио отзывов.

Метод «портфолио» как способ профессионального развития студента предусматривает систематизацию опыта, накапливаемого специалистом, его

знаний, четкое определение направления развития, объективную оценку профессионального уровня.

Портфолио представляет собой: набор документов, фиксирующих профессиональное развитие (дипломы, сертификаты, справки, грамоты, заключения аттестационных комиссий, характеристики, рекомендации и другое); методический «портфель» - описания используемых методов работы с анализом их эффективности, наиболее удачные методические разработки, примеры творческих или иных работ студентов; описание процесса и результатов работы с преподавателем (предполагаемые цели работы, планы, программы, результаты наблюдения преподавателя и оценка работы с его стороны); результаты аттестаций и иных видов оценки работы студента.

Цели портфолио: помощь в развитии профессиональной карьеры студента, отражение профессионального пути, взглядов и планов будущего специалиста; помощь в профессиональном развитии студента, предоставление администрации колледжа для оценки обучения студента.

При разработке портфолио, как отмечают исследователи А.В. Леонтович, Т.Г. Новикова, Н.А. Пинская, А.С. Прутченков, Е.Е. Федотова, целесообразно ориентироваться на три основных его типа:

А) «Портфолио документов» - портфель сертифицированных (документированных) индивидуальных профессионально-творческих достижений. Подобная модель предполагает возможность как качественной, так и количественной оценки материалов портфолио. Информация о различных мероприятиях и их результатах заносится в творческую (зачётную) книжку студента. Документы или их копии могут быть помещены в приложении к портфолио.

Максимальный общий балл портфолио может соответствовать максимальному баллу за один экзамен – 5; за два экзамена – 10, либо как-то иначе.

Итоговая оценка портфолио может определяться максимальным баллом за один из его компонентов; она может быть интегральной,

включающей максимальные баллы компонентов блока «А» и блока «Б», по одному из каждого, либо как-то иначе.

Б) «Портфолио работ» - представляет собой собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ студента, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, учебных лагерях, прохождение элективных курсов, различного рода практик, спортивных и художественных достижений, участие в общественной деятельности, научно-техническом творчесвте и др.

Данный вариант портфолио предполагает качественную оценку, например, по параметрам полноты, разнообразия и убедительности материалов, качества представленных работ, ориентированности на выбранный профиль обучения и др.

Текущим документом является творческая (ученическая) книжка студента с приложением его работ, представленных в виде текстов, электронных версий, фотографий, видеозаписей.

В) «Портфолио отзывов» - включает оценку студентом своих достижений, проделанный им анализ различных видов учебной и внеучебной деятельности и её результатов, резюме, планирование будущих образовательных этапов, а также отзывы, представленные преподавателями, возможно, одногруппниками и др.

Портфолио может быть представлен в виде текстов заключений, рецензий, отзывов, резюме, эссе, рекомендательных писем и прочее.

Особыми видами портфолио выступают комплексные модели портфолио (включающие в себя описанные типы в качестве своих разделов), либо простые модели портфолио (реализующие один из названных типов). Кратко охарактеризуем их:

а) портфолио, состоящий из трех разделов (наиболее объемный и комплексный): «раздел документов» + «раздел работ» + «раздел отзывов».

б) портфолио, состоящий из двух разделов: «раздел документов» +

«раздел работ»; либо «раздел документов» + «раздел отзывов»; либо «раздел работ» + «раздел отзывов».

с) портфолио «простые» (3 варианта – то есть либо «в чистом виде» портфолио документов, либо портфолио работ, либо портфолио отзывов).

Результаты эксперимента 2006-2011 гг. показали, что наиболее эффективными и востребованными являются комплексные модели портфолио, причём ведущим рабочим инструментом в экспериментальных группах стал портфолио документов.

Критерии для оценки зависят от тех целей, которые преследуются при включении работы в портфолио – иными словами, от типа портфолио. При этом главными заказчиками соответствующего типа портфолио являются разные субъекты образовательного процесса со своими специфическими интересами.

Перед студентом обычно встает вопрос: что необходимо включать в портфолио, как включаемые материалы выгодно представить, что сделать, чтобы достоверность представленных материалов не вызывала сомнений?

В случае, если это портфолио достижений, студент совместно с преподавателем проектируют портфолио как проект личностного и профессионального роста и его фиксацию в документах, в этом случае преподаватель, хорошо зная конкретного студента, контролирует соответствие представляемых в портфолио материалов реальному положению дел и заинтересован в такой адекватности. Преподаватель и студент-заочник выстраивают логику портфолио при движении от простых работ к сложным, преемственность в развитии тематики и ее связи с общеобразовательными и специальными дисциплинами.

В случае если студент представляет портфолио документов в аттестационную комиссию колледжа, возникает закономерный вопрос о способах проверки достоверности материалов этого портфолио. Действительно, заявленные творческие работы могут быть выполнены несамостоятельно, а конференции, дипломы об участии в которых

представляются, могут существовать только на бумаге, и т.д.

Любая работа, включенная в портфолио, а также рецензия на нее, могут быть подвергнуты независимой экспертизе с привлечением специалистов в соответствующей предметной области. Такой путь даст адекватные результаты, но он вряд ли может быть применен в массовом порядке из-за дороговизны и значительном времени исполнения.

Поэтому используются следующие механизмы внеэкспертной оценки достоверности материалов портфолио:

- учет результатов на основе рейтинга, присваиваемого студенту на сертифицированных конференциях, интеллектуальных соревнованиях, творческих конкурсах различного уровня. При этом необходима аффеляция конференций в некотором центральном органе на основании качественных и количественных характеристик с присвоением сертификатов нескольких уровней. В данном случае речь не идет об открытии новых конференций, а о сертификации существующих с точки зрения единых критериев. Присвоение конференциям рейтингов возможно и экспертным путем, когда группа экспертов с точки зрения единых критериев производит внешнюю экспертизу конференций с присвоением рейтинга; такой путь менее затрачен;

- разработка методических рекомендаций по логике выстраивания портфолио. Портфолио должен отражать личностный и профильный рост студентов; отраженные в нем достижения должны идти по нарастающей, в соответствии с ростом знаний и навыков студентов, его профессиональным ростом. Скажем, за три года логично представление трех работ в рамках одного тематического направления: сначала реферативной (с соответствующими данными об ее оценке на конференциях, семинарах), затем - исследовательской, на третьем году – обобщающей. Такой принцип позволит сразу отсечь «неизвестно откуда взявшиеся» качественные работы, появившиеся непосредственно перед датой регистрации портфолио. При этом необходимо отслеживать также преемственность научного руководства (скажем, сначала это преподаватель-предметник, затем – специалист по

дисциплине).

В ходе экспериментальной работы была определена следующая форма портфолио (таб. 10).

Таблица 10.

Портфолио студента Колледжа

CURRICULUM VITAE
ФИО **Адрес** **Дата рождения** **Тел.** **E-mail:** **Личная презентация** • *личные качества* • *навыки и умения* • *предпочтения и достижения в учебе за последнее время* • *достижения и наиболее важный опыт* • *интересы, хобби, увлечения, членство в организациях/клубах, спортобществах* • *планы на будущее* • *профессиональная карьера* ***Образование*** • школа (даты обучения, окончания) ***Курсы/предметы по выбору/стажировки*** *Перечисли изучаемые предметы и посещаемые курсы. Здесь же укажи, где и когда ты стажировался или проходил производственную практику.* **Награждения/квалификации/сертификаты** *Если ты был удостоен какой-нибудь награды или получил сертификат, подтверждающий твою компетентность в какой-то сфере, не забудь написать об этом в своем резюме!*

Опыт работы
Рекомендация
Укажи координаты двух людей, которые могли бы написать положительный отзыв о тебе. Это могут быть будущие работодатели или преподаватели.
Дата составления

Таким образом, преобразования, осуществляемые в системе среднего профессионального образования, не могут быть реализованы без изменения системы оценки качества достижений студентов в образовании, самообразовательной и профессионально-творческой деятельности.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию профессионально-творческой компетентности студентов колледжа

Формирующий этап экспериментальной работы проходил с 2007 по 2011 учебные годы в естественных условиях образовательного процесса колледжа. Цель формирующего этапа экспериментальной работы заключается в проверке эффективности совокупности организационно-педагогических условий формированию профессионально-творческой компетентности студентов колледжа.

Организация опытно-экспериментальной деятельности по четырем областям позволила к числу приоритетных отнести следующие направления работы: планирование профессиональной карьеры выпускников учреждений среднего профессионального образования; создание и апробация модели профессиональной адаптации выпускников среднего профессионального образования к рынку труда; разработка основ профессиональной производственной практики студентов, включая содержательные и процессуальные стороны образовательной деятельности.

В ходе исследования выявлено, что для регионального рынка труда

основными организационно-педагогическими условиями являются: формирование заказа на подготовку специалистов в учреждениях среднего профессионального образования для региональной экономики на перспективу; совершенствование содержания и структуры профессиональных образовательных программ с ориентацией на заказчиков и потребителей образовательных услуг; внедрение в процесс профессиональной подготовки элементов модульного и дистанционного обучения; развитие различных форм информационного обеспечения обучающихся в учреждениях профессионального образования о ситуации на рынке труда; формирование совместных организационно-управленческих и методических структур, обеспечивающих взаимодействие учреждений профессионального образования и органов занятости; обеспечение психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса для повышения адаптационного потенциала обучающихся в учреждениях профессионального образования на рынке труда; формирование системы содействия занятости и трудоустройства учащейся молодежи.

Контрольный этап эксперимента показал, что большинство студентов экспериментальных групп знают основы профессионально-творческой деятельности, у них сформировано представление о сущности профессионально-творческой деятельности, они могут указать источники приобретения познавательной и профессиональной информации, раскрыть основные формы, методы, приемы осуществления профессионально-творческой деятельности, сделать отбор необходимых для конкретной ситуации знаний и умений. Если на констатирующем этапе эксперимента студенты отвечали на вопросы неполно, неуверенно, просили повторить вопрос, обращались за помощью к преподавателю, к товарищам, то на контрольном этапе эксперимента студенты на вопросы о сущности профессионально-творческой деятельности отвечали более уверенно, на ответы требовалось значительно меньше времени.

Преподаватели отметили, что на семинарах и практических занятиях

студенты аргументируют свои ответы данными из дополнительной литературы, а также полученными в ходе работы над курсовым проектом, квалифицированно работой, во время профессиональной практики, а также осуществляет анализ в процессе самообразовательной и профессиональной деятельности собственного жизненного опыта, наблюдений, размышлений.

По мнению преподавателей, студенты стали больше работать над конспектами лекций, записывать на полях дополнительные сведения, вопросы преподавателю и ответы на них, что способствует качественной подготовке к практическим занятиям, прохождению тестирования и промежуточной аттестации. До 80% студентов экспериментальных групп осуществляли подбор материала из различных источников при подготовке сообщений на занятиях, докладах, формулировали выводы и обосновывали собственную точку зрения на соответствующую познавательную или производственную ситуацию.

Почти на 35% увеличилось количество студентов, которые были способны осуществлять перенос как знаний в незнакомую ситуацию на занятиях, зачетах, экзаменах по различным дисциплинам, так и при необходимости устанавливали межпредметные связи; увеличилось число студентов, применяющих усвоенные знания (теоретические, методические, практические) при решении практико-ориентированных, профессиональных задач и проектов.

В контрольной группе студенты показали данные, которые соответствуют 12% и 9%. Это можно объяснить тем, что информация о формах, методах, средствах профессионально-творческой деятельности не получила своего должного развития в педагогическом процессе в данных группах и поэтому не способствовала значительному повышению уровня знаний студентов Колледжа о сущности профессионально-творческой деятельности.

Проведенный анализ результатов позволяет утверждать, что уровень знаний студентов колледжа о сущности профессионально-творческой

деятельности экспериментальных групп достаточно повысился. После проведения формирующего этапа экспериментальной работы студенты колледжа показали устойчивую тенденцию к переходу на средний и высокий уровни сформированности профессионально-творческой деятельности.

В экспериментальных группах количество студентов, достигших высокого и среднего уровней овладения системой знаний об организации и содержании профессионально-творческой деятельности, повысилось на 20%. Кроме того, более чем в два раза снизилось количество студентов, у которых уровень овладения системой знаний, необходимой для осуществления профессионально-творческой деятельности, находился на отметке «низкий». Количество студентов, которые показали результаты низкого уровня, сократилось на 40%. По сравнению с констатирующим этапом эксперимента (2008-2011 гг.) уровень овладения студентами Колледжа системой знаний, необходимой для осуществления профессионально-творческой деятельности на среднем и высоком уровнях, в группе повысился на 30%.

В контрольной группе изменения уровня овладения студентами Колледжа системой знаний, необходимой для осуществления профессионально-творческой деятельности, остались незначительными: на 6 % уменьшилось количество студентов, у которых уровень был низким; не изменилось количество студентов, достигших высокого уровня, тогда как число студентов, уровень овладения системой знаний, необходимой для осуществления профессионально-творческой деятельности которых считается средним, увеличилось на 15%.

Данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, позволяют судить о том, что уровень овладения операциями и действиями студентами колледжа в составе профессионально-творческой деятельности во всех экспериментальных группах значительно повысился, в контрольных же группах произошли незначительные изменения.

Студенты экспериментальных групп научились формулировать личностно значимую познавательную задачу, разрабатывать план, программу

действий по самообразованию. Приобретенные умения планирования, постановки целей собственной профессионально-творческой деятельности студенты применили в период прохождения профессиональной практики.

Активно стимулировалась самооценочная деятельность студентов. Самоанализ и самооценка на учебных занятиях, индивидуальных и групповых консультациях осуществлялась при выполнение каждого практического задания, самостоятельной и научно-исследовательской работы. На индивидуальных и групповых консультациях осуществлялся анализ выполнения профессионально-творческой деятельности студентами.

Значительно повысился интерес к работе у студентов экспериментальных групп. Они чаще, чем студенты контрольной группы, стали обращаться за консультациями к преподавателям. Студенты стремились самооценивать процесс развития профессионально-творческой деятельности, определять степень своего участия в нем, выявлять недостатки в работе и их причины, корректировать разработанный план действий по решению производственной задачи.

В отличие от экспериментальных групп, 30% студентов контрольных групп не приступали к осуществлению намеченных действий по выполнению профессионально-творческой деятельности. Преподаватели отмечали значительное увеличение студентов в умении определять и формулировать цели деятельности, планировании и реализации действий, и т.д.

Выполнить все познавательные операции и уметь осуществить профессионально-творческую деятельность в целом смогло значительное число студентов экспериментальных групп. Объяснить такие результаты можно тем, что студенты колледжа стали представлять профессионально-творческую деятельность как последовательно выполняемые действия, складывающиеся из определенных операций, постепенно вырабатывался алгоритм профессионально-творческой деятельности.

На контролирующем этапе опытно-экспериментальной работы было обращено внимание на преодоление наиболее серьезных затруднений,

препятствий в осуществлении студентами профессионально-творческой деятельности. В отличие от констатирующего этапа, в действии целеполагания студенты экспериментальных групп не испытывали затруднений в определении объекта и предмета изучения, а следовательно – принятия задачи (проблемы) для профессионально-творческой деятельности (86,1%). В действии планирования студенты Колледжа при составлении плана деятельности учитывали свои возможности, определяли эффективность выбранных форм, методов, подобранных источников информации. Тем самым планирование перестало носить формальный характер (73,8%). При реализации профессионально-творческой деятельности незначительное количество студентов столкнулись с проблемой отбора информации, необходимой для заполнения пробелов в знаниях (8,2%), хотя многие студенты-заочники затруднились в выборе форм и методов контроля результатов профессионально-творческой деятельности (16,2%).

Приведем данные, характеризующие уровень сформированности мотивов профессионально-творческой деятельности студентов колледжа, который оценивался по следующим показателям: осознанность профессионально-творческой деятельности, положительная направленность мотивации, устойчивость мотивации, сформировавшийся познавательный и профессиональный интерес.

Студенты экспериментальных групп продемонстрировали устойчивую мотивацию к профессионально-творческой деятельности (более 40% студентов убеждены в необходимости профессионально-творческой деятельности для личностного и профессионального роста), положительное отношение к такого рода деятельности выразило большинство студентов (количество студентов с нейтральным отношением сократилось в три раза, ни один из студентов не выразил негативного отношения к занятиям самообразованием в процессе освоения профессии), более 60% студентов видят в профессионально-творческой деятельности основу для будущей образовательной и профессиональной деятельности. Изменения в

мотивационном компоненте у студентов экспериментальных групп связаны, прежде всего, с пересмотром отношения к будущей профессиональной деятельности, процессу профессионального обучения, определением своего места в профессии, а также понимания личной значимости профессионального саморазвития.

Более чем на 20% возросло число студентов, систематически занимающихся профессиональным самообразованием. Повысился уровень притязаний студентов, они стали более критично относиться к себе. Более 50% студентов отдают предпочтение поисковым заданиям прикладного и производственного характера, а также заданиям, выполнение которых требует нестандартных подходов. На учебных занятиях студенты демонстрируют достаточно высокую готовность к восприятию знаний, общаются в микрогруппах, обсуждают различные вопросы, дискутируют, выступают с докладами, рецензируют выступления друг друга и т.п. Эти факты свидетельствуют об изменении отношения студентов к процессу учения, о проявлении в образовательном процессе у них таких качеств как трудолюбие, ответственность, целеустремленность, коммуникабельность, ориентированность на профессиональное самосовершенствование.

Сравнительный анализ показал действительное изменение в исследуемой характеристике у студентов экспериментальных групп. В результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы количество студентов в экспериментальных группах достигших высокого и среднего уровня сформированности мотивов профессионально-творческой деятельности, повысилось на 18,0%, 16,0 и на 29,0% соответственно.

Такие результаты можно объяснить тем, что специально организованная деятельность преподавателей (формирование положительного отношения к учебным заданиям, построенным на основе межпредметных связей; рекомендации доступных разнообразных источников, изобилующих интересными данными, событиями, иллюстрациями; побуждение к поиску из фактов, иллюстрирующих

конкретное изучаемое явление; обращение внимания студентов на необходимость, значимость, важность такого поиска; построение системы учебных занятий с учетом интересов студентов, их увлечений, кругозора, жизненного опыта; решения профессиональных задач и проб, практико-ориентированных проектов, составление профессиональных портфолио и др.) имеет потенциальные возможности для формирования мотивов профессионально-творческой деятельности у студентов колледжа.

Особое внимание в процессе опытно-экспериментальной работы отводилось формированию у студентов умения составления своего портфолио. На основе оценивания портфолио студентами осуществлялось совместное обсуждение результатов потребностей и способностей, формирование дальнейшего плана профессионального развития. Оценивание проводится систематически, учитываются индивидуальные различия и потребности студентов. Этапы оценивания представлены в таблице 11.

Таблица 11.

Оценивание портфолио студентов колледжа

	Этапы оценивания	Методы оценивания
I	Текущее оценивание (в процессе выполнения задания, пробы, проекты)	Индивидуальная или групповая работа студента, семинар, практика, отношение к учебным занятиям, самостоятельная работа
II	Заключительное оценивание	Письменные отзывы и рецензии преподавателя, участие в итоговых конференциях
III	Оценивание процесса и продукта	Групповая работа, характер деятельности на занятиях; составление портфолио; анализ документов деятельности студентов, умение работать с другими; коммуникативное развитие
IV	Оценивающие участники	Самостоятельно, одногруппники, преподаватели, руководитель практики, воспитатель

Оценивание портфолио студентов проводилось на основе следующих критериев: содержание раскрыто ясно и полностью, проведены конкретные примеры; портфолио показывает, чему научился студент; портфолио хорошо организован; аккуратно оформлен и легко читается; в портфолио показаны и раскрыты взаимосвязи между содержанием изучаемых общих и специальных предметов.

В личном отчете (самооценивание) студенты проводят рефлексию достигнутого ими уровня в организации профессионально-творческой деятельности, оценивают свои сильные стороны, затруднения, проводят оценивание достижения своих личных целей.

В ходе проведения контрольного этапа опытно-экспериментальной работы обобщались данные по каждому направлению и оценивался уровень сформированности профессионально-творческой деятельности студентов колледжа.

Представим сравнительные результаты контрольного и формирующего этапов (табл. 12).

Таблица 12.

Сравнительные данные уровней профессионально-творческой деятельности студентов колледжа

Группа	Количество студентов ОЗО	Распределение учащихся по уровням (в%)		
		низкий	средний	высокий
КГ	90	49	42	12
ЭГ 1	55	28	54	20
ЭГ 2	51	23	49	25
ЭГ 3	58	18	47	35

Полученные результаты свидетельствуют об изменении в осуществлении уровней профессионально-творческой деятельности студентов Колледжа в процессе внедрения модели профессионально-творческой деятельности и реализации совокупности педагогических условий. Количество студентов, находящихся на начальном уровне, сократилось в контрольных группах на 13,0%; в экспериментальной группе 2 – на 24,0%; в экспериментальной группе 3 – на 40%. Количество студентов, перешедших на средний уровень, составило в контрольных группах - 21,0%; в экспериментальной группе 1 – 22,0%; в экспериментальной группе 2 – 41,0%; в экспериментальной группе 3 – 64%.

На заключительном этапе определенного цикла усвоения организации и содержания профессионально-творческой деятельности студентами

Колледжа около 30% студентов контрольной группы и 70% студентов экспериментальных групп испытывают потребность в дальнейшем совершенствовании профессионально-творческой деятельности.

В процессе опытно-экспериментальной работы было выявлено улучшение социального самочувствия студентов, которое связано с повышением профессионального мастерства, творческим отношением к работе, к сотрудничеству и педагогической поддержке студентов.

Полученные результаты свидетельствуют об изменениях в уровнях осуществления профессионально-творческой деятельности студентов колледжа в ходе реализации модели профессионально-творческой деятельности и совокупности педагогических условий. Количество студентов, находящихся на низком уровне, в контрольных группах составило 49%, в экспериментальных - 23%; количество студентов, перешедших на более высокий уровень, составило в контрольных группах - 12%, в экспериментальных группах - 26%.

Формирующий этап эксперимента показал, что усвоение приёмов профессионально-творческой деятельности студентами колледжа осуществляется более успешно, если реализуется совокупность выявленных педагогических условий.

Таким образом, сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего этапов опытно-экспериментальной работы позволил выявить динамику уровней профессионально-творческой деятельности студентов колледжа, которая показывает рост числа студентов на более высоком уровне формирования профессионально-творческой профессиональной деятельности, ее компонентов в результате реализации экспериментальной программы и проявляется в росте числа студентов с высоким уровнем самообразования.

Таблица 13

Распределение ответов на вопрос «Получали ли Вы предложения от работодателей по трудоустройству после окончания учебы» (в % от числа опрошенных)

	Экспериментальные группы студентов	Контрольные группы студентов
Да	33	18
Намерен получить предложение о трудоустройстве	10	17
Нет	57	65

Таблица 14

Распределение ответов на вопрос «Как Вы оцениваете свои возможности для трудоустройства после окончания учебы?» (в % от числа опрошенных)

	Экспериментальные группы студентов	Контрольные группы студентов
Я легко и быстро найду нужную работу	29	17
Мне придется постараться, чтобы найти интересующую работу	28	24
Полагаю, найти себе работу будет очень трудно	20	28
Боюсь, я не смогу найти интересующую меня работу	8	15
Я уже нашел подходящую работу	4	2
Я не планирую работать после окончания учебы	11	14

Таблица 15
Распределение ответов на вопрос «Работаете ли Вы?» (%)

	Экспериментальные группы студентов	Контрольные группы студентов
Да, на постоянной основе	19	9
Подрабатываю время от времени	32	24
Сейчас нет, но работал ранее	29	27
Не работаю и не работал	20	40
Итого	100	100

Таблица 16
Распределение ответов на вопрос «Участвуете ли Вы в научных конференциях?» (%)

	Экспериментальные группы студентов	Контрольные группы студентов
Да, регулярно	27	6
Да, время от времени	32	31
Нет	41	63
Итого	100	100

Таблица 17
Распределение ответов на вопрос «Посещаете ли Вы какие-либо творческие кружки?» (%)

	Экспериментальные группы студентов	Контрольные группы студентов
Да	35	14
Нет	65	86

В соответствии с выделенными критериями качества подготовки выпускников (профессиональная готовность к продолжению образования, дифференциация студентов в соответствии с уровнями профессиональных знаний, когнитивной активности и другими) установлена эффективность реализации совокупности организационно-педагогических условий подготовки специалистов, что подтверждается анализом трудоустройства выпускников на региональном рынке труда (85%).

Все это позволило обеспечить: создание интегративных типов учебных заведений среднего профессионального образования (ресурсных центров);

расширение диапазона профессионального образования; введение многоуровневой и многопрофильной подготовки специалистов; реализацию идей гуманизации, демократизации, интеграции, дифференциации; разработку управленческих структур, соответствующих целям профессионального обучения; учет и использование региональных особенностей развития профессионального образования в развитии профессионально-творческой компетенции студентов.

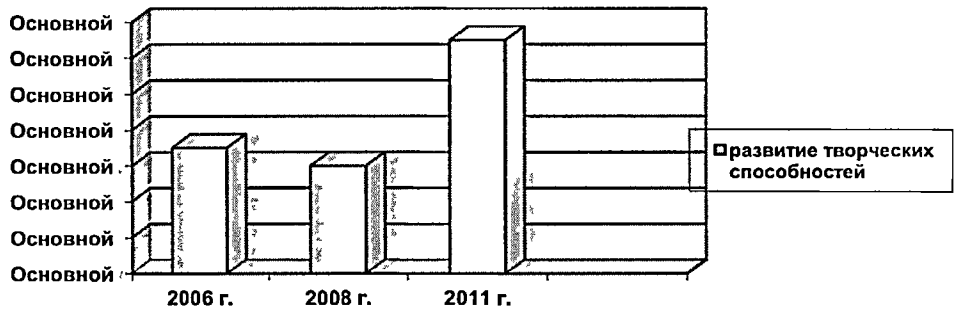

Рис. 9. Динамика развития творческих способностей студентов колледжа

Сквозное образовательное пространство позволяет успешно формировать исследовательскую компетентность. Это подтверждается динамикой участия студентов в городских, областных (региональных) и всероссийских научно-практических конференциях, олимпиадах.

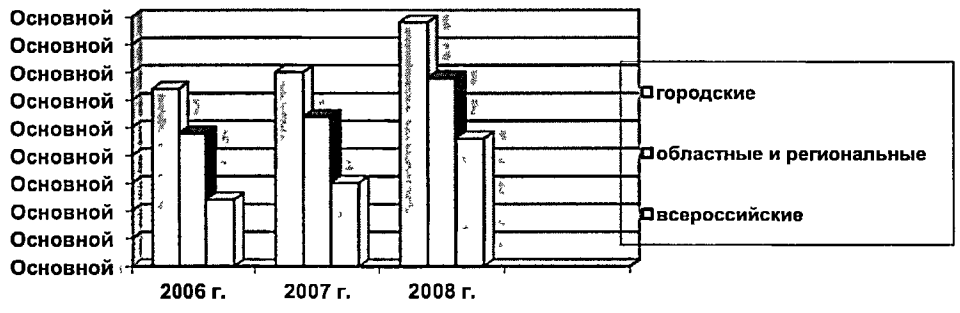

Рис. 10. Динамика участия студентов колледжа в городских, областных (региональных) и всероссийских научно-практических конференциях, олимпиадах

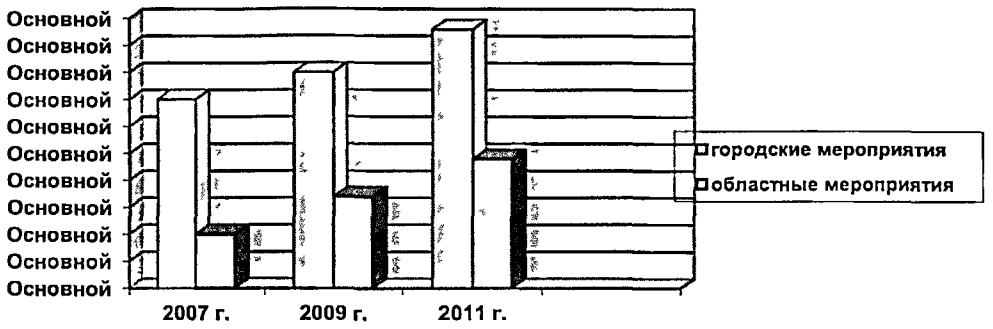

Рис. 11. Динамика участия преподавателей колледжа в городских мероприятиях

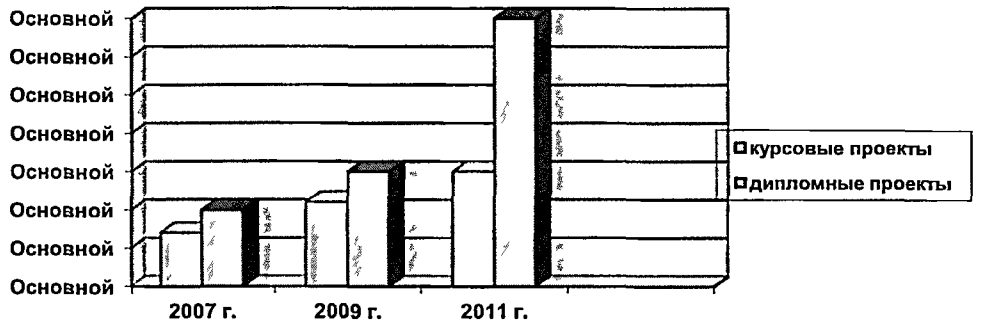

Рис. 12. Динамика выполнения совместных исследовательских курсовых и дипломных работ в процессе взаимодействия колледжа и работодателей

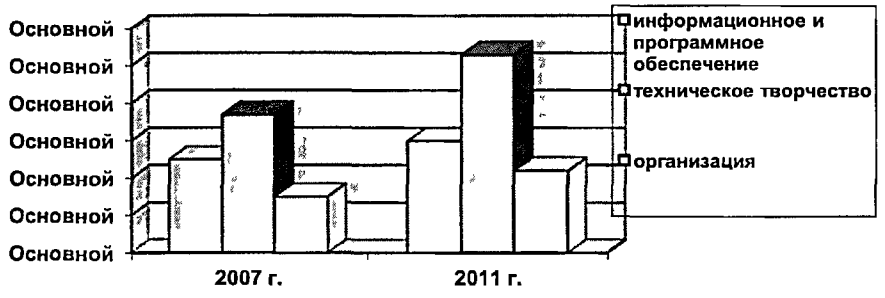

Рис. 13. Динамика участия студентов колледжа в выставках технического творчества

На государственной итоговой аттестации выпускники экспериментальных групп показали высокое качество знаний (на 32,1%, в

среднем, выше по всем предметам, чем выпускники контрольных групп), преобладающее большинство из них трудоустраиваются по полученным профессиям (86%). Их отличает культурное поведение, межличностное деловое общение, профессиональная мобильность, дисциплинированность, ответственность, творческий подход к профессиональной деятельности. Профессионально компетентность – это готовность личности мобилизовать персональные ресурсы (организованные в систему знания, умения, способности и личностные качестве), необходимые для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях, включающая в себя творческое отношение личности к этим ситуациям.

Практика организации социальными партнерами совместных мероприятий, таких как специализированные ярмарки вакансий рабочих и учебных мест, организация временных рабочих мест для молодых людей, впервые ищущих работу, производственная практика для будущих молодых специалистов, тематические семинары для работодателей, должна получить повсеместное распространение и поддержку, что будет способствовать достижению высокого уровня сформированности профессионально-творческой компетентности.

Выводы по главе 2.

Во второй главе диссертации процесс формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования осуществляется в процессе познавательно-профессиональной деятельности, направленной на развитие субъектного опыта в процессе непрерывного образования. Структура процесса формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования включает в себя действия, которые связаны с преобразующим (принятие, конкретизация и осуществление решения познавательной задачи), управляющим

(планирование решения и проверка полученного результата) компонентами деятельности и операциями, едиными для всех действий (ориентирование, планирование, исполнение, оценивание).

Развитие положительной мотивации студентов учреждений среднего профессионального образования определяет формирование профессионально-творческой компетентности, которое происходит эффективно в процессе реализации совокупности следующих положений, включающих: формирование устойчивого положительного отношения к учебным и учебно-производственным занятиям; заинтересованного отношения студентов учреждений среднего профессионального образования к профессионально-творческой деятельности как составляющей основы профессионально-творческой компетентности; проведения учебных занятий с элементами профессионально-творческой деятельности (практико-ориентированные задания и проекты); обсуждение со студентами учреждений среднего профессионального образования и информирования их о необходимости и перспективах повышения их образовательного и профессионального уровня.

В результате опытно-экспериментальной работы определено, что наиболее эффективным является осуществление педагогической поддержки формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования, включающее в себя следующие основные этапы: диагностический, мотивационный, организационный, управленческий.

Рассмотрены основные положения реализации организационно-педагогического условия по взаимодействию колледжа и социальных партнеров.

Полученные результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют о формировании профессионально-творческой компетентности у студентов при реализации организационно-педагогических условий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование показало эффективность развития профессионально-творческой компетентности студентов учреждений среднего профессионального образования, которая определяется тенденциями модернизации среднего профессионального образования и необходимостью разрешения противоречия между потребностью общества в компетентных специалистах, имеющих среднее профессиональное образование, и недостаточной разработанностью структуры, содержания и организации форм исследовательской деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования по формированию и развитию профессионально-творческой компетентности.

Развитие профессионально-творческой компетентности предполагает оценку уровней ее сформированности (низкий, средний, высокий) с учетом мотивационного, когнитивного и операционного критериев.

Теоретически разработана и практически апробирована модель формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования. Структура данной модели построена на основе взаимосвязи составляющих ее компонентов: целей, содержания, форм и методов взаимодействия преподавателей и студентов учреждений среднего профессионального образования, описания уровней осуществления и этапов усвоения организации и содержания процесса формирования профессионально-творческой компетентности. Определена и обоснована совокупность педагогических условий, обеспечивающих функционирование модели процесса усвоения организации и содержания самообразовательной исследовательской деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования.

Обработка результатов эксперимента позволила установить положительное изменение уровня сформированности профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования, причем в экспериментальных группах, где

были реализованы все условия, он значительно выше, чем в других группах. Реализация модели формирования профессионально-творческой компетентности и совокупности педагогических условий позволили обеспечить повышение уровня сформированности профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования от низкого к высокому; а также развитие внутренних мотивов самообразовательной исследовательской деятельности студентов учреждений среднего профессионального образования; овладение операциями и действиями по организации самообразовательной исследовательской деятельности, развитие положительной мотивации к профессиональному самообразованию и саморазвитию, ориентированному на повышение уровня своей профессионально-творческой компетентности.

Итоги опытно-экспериментальной работы в целом подтвердили выдвинутую гипотезу и доказали эффективность модели формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования.

Настоящее исследование не претендует на исчерпывающий анализ проблемы. В качестве перспективных направлений исследования могут выступать вопросы разработки учебно-методического обеспечения педагогической поддержки формирования профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования, разработки содержания личностно-ориентированных ситуаций и профессионально-значимых проектов, обеспечивающих развитие профессионально-творческой компетентности у студентов учреждений среднего профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике/ Ш.А Амонашвили. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.

2. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы современного человекознания / Под ред. А.А. Бодалева. – М.: Воронеж, НПО "МОДЕК", 1996. – 384 с.

3. Анисимов С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 178 с.

4. Архангельский Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности / Л.М. Архангельский. - М.: Знание, 1978.- С. 6.

5. Асташова Н.А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей / Н.А. Асташова. - М.: Воронеж, Изд-во НПО «МОДЭК»,2000. - 271 с.

6. Атутов, П.Р. Концепция формирования технологической культуры молодежи в общеобразовательной школе России / П.Р. Атутов, В.Д. Симоненко, Ю.Л. Хотунцев // Школа и производство.- 1999. - №1.-С. 3-11.

7. Афанасьева И.Г. Социалистические ценности и ценностные ориентации личности / И.Г. Афанасьева. – М.: Изд-во МГУ, 1986.–281 с

8. Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности / Ю.К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с

9. Батышев С.Я. Подготовка рабочих в СПТУ / С.Я. Батышев.- М.: Педагогика, 1988.

10. Батышев С.Я. Подготовка инженеров-педагогов - проблема комплексная // Профессиональное образование. - 1976. - №3. - С.14.

11. Беличева С.А. Основы превентивной психологии / С.А.Беличева. - М.: Педагогика, 1993. – 116 с.

12. Белоусова Л.И., Глазунов А.Т. Эффективность деятельности региональной методической службы. - М., 2000. - 166 с

13. Березина Л.Ю., Глазунов А.Т., Гринько В.С. Методические и справочные материалы для разработки уставов образовательных учреждений

НПО. - М. : Изд. центр АПО, 2000. - 60 с.

14. Бермус, А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». - 2005. – режим доступа: http//eidos.ru/journal/htm

15. Берулава, М.Н. Интеграционные процессы в образовании / М.Н. Берулава // Интеграция содержания образования в педагогическом вузе. - Бийск: Изд-во НИЦ БиГПИ,1994. - С.3-9.

16. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. – М.: Изд-во Института профессионального образования Министерства образования России, 1995. – 336 с.

17. Бестужев-Лада И.В. Нужна ли школе реформа? XXI: ожидаемые и желаемые изменения системы народного образования России / И.В. Бестужев-Лада. - М.: Педагогическое общество России, 2000. – 197 с.

18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

19. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение Гражданина, Человека, Культуры и Нравственности: Исходные посылки поиска подхода к воспитанию / Е.В Бондаревская. - Ростов – н/Д.: 1993. - С. 17-24.

20. Бондаревская Е.В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е.В. Бондаревская // Педагогика – 1999.– № 3. – С. 37–43.

21. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно–ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика – 1995. – № 4. – С. 29–36

22. Бочаров М.К. Наука управления: Новый подход / М.К. Бочаров. - М.: Знание, 1990. - № 3.

23. Братусь Б.С. Психология. Нравственность. Культура / Б.С.Братусь. – М.: Менеджер–Роспедагентство, 1994. – 60 с.

24. Бутузова О.Г., Уварова Н.М. Основные критерии оценки деятельности методиста профессионального образовательного учреждения (методические рекомендации). - М., 1995. - 16 с.

25. Вебер М. Избранные произведения / М.Вебер. – М.: Наука, 1990. – 246 с.

26. Вестник образования. - Декабрь .- 2002.- 95 с.

27. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1996. – 288 с.

28. Воеводская Г.К. Непрерывное образование: проблемы и перспективы / Г.К. Воеводская. - М.: Мол. гвардия, 1978. - 81 с.

29. Газман О.С. Гуманизм и свобода / О.С. Газман // Гуманизация воспитания в современных условиях. – М.: ИПИРАО, 1995. – С. 3–13.

30. Гершунсий Б.С. Образовательно-педагогическая прогностика. Теория. Методология. Практика : учебное пособие. - М. : Флинте ; Наука, 2003. - 768 с.

31. Гершунский Б.С. Общечеловеческие ценности в образовании / Б.С. Гершунский, Р. Шейерман // Педагогика – 1992. – № 5–6. – С. 3–13.

32. Гладченкова Н.Н. Культурно-информационное пространство образовательного учреждения как средство становления нравственного опыта личности / Н.Н. Гладченкова. – Ростов – н/Д.:2001. – 161с.

33. Глазунов А.Т. Базовое профессиональное образование: проблемы управления и экономии. - М. : НИИ Школьных технологий, 2006. - 192 с.

34. Гнездилова Г.М. Современные концепции и программы воспитания школьников/ Г. М. Гнездилова. - Бийск, 1998. – 109 с.

35. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Е.И. Головаха. – Киев: Изд-во Наука-выдумка, 1998. - 144 с.

36. Гудечек Я. Ценностная ориентация личности / Я. Гудечек // Психология личности в социалистическом обществе. – М..: 1989. – С. 102–110.

37. Гузеев, В.В. Современные технологии профессионального образования: интегрированное проектное обучение. Ч.1. / В.В.Гузеев, М.Б.Романовская. – М.: ИСОМ, 2006. – 48 с.

38. Гуров В.Н., Степанов СВ. Управление развитием и функционированием образовательных учреждений: учебное пособие. Ч.2. - Ставрополь : Ставро-полье, 2003. - 192 с.

39. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище. - Париж, 1997. - 296 с.

40. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов / О.Г. Дробницкий. - М.: Политиздат, 1967. - 351 с

41. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.

42. Зеер, Э.Ф. Психология профессионального образования [Текст] : учебн. пособие / Э.Ф.Зеер. – 2-е изд., перераб. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с.

43. Зеленкова И.Л. Основы этики / И.Л.Зеленкова.– Минск: ТетраСистемс, 1998. – 496 с.

44. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования / В.П. Зинченко // Педагогика – 1997. –№ 5. – С. 3–16.

45. Иванова Л.А. Трудовой поступок школьника / Л.А. Иванова.– Минск: 1989. - 125 с.

46. Иванова Н. В. Процесс самопринятия и гуманистические ценностные ориентации педагога / Н. В. Иванова.– М.: 1995. – С. 101–114.

47. Иващенко А.В. Идейно-нравственное воспитание старших школьников / А.В. Иващенко. - М.: Просвещение, 1987. - 187 с.

48. Ивин А.А. По законам логики / А.А. Ивин.– М.: Молодая гвардия, 1983. – 208 с.

49. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 512 с.

50. История профессионального образования в России / под ред. С.Я. Батыше-ва. - М. : Изд. центр АПО, 2003. - 672 с.

51. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе / М.Г. Казакина. - Л.: ЛГТИ, 1989. - 83 с.

52. Кан–Калик В.А Педагогическое творчество / В.А. Кан–Калик, Н.Д. Никандров – М.: Педагогика, 1990. – 144 с

53. Кант И.: В 8-ми т / И. Кант.– М.: Просвещение, 1994. – Т. 6. – 612 с.

54. Каптерев П.Ф. Общечеловеческие идеалы в теории средней школы. Педагогика Н. И. Пирогова / П.Ф. Каптерев // Педагогика – 1995. – № 5 – С. 64–75.

55. Караковский В. А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский.– М.: Новая школа, 1992. – 128 с.

56. Караковский В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский.– М., 1993. – 80 с.

57. Карнюк И.А. Воспитательная система школы: Пособие для руководителей и педагогов общеобразовательных школ / Карнюк И.А.,Чернова М.Б.- Минск: 2002. - 361 с.

58. Кетхудов Р.Г. Об оценке как гносеологической категории / Р.Г. Кетхудов // Вестник МГУ – 1965. - №4. – С. 71-95.

59. Киселев С.В. Социальная адаптация как фактор жизнедеятельности личности // Научно-техническая революция и социальная психология. - М. : Наука, 1981. - С.86-88.

60. Кичатинов Л.П. Формирование мотивов деятельности школьников: Учебное пособие / Л.П. Кичатинов. – Иркутск, 1989. – 76 с.

61. Климов, Е.А. Как выбирать профессию [Текст]/ / Е.А. Климов. - М.: Просвещение, 1984. - 160 с.

62. Конаржевский Ю.А Менеджмент и внутришкольное управление. - М., 1999.- С.77-164.

63. Кондаков М.Н. Управление народным образованием / Н.А. Кондаков. - М., 1981.

64. Константинов Н.А. История педагогики / Н.А.Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1982. - 447 с.

65. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования, 2002. - №6. - С. 11-40.

66. Кордуэлл М. Психология. А-Я: Словарь-справочник / М.Кордуэлл. - М.: ФАИР – ПРЕСС, 2000. – 448 с.

67. Костелов В.С. В мире человеческих ценностей / В.С. Костелов; Под ред. Ю. С. Коробкова. – М.: Изд–во МЭИ, 1997. – 73 с.

68. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга. – 4-е изд.– М.: Политиздат, 1989.- 431с.

69. Круглов Б.С. Методика изучения особенностей формирования ценностных ориентации / Б.С.Круглов // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога: Сб. статей. – М.: 1987. – С. 80–89.

70. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности / Н.В. Кузьмина. – Л.: Издательство ЛГУ, 1970. – 114 с.

71. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ: пер. с англ. - М. : Прогресс, 1980. - 263 с.

72. Кундозерова, Л.И. Взаимодействие школы, СПТУ и базового предприятия по профессиональной ориентации школьников: Сб.: Подготовка учащейся молодежи к труду и выбору профессии / Л.И. Кундозерова. - Самарканд,1990.-С.12-21.

73. Лазарев В.С., Поташник М.М. Как разработать программу развития школы.- М. : Новая школа, 1993. - 48 с.

74. Лапин Н.И. Ценности, группы интересов и трансформация российского общества / Н.И. Лапин // Социологические исследования – 1997. – № 3. – С. 14–21.

75. Леонтьев А.Н. Начало личности – поступок / А.Н. Леонтьев. - М.: Педагогика, 1983. – 67 с.

76. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев.– М.: Смысл, 1992. – 18 с.

77. Лихачев Б.Т. Философия воспитания / Б.Т. Лихачев. - М.: 1998. – 217 с.

78. Лихачев Б.Т. Философия образования / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.

79. Лосский Н.О. Условия абсолютного добра / Н.О. Лосский. – М.: Политиздат, 1991. – 367 с.

80. Магун В.С. Понятие потребности и его теоретико-психологический контекст / В.С. Магун // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 7-18.

81. Майорова Э.Р. Формирование среды личностно-ориентированного образовательного взаимодействия как необходимое условие его эффективности / Э.Р. Майорова.– М.: 1998, - 167 с.

82. Макаренко А.С. Сочинения: В 7-ми т.: Т. 5 / А.С. Макаренко.- М.: 1957. – 306 с.

83. Максимов А.Н. Философия ценностей / А.Н. Максимов. – М.: Высшая школа, 1997. – 174 с.

84. Максимова В.Н., Белов ГС Управленческо-педагогическая деятельность руководителя профтехучилища: методический аспект : учебное пособие. -Л., 1990. - 96 с.

85. Маркова А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М.: Педагогика, 1983. – 64 с.

86. Масюкова, Н.А. Проектирование в образовании / Н.А.Масюкова. – Минск, 1999. – 194 с.

87. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. - М. : Дело, 1988.- 799 с.

88. Методическая служба профессионального образования в условиях реализации требований государственного стандарта. - М., 1995. - 134 с.

89. Милинис О.А. Формирование положительных мотивов учения младших подростков в условиях гимназического образования: Монография / О.А. Милинис. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2010. – 219 с.

90. Михальцова, Л.Ф. Формирование ценностных ориентаций обучающихся в культурно-образовательной среде учреждения: Монография / Л.Ф. Михальцова. – Новокузнецк: РИО КузГПА, 2009. – 202 с.

91. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников / М.В. Матюхина. – М., 1984. – 145 с

92. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.А. Морева. - М.: Изд-во Академия, 2005.-432 с.

93. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик.- М.: 2000.- 321 с.

94. Найн А.Я. Педагогические основы профессионального обучения молодых рабочих. М.: Высшая школа, 1987.

95. Никандров Н.Д. Духовные ценности и воспитание человека / Н.Д. Никандров // Педагогика – 1998. – № 4. – С. 3–8.

96. Никандров Н.Д. Проблема ценностей в подготовке учителя / Н.Д. Никандров // Магистр – 1994. – № 6. – С. 41–43.

97. Никандров Н.Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века / Н.Д. Никандров. – М.: 1997.–144 с.

98. Никитин М.В. Модернизация управления развитием образовательных организаций. - М.: Изд. центр АПО, 2001. - 221 с.

99. Никитина О.Н. Ценностные ориентации молодежи, избравшей профессию педагогам / О.Н. Никитина. – Красноярск: 1994. – 116 с.

100. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла / Ф. Ницше. – Минск: Беларусь, 1992. – 333 с.

101. Новиков, А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М.: Эгвес, 2004. – 120 с.

102. Новиков А.М. Профессиональное образование России. - М., 1997. - 254 с.

103. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. пед. вузов и системы квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева и др.; Под общ. ред. Е.С. Полат.-2-е изд.,стер. - М.: Изд-во Академия, 2005. - 272 с.

104. Общество – Государство – Человек / Под общ. ред. С.И. Григорьева. – Барнаул: ОАО "Алтайский полиграф. комбинат", 1999. – 496 с.

105. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов ; Под ред. чл.-кор. АН СССР Н.Ю. Шведовой. – М.: 1986. - С. 540.

106. Олифиренко Т.И., Михайлова Н.Н. и др. Организация работы методиста с педагогическим коллективом на диагностической основе (методические рекомендации). – М., 1995. – 60 с.

107. Олифиренко Т.И. Организация и проведение педагогических чтений в учреждениях начального профессионального образования (методические рекомендации). – М., 1995. – 37 с.

108. Олифиренко Т.И. Планирование работы учебно-методической организации профессионального образования в новых социально-педагогических условиях (методические рекомендации).– М., 1995. – 20 с.

109. Организация обучения взрослых в профессиональном образовательном учреждении: пособие для руководителей образовательных учреждений / под ред. А.Ф.Андреевой, Г.В.Борисовой, Т.Ю. Аветовой. – СПб.: Полиграф-С, 2003. – 128 с.

110. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека / А.Б. Орлов // Вопросы психологии - 1995. - №2. – С. 5-19.

111. Оссовский В.Л. Формирование трудовых ориентаций молодежи / В.Л. Оссовский.- Киев: Изд-во Наук думка, 1985. - 49 с.

112. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т.С.Панина, Л.Н.Вавилова; под ред. Т.С. Паниной.- М.: Академия, 2006. – 176 с.

113. Панина Т.С., Вашлаева Л.П., Дочкин С.А. и др. Формирование интегрированных образовательных программ довузовского

профессионального образования : учебное пособие / под общ. ред. Т.С. Паниной. – М.: Кемерово ; Томск, 2008. – 268 с

114. Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е.П.Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. – 368 с.

115. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. –М.: "Школа – Пресс", 2000. – 512 с.

116. Педагогические технологии: что это такое и как их использовать в школе / Под ред. Т.И. Шамовой и П.И.Третьякова. - Москва-Тюмень, 1994.

117. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т.: Т. 2 / И.Г. Песталоцци. – М.: 1981. – 68 с.

118. Петровский А.В. Воспитатели и дети: источники роста / А.В. Петровский.- М.: Аспект-пресс, 1994, - 36 с.

119. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.

120. Полетаев, В.В. Основы профессиональной ориентации молодежи / В.В. Полетаев, А.Д. Сазонов. – Екатеринбург, 1999 – 65 с.

121. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов / М.М. Поташник. - М.: Ассоциация «Профессиональное образование», 1997.

122. Профтехобразование России: итоги XX века и прогнозы : в 2 томах / под науч. ред. И.П. Смирнова. – М., 1999. – 1250 с.

123. Рабочая книга социолога / Под ред. В.Г. Осипова. – М.: Политиздат, 1983. – 477 с.

124. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М.: Когнито-Центр, 2002. – 396 с.

125. Равкин З.И. Конструктивно–генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории / З.И. Равкин // Образование: идеалы и ценности (историко–теоретический и аспект). – М.: ИТОиП РАО; 1995. – С. 4-12.

126. Рогушина З.В. Контроль деятельности преподавателей средних профессионально-технических училищ / З.В. Рогушина, А.Г. Соколов. - Л., 1986.

127. Роджерс К. Несколько важных открытий / К. Роджерс // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология – 1990. – № 2. – С. 58–65.

128. Российское образование. Федеральный портал [Электронный ресурс]: режим доступа: http://www.profile-edu.ru

129. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн.- 2-е изд. – М.: Педагогика, 1973. – 483 с.

130. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или о Воспитании / Ж.-Ж. Руссо Педагогические сочинения: В 2-х т. — М.: 1981. – Т. 2.

131. Руткевич М. Изменение социальной роли общеобразовательной школы России / М. Руткевич // Народное образование – 1999. – № 1-2.– С. 55-63.

132. Сергеева Т.А., Уварова Н.М., Максимченко Т.В. Как создать эффективную методическую службу (методические рекомендации). – М.: Интеллект-Центр, 2003. – 80 с.

133. Сиденко, А.С. Эксперимент в образовании: учебное пособие для директоров инновационных учебных заведений, заместителей директоров по научной и экспериментальной работе, учителей экспериментаторов / А.С. Сиденко, Т.Г.Новикова. - М.: АПК и ПРО, 2002. - 94 с.

134. Сластенин В.А.. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. – М.: Изд–во Магистр, 1997. – 308 с.

135. Слободчиков В.И. Психологические условия введения студентов в профессию педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаев // Вопросы психологии – 1996. – № 4. – С. 72–80.

136. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В.И. Смирнов. - М.: Изд-во Педагогическое общество России, 1999. - С. 344.

137. Смирнов И.П., Поляков В.А., Ткаченко Е.В. Новые принципы

организации начального профессионального образования. – М. : Аспект, 2004. – 32 с.

138. Созонов В.П. Воспитание на основе потребностей человека / В.П. Созонов // Педагогика – 1993. – № 2. – С. 28-32.

139. Социально-профессиональная ориентация молодежи в современных условиях: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции / редколлегия: С.Н.Чистякова, Н.М. Голянская, В.И. Сахорова. - Кемерово: Изд-во ОблИУУ, 1999. - С.3-10.

140. Статистические данные для разработки федерального и национального компонентов государственных стандартов начального профессионального образования (аналитический обзор по состоянию на 1 января 2002 г.) / авт.-сост. В.С. Гринько. – М.: Изд. центр АПО, 2002. – 96 с.

141. Супрун В.И. Ценности и социальная динамика / В.И. Супрун. - Новосибирск: Наука, Сиб. отд-е, 1987. – 147 с.

142. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т.:
Т. 1. / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1979. - 211 с.

143. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1978. – 256с.

144. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский / Сост. С. Соловейчик. - М.: Политиздат, 1973. - 272 с.

145. Смирнов, В.И. Общая педагогика в тезисах, дефинициях, иллюстрациях / В.И. Смирнов. - М.: Изд-во Педагогическое общество России, 1999. - С. 344.

146. Созонов В.П. Воспитание на основе потребностей человека / В.П. Созонов // Педагогика – 1993. – № 2. – С. 28-32.

147. Социально-профессиональная ориентация молодежи в современных условиях: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции / редколлегия: С.Н.Чистякова, Н.М. Голянская, В.И. Сахорова. - Кемерово: Изд-во ОблИУУ, 1999. - С.3-10.

148. Супрун В.И. Ценности и социальная динамика / В.И. Супрун. - Новосибирск: Наука, Сиб. отд-е, 1987. – 147 с.

149. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения: В 3-х т.: Т. 1. / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1979. - 211 с.

150. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / В.А. Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1978. – 256с.

151. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский / Сост. С. Соловейчик. - М.: Политиздат, 1973. - 272 с.

152. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 1975. – 158 с.

153. Тамбовцева Н.К. Педагогические условия развития познавательного интереса старшеклассников: Автореф. дисс. канд. пед. н. / Н.К. Тамбовцева. - Челябинский гос. пед. университет. – Челябинск, 2002. – 23 с.: граф. – Библиогр.: с. 22-23 (5 назв).

154. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3.

155. Теория и практика организации предпрофильной подготовки / Под. Ред. Т.Г. Новиковой. - Омск: Изд-во ОмГПУ, 2003. - 110 с.

156. Тиханова С.В. Формирование ценностных ориентаций подростков в деятельности детских общественных объединений / С.В. Тиханова. – М.: 1999.- 181с.

157. Ткаченко Е.В. Образование и наука. Будущее в ретроспективе. – Екатеринбург, 2005. – 433 с.

158. Ткаченко Е.В. О возможности, необходимости и неизбежности интеграции начального и среднего профессионального образования России // Образование и наука. – 2007. – №1 (45). – Екатеринбург: Урал. отд. РАО. – С.51– 63.

159. Томас У. Алтайский университетский школьно-педагогический округ/ У. Томас, Ф. Знанецкий. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 1999. - 250 с.

160. Третьяков П.И., Сенновский И.Б. Технология модульного

обучения в школе: Практико-ориентированная монография / под ред. П.И. Третьякова. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

161. Тугаринов В.П. Теория ценностей в марксизме / В.П. Тугаринов.- Л.: ЛГУ, 1968. - 123 с.

162. Тульчинский Г.Л. Проблемы осмысления действительности / Г.Л. Тульчинский. – Л.: Знание, 1986. - 196 с.

163. Управление развитием школы / Под ред. М.М.Поташника и В.С.Лазарева. - М.: Новая школа, 1995.

164. Ушаков К.М. Подготовка управленческих кадров образования / К.М. Ушаков. - М., 1997.

165. Федоров В.Д., Семушина Л.Г., Подвойский В.А. Содержание, функции и управление методической деятельностью в средних специальных учебных заведениях. – М.: Профессионал-Ф, 2004. – 200 с.

166. Фридман Л.М. Опыт оценки воспитанности обучающихся / Л.М. Фридман // Педагогика – 1997. - №4. - С. 51

167. Халимова Н.М., Халимов О.З., Кузнецова Т.Г. Проблемы управления качеством профессионального образования. – Абакан: Хакасское книжное изд-во, 2006. – 132 с.

168. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск, ТГУ; М.: Барс, 1997. – 392 с.

169. Ценности социальных групп и ценности общества: Сб. статей / Отв. редактор Н.И. Лапин. - М.: Изд-во Института философии АН СССР, 1991. - 152 с.

170. Чагин Б.А. Проблема ценности и оценка в свете К. Маркса, Ф. Энгельса и В. Ленина / Б.А. Чагин // Проблема ценности в философии. – М.: Наука, 1966. - 261 с.

171. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников / С.Н. Чистякова.- М.: Просвещение, 1983. – 95 с.

172. Чистякова, С.Н. Педагогическое сопровождение профессионального самоопределения школьников: методическое пособие

для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников/ С.Н. Чистякова. - М.: Изд-во Академия, 2005. - 128 с.

173. Чистякова, С.Н. Актуальные проблемы педагогического сопровождения социально-профессионального самоопределения школьников в современных условиях / С.Н. Чистякова // Система профессиональной ориентации молодежи в Кузбассе: Тезисы Всероссийской научно-практической конференции. - Кемерово, 2001. - 289 с.

174. Чудновский В.Э. Одаренность: дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. – М., 1990. – 137 с.

175. Шакуров Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив / РХ Шакуров. - М., 1990.

176. Шамова Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. – М., 1991. – 125 с.

177. Шаповалов, В.И. Формируем конкурентоспособную личность / В.И. Шаповалов // Школьные технологии. - 2003. - №3. - С.38-44.

178. Шахова И.П. Развитие интересов в старшем подростковом возрасте / И.П. Шахова // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 25.-38.

179. Щедровицкий П. Очерки по философии образования (статьи и лекции) / П. Щедровицкий. - М. : 1993. – 156 с.

180. Щепотин А.Ф., Шеховцев А.М. Комплексное учебно-методическое обеспечение образовательного процесса в средних специальных учебных заведениях. – М. : Профессионал-Ф, 2002. – 50с.

181. Щукина Г.И. Деятельность - основа педагогического процесса / Г.И. Щукина // Советская педагогика. – 1982. – №8. – С.74 - 78.

182. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1986. – 182 с.

183. Щуркова Н.Е. Практикум по педагогической технологии / Н.Е. Щуркова. - М., 2001. - 249 с.

184. Ядов В.А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / В.А. Ядов. – Л.: ЛГУ, 1979. – 264 с.

185. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 1996. – 96 с

186. Blum A. The development of an Integrated Science Curriculum. Information Scheme Fur. // Science Education –1981. Vol. 3. – P. 1 – 15.

187. Milinis, O. Self-realization of the students in pedagogical high school on bases of orthodox culture and moral life / O. Milinis // Civilizations in Crisis. ISCSC, Conference Proceedings, International Society for the Comparative Study of Civilizations, Kalamazoo, Michigan, USA - 2009. P. 336 - 338.

188. Mikhaltsova, L. The future teachers and formation of orthodox values in the educational process in teachers high school / L. Mikhaltsova // Civilizations in Crisis. ISCSC, Conference Proceedings, International Society for the Comparative Study of Civilizations, Kalamazoo, Michigan, USA - 2009. P. 310 - 314.

189. Feitelson D. The neglected factor-play. - N.Y., 1973. - P. 233.

190. Rogers C. Freedom to learn for the 80-s / C. Rogers. – Toronto; London; Sydney, 1983. – 307 p.

191. Szepanski J. Elementarne pojecia socjologii /J. Szepanski.- Warszawa, 1970,- 98 s.