

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации**

**Федеральное государственное бюджетное  
образовательное учреждение высшего образования  
«Тульский государственный университет»**

**16+**

**ISSN 2312-2374**

**ИЗВЕСТИЯ  
ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

**ПЕДАГОГИКА**

**Выпуск 1**

**Тула  
Издательство ТулГУ  
2019**

**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:**

ISSN 2312-2374

Председатель

*Грязев М.В.*, д-р техн. наук, проф., ректор Тульского государственного университета.

Заместитель председателя

*Воротилин М.С.*, д-р техн. наук, доц., проректор по научной работе.

Ответственный секретарь

*Фомичева О.А.*, канд. техн. наук, доц., начальник Управления научно-исследовательских работ.

Главный редактор

*Прейс В.В.*, д-р техн. наук, проф., заведующий кафедрой.**Члены редакционного совета:**

*Батанина И.А.*, д-р полит. наук, проф., – отв. редактор серии «Гуманитарные науки»;  
*Берестнев М.А.*, канд. юрид. наук, доц., – отв. редактор серии «Экономические и юридические науки». Часть 2. «Юридические науки»;  
*Борискин О.И.*, д-р техн. наук, проф., – отв. редактор серии «Технические науки»;  
*Егоров В.Н.*, канд. пед. наук, доц., – отв. редактор серии «Физическая культура. Спорт»;

*Заславская О.В.*, д-р пед. наук, проф., – отв. редактор серии «Педагогика»;  
*Качурин Н.М.*, д-р техн. наук, проф., – отв. редактор серии «Науки о Земле»;  
*Понаморева О.Н.*, д-р хим. наук, доц., – отв. редактор серии «Естественные науки»;  
*Сабина А.Л.*, д-р экон. наук, доц., – отв. редактор серии «Экономические и юридические науки». Часть 1. «Экономические науки».

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

Ответственный редактор

*Заславская О.В.*, д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула).

Заместитель ответственного редактора

*Ермаков В.А.*, д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула).

Ответственный секретарь

*Ранних В.Н.*, канд. пед. наук (ТулГУ, г. Тула).**Члены редакционной коллегии:***Дмитриев Н.А.*, канд. пед. наук (Правительство Тульской области, г. Тула);*Иванова В.И.*, д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула);*Константинова Л.А.*, д-р пед. наук (ТулГУ, г. Тула);*Романов В.А.*, д-р пед. наук (Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, г. Тула);*Рангелова М.Е.*, д-р пед. наук (Софийский государственный университет «Святого Климента Охридского», Болгария, г. София);*Сапогова Е.Е.*, д-р психол. наук (Московский государственный педагогический университет, г. Москва);*Ядвиршиц Л.А.*, д-р пед. наук (Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского, г. Брянск).

Сборник зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). ПИ № ФС77-61103 от 19 марта 2015 г.

Подписной индекс сборника 43124 по Объединённому каталогу «Пресса России».

© Авторы научных статей, 2019

© Издательство ТулГУ, 2019

## **ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ДИДАКТИЧЕСКОГО ТРЕНАЖЕРА ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ (НА ПРИМЕРЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АВТОМОБИЛЬНЫЕ ДВИГАТЕЛИ»)**

А.В. Ахромешин, М.Ю. Власов

*Рассматриваются вопросы разработки и внедрения в учебный процесс тренажера для проведения лабораторных работ по курсу «Автомобильные двигатели» при подготовке бакалавров техники и технологии по направлению «Техническая эксплуатация автомобилей», а также влияния современных технических средств обучения на качество образовательного процесса.*

*Ключевые слова: тренажер, обучение бакалавров, технология обучения, качество учебного процесса.*

В настоящее время актуальным является вопрос разработки современных интерактивных технических средств обучения (ТСО) для проведения практических занятий в вузах. К данным ТСО можно отнести и тренажеры, которые позволяют, с одной стороны, установить связь «ученик-учебный процесс», а с другой, позволяет вести оперативный обмен результатами обучения между студентами и преподавателем. Это позволяет в значительной степени улучшить качество учебного процесса за счет вовлечения студентов в самостоятельную работу, получения практических навыков, а также адаптации к реальным условиям работы на производстве (предприятии).

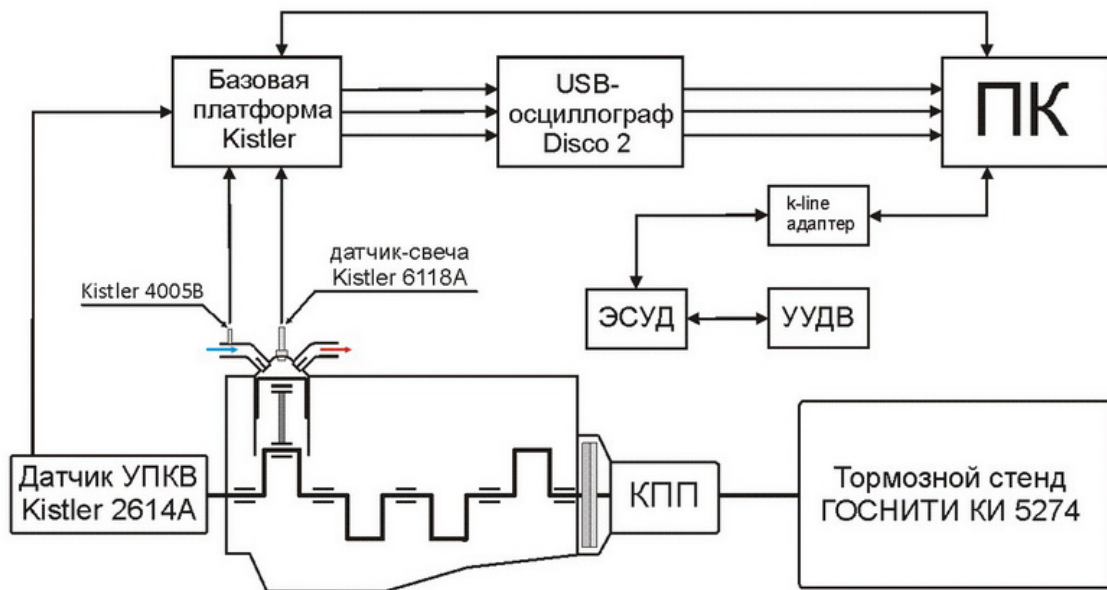
В данном направлении вели активную научную работу такие ученые, как Виноградова Н.А., Долгая Т.И., Журина Т.В., Ильясова И.И., Красильникова В.В., которые пришли к следующему выводу – применение дидактических тренажеров как интерактивных средств обучения позволяет проводить практические занятия, вовлекая студентов и повышая их мотивацию к обучению.

Для реализации идеи тренажерной практики в процессе выполнения лабораторного практикума при изучении дисциплины «Автомобильные двигатели» были решены следующие организационно-технические и дидактические задачи:

1. Разработаны тренажер для исследования характеристик двигателя внутреннего сгорания (ДВС) и план проведения практического занятия с использованием данного технического средства обучения;
2. Дана оценка степень влияния тренажера на качество учебного процесса.

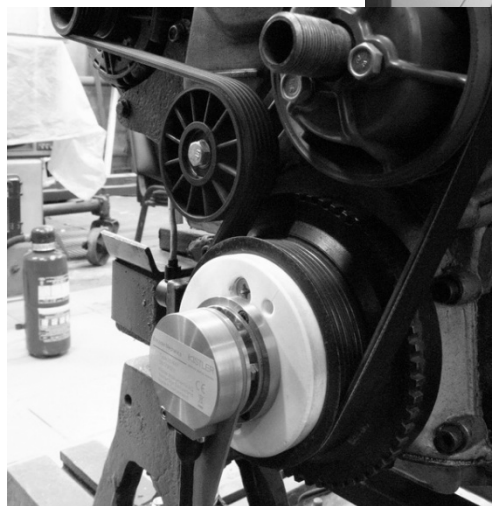
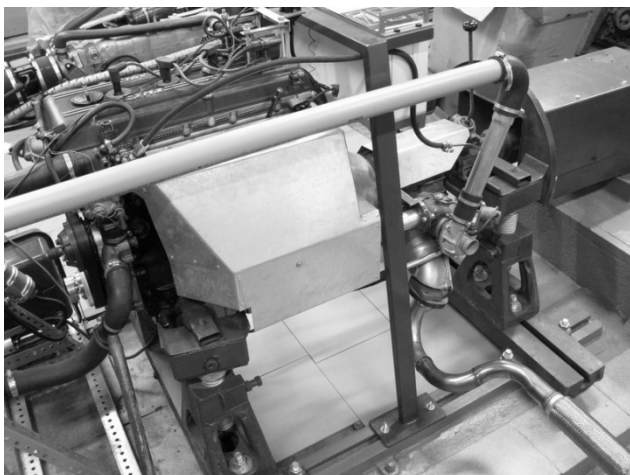
Практические занятия проводились в лаборатории учебно-технического центра кафедры «Автомобили и автомобильное хозяйство» ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет».

Для решения данных задач была разработана структурная схема испытательного стенда (рис. 1).



**Рис 1. Структурная схема экспериментального стенда**

Общий вид тренажера представлен на рис 2.

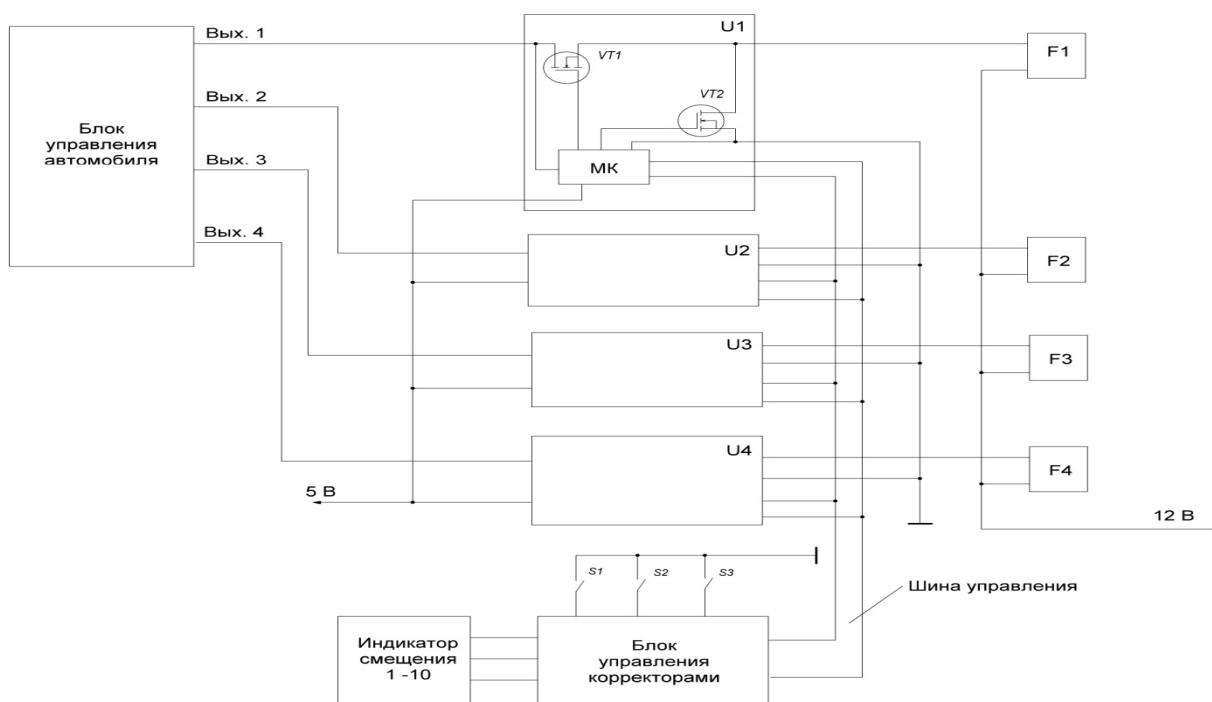


**Рис 2. Тренажер для проведения экспериментальнй исследований ДВС**

В состав испытательного стенда входит тормозное устройство с динамометром, топливная, воздухопитающая, газоотводящая системы, смазочная система, системы охлаждения и пуска, противопожарное оборудование.

В основе метода управления хаосом для подавления межцикловой неидентичности сгорания в ДВС математическая модель может быть сформулирована следующим образом: создается расширенная динамическая система, в которой роль новой переменной играет независимый параметр коррекции длительности подачи топлива. При этом простейшим типом поведения такой переменной может быть поочередная коррекция подачи топлива, обеспечивающая соответственно дополнение и сокращение базовой порции топлива через один цикл, определяемой длительностью впрыска. При этом предполагается, что в такой расширенной системе существует устойчивый предельный цикл, а работа ДВС при этом будет происходить в условиях подавления хаоса (МЦН). Очевидно, что такой устойчивый предельный цикл является циклом удвоенного периода (т.е. для четырехтактного ДВС этот период будет равен  $8\pi$ ). С другой стороны, учитывая, что в наблюдаемом стохастическом процессе при МЦН всегда присутствует случайный шум, такое подавление хаоса не будет абсолютным.

Для проверки сформулированного предположения было разработано и изготовлено специальное устройство (устройство управления длительностью впрыска – УУДВ). На рис. 3 приведена блок-схема такого устройства в составе штатной системы управления двигателем, где обозначено: U1 – U4 – корректоры смещения времени подачи напряжения на форсунки двигателя; F1 – F4 – форсунки двигателя; S1 – S3 – кнопки блока управления корректорами; МК – микроконтроллер (в корректорах используются PIC12F629, в блоке управления корректорами – PIC16F628A); VT1 – VT2 – полевые транзисторы n-типа.



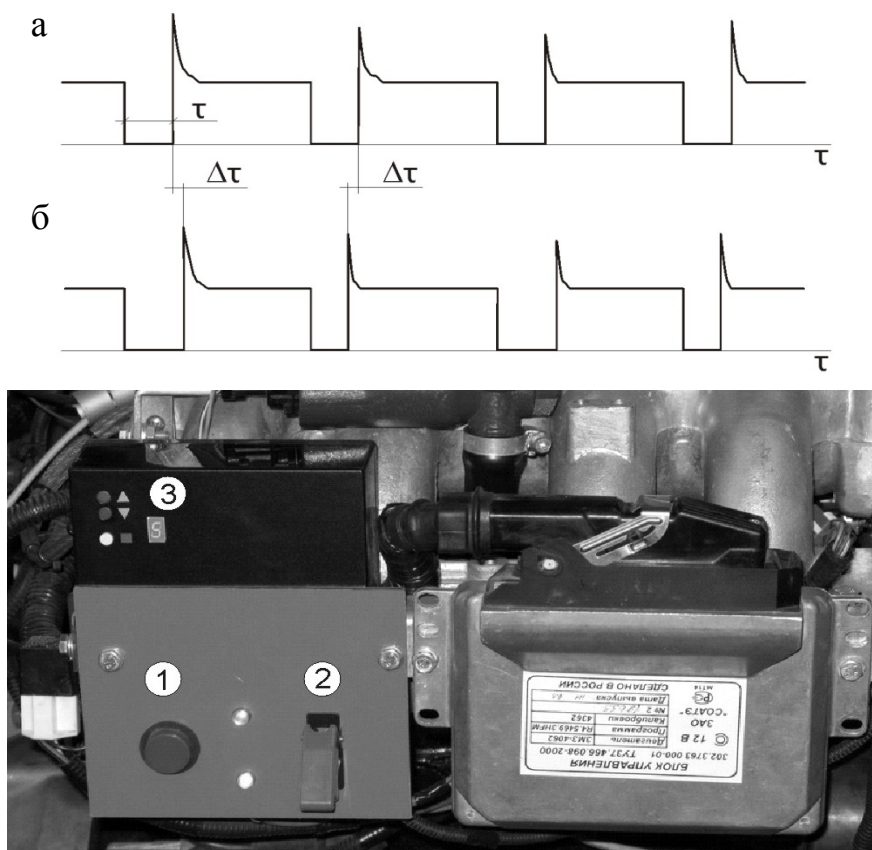
**Рис. 3. Блок-схема устройства коррекции подачи топлива**

Работа устройства осуществляется следующим образом. При начальном включении устройства корректоры  $U1 - U4$  не вносят в работу двигателя никакого изменения.

При подаче питания на устройство (5 В) начинаются пульсации индикатора (цифры от 1 до 10), что соответствует режиму задания смещения времени подачи напряжения на форсунки двигателя (от 0,01 до 0,1 с дискретностью 0,01). Кнопками  $S1, S2$  устанавливается смещение времени подачи напряжения на форсунки ( $S1$  – увеличение,  $S2$  – уменьшение).

При включении кнопки  $S3$  индикатор перестаёт пульсировать, и в МК корректоров записывается установленное значение смещения времени подачи напряжения на форсунки двигателя  $F1 - F4$ . После этого каждый корректор производит измерение времени подачи напряжения от блока управления двигателя на форсунки, делит эту величину на 100, умножает на установленное значение смещения, и полученное значение является смещением времени подачи напряжения на форсунки двигателя.

При отключённом устройстве сигнал с блока управления двигателем проходит без изменения на форсунки двигателя. На рис. 4 представлены сигналы управления форсунками в исходном виде и в режиме с включенной коррекцией, а также общий вид блока УУДВ, установленного на исследуемом двигателе.



В

**Рис. 4. Сигналы напряжения на контактах форсунок: а – при работе штатной системы ЭСУД; б – при работе УУДВ; в – общий вид панели устройства управления УУДВ (1 – кнопка «Пуск»; 2 – кнопка питания УУДВ; 3 – кнопки установки значения коррекции  $\Delta\tau$ )**

Далее нами был разработан дидактический план самого практического занятия:

1. Тема практического занятия.
2. Цель занятия.
3. Задачи.
4. Вид занятия: практическая работа.
5. Форма занятия: лабораторная работа.
6. Методы приемы: натурный эксперимент.

7. Ресурсное обеспечение: техническое средство обучения - стенд для проведения экспериментальных исследований двигателей внутреннего сгорания.

8. Ход занятия.
  - 8.1. Теоретические материалы.
  - 8.2. Выполнение работы.
  - 8.3. Результаты проведенных экспериментов.
  - 8.4. Контрольные вопросы.
  - 8.5. Итоги, выводы по работе.

В начале занятия объявляются его тема, учебные цели и вопросы, осуществляется мотивационная подготовка студентов к предстоящей работе.

Далее проводится инструктаж по технике безопасности. Преподаватель указывает меры предосторожности и правила безопасности при работе с электроустановками, источниками электромагнитных излучений, ядовитыми жидкостями и т.д. После инструктажа студентов расписываются в «Журнале инструктажа по технике безопасности».

*Программа проведения экспериментальных исследований  
в ходе выполнения практического занятия*

Основными задачами выполняемых экспериментальных исследований являются:

- 1) исследование межцикловой неидентичности рабочих процессов исследуемого ДВС на холостом ходу в атмосферном и наддувном вариантах;
- 2) отработка экспериментальной методики получения спектральных характеристик ДВС на различных частотах холостого хода и их предварительный анализ;
- 3) получение диагностических параметров исследуемого ДВС с помощью USB-осциллографа в процессе исследования МЦН;
- 4) определение влияния работы УУДВ на характер МЦН.

Эксперименты выполняются как на штатном ДВС марки ЗМЗ-4062.10, так и на том же двигателе с установленным на нем турбокомпрессором марки IHI RHF3.

Задачами единичного эксперимента являются выполнение индицирования процесса в одном цилиндре ДВС, запись кривой давления, а также запись диагностических параметров двигателя и функции спектральной плотности сигнала на выбранном скоростном режиме холостого хода и при определенном

варианте работы системы топливоподачи. Общее число единичных экспериментов составляет более 500.

Продолжительность каждого эксперимента составляла примерно 200 циклов.

Единичный эксперимент выполняется при двух вариантах работы системы топливоподачи:

- 1) под управлением штатной системы – ЭСУД;
- 2) при работе с устройством управления длительностью впрыска.

Перед началом проведения экспериментов осуществляется проверка противопожарных средств защиты, заправка топливного бака, включение систем вентиляции помещения и охлаждения двигателя, подключается стартерная аккумуляторная батарея, включается измерительное оборудование. Коробка передач, соединяющая двигатель с нагрузочным устройством, приводится в нейтральное положение, производится запуск двигателя и прогрев до рабочей температуры на холостых оборотах. При помощи диагностической программы производится мониторинг оборотов и температуры охлаждающей жидкости двигателя. Запускаются программные оболочки контроля базовой платформы и USB-осциллографа. Путем поворота на необходимый угол и последующей фиксации выставляются обороты, при которых будет проводиться эксперимент.

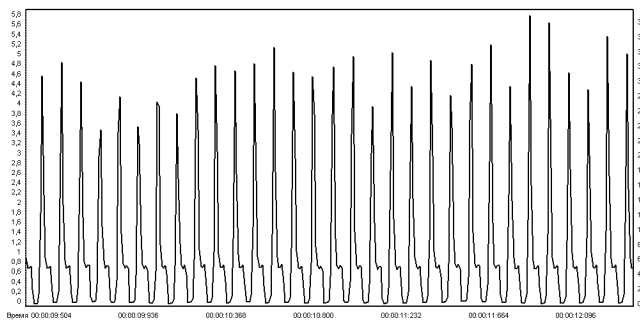
После запуска и прогрева ДВС осуществляется задание требуемого скоростного режима (от 1000 до 3000 мин<sup>-1</sup> с интервалом 200...500 мин<sup>-1</sup> и с заданием коррекции  $\Delta\tau$  от 0 до 10 %  $\tau$  с интервалом 1 %). При выходе двигателя на установившийся скоростной режим производится запись давления и диагностических параметров. Таким образом, одна серия экспериментов составляет от 55 до 88 единичных экспериментов. Каждая серия повторяется несколько раз как на атмосферном варианте двигателя, так и на наддувном.

По окончании записи параметров на установившемся режиме повторялся тот же эксперимент с использованием УУДВ. Для этого при помощи кнопок, расположенных на лицевой панели устройства (см. рис. 4), устанавливается величина коррекции  $\Delta\tau$  (в % от  $\tau$ ) длительности впрыска топлива. USB-осциллограф использовался и в качестве спектр-анализатора, указывающего функцию спектральной плотности сигнала давления в цилиндре.

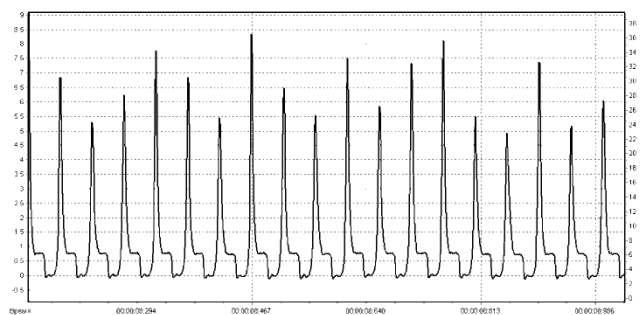
На рис. 5 в качестве примера приведены также осциллограммы спектральной плотности полученных сигналов. Анализ графиков показывает, что при частоте 1200 об/мин, когда наблюдается более низкая МЦН по сравнению с двумя другими частотами, заметно выделяется первый пик на графике спектра (10 Гц). При скорости ДВС, равной 2400 об/мин, спектр содержит заметный пик при частоте 60 Гц, что свидетельствует об увеличении сложности сигнала, подтверждаемой кривой давления, имеющей разнообразные значения максимального давления. Наконец, при скорости 3200 об/мин число высокочастотных гармоник больше, чем в каждом из двух предыдущих случаев, однако в спектральной плотности заметно преобладание основной частоты (26,7 Гц). Таким образом, уже первоначальное изучение спектральных свойств сигнала дав-



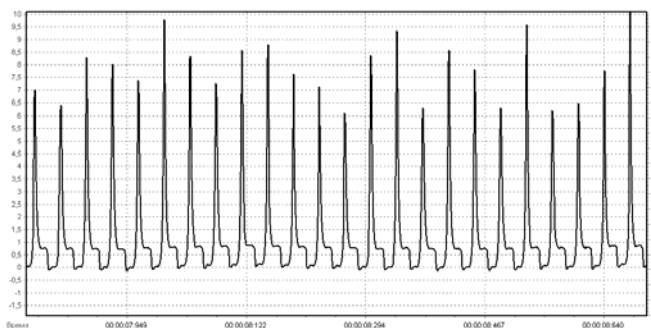
ления в цилиндре ДВС позволяет качественно оценивать его сложность и устанавливать связь с характером МЦН.



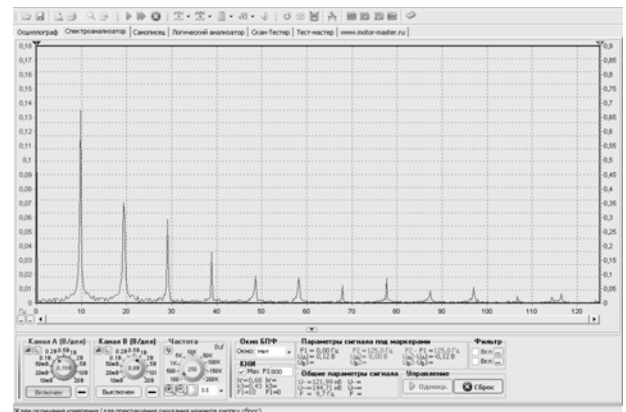
а



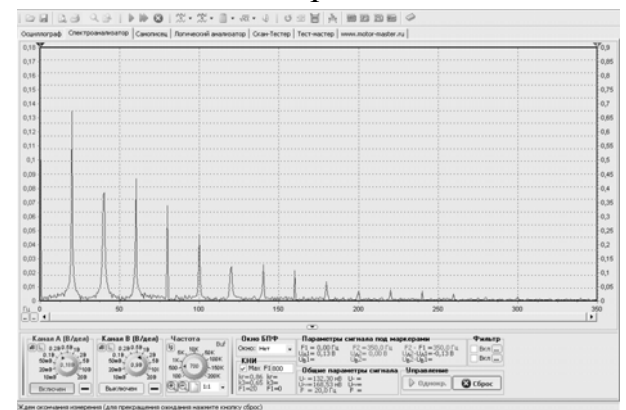
б



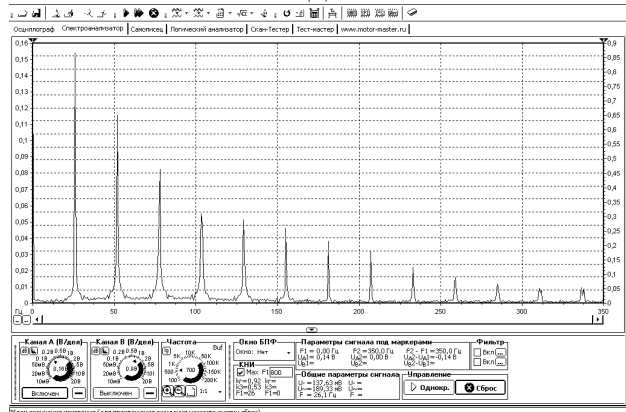
в



г



д



е

**Рис. 5. Зависимости давления в цилиндре ЗМЗ–4062.10 от времени (а, б, в) и соответствующие спектральные плотности (г, д, е): а, г – 1200 об/мин; б, д – 2400 об/мин; в, е – 3200 об/мин (холостой ход)**

Практические занятия проводятся для студентов третьего курса, при этом учебная группа делится на две подгруппы численностью до 15 человек. За счет этого достигается выполнение экспериментов за отведенное время занятия всеми студентами в полном объеме с фиксацией результатов в рабочей тетради.

Занятия, проведенные с использованием разработанного тренажера, показывают высокую степень вовлеченности студентов в учебный процесс. Степень

удовлетворенности проверялось при помощи опросных листов. Степень удовлетворенности достигает 95 %, при этом отмечается большая практическая значимость занятия и соответствие реальным условиям работы на современной станции технического обслуживания автомобилей.

#### Выводы

Для подготовки дидактического тренажера необходимо: разработать экспериментальный стенд для исследования двигателя; разработать план выполнения экспериментальных работ; сформулировать принцип работы и рекомендации для создания устройства, позволяющего оказывать влияние на характер возникающей МЦН на режимах холостого хода атмосферного и наддувного ДВС марки ЗМЗ-4062.10; описать схему работоспособной модели устройства (УУДВ) для изменения уровня МЦН.

### Список литературы

1. Агуреев И. Е., Ахромешин А. А., Власов М. Ю. Исследование управления межцикловой неидентичностью рабочих процессов поршневых двигателей внутреннего сгорания // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2010. Вып. 3. С. 213-219.

2. Техника экспериментальных исследований для повышения эффективных показателей двигателей внутреннего сгорания / И.Е. Агуреев, А.П. Безгубов, Э.С. Темнов, М.Ю. Власов, Д.С. Лукьянов // Известия Тульского государственного университета Технические науки. 2011. Вып. 5. С. 289-298.

3. Агуреев И.Е., Власов М.Ю., Волков А.И. Применение нелинейных динамических моделей двигателей внутреннего сгорания для построения скоростных и нагрузочных характеристик // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2011. Вып. 3. С.492-502.

4. Антони М.А. Интерактивные методы обучения как потенциал личностного развития студентов // Психология обучения. 2010. № 12. С. 53-63.

5. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2001. 256 с.

6. Удалов С.Р. Подготовка педагогов к использованию средств информатизации и информационных технологий в профессиональной деятельности: монография. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2005. 210 с.

7. Федянов Е.А. Межцикловая неидентичность рабочего процесса и проблемы улучшения показателей ДВС с искровым зажиганием: дис. ... д-ра техн. наук. Волгоград, 1999. 341 с.

8. Чесноков С.А. Компьютерные и информационные технологии в науке и производстве. Методические указания для лабораторных работ. Тула: Изд-во ТулГУ. 2012. 15 с.

*Ахромешин Андрей Владимирович, канд. техн. наук, [aakhromeshin@yandex.ru](mailto:aakhromeshin@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет,*

*Власов Михаил Юрьевич, канд. техн. наук, [mvlasov83@rambler.ru](mailto:mvlasov83@rambler.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

*DEVELOPMENT OF A SIMULATOR FOR CARRYING OUT LABORATORY WORKS ON THE SUBJECT OF "AUTOMOTIVE ENGINES" BY PREPARATION OF BACHELORS OF EQUIPMENT AND TECHNOLOGY IN "TECHNICAL MAINTENANCE OF CARS»*

*A.V. Akhromeshin, M.Y. Vlasov*

*Questions of development and introduction in educational process of the simulator for carrying out laboratory works on the course "Automobile engines" at preparation of bachelors of equipment and technology in the direction "technical operation of cars", and also influence of modern technical means of training on quality of educational process are considered.*

*Key words: trainer, training of bachelors, technology of training, quality of educational process.*

*Akhromeshin Andrey Vladimirovich, candidate of technical sciences, [aakhromeshin@yandex.ru](mailto:aakhromeshin@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State University,*

*Vlasov Mikhail Yuryevich, candidate of technical sciences, [mvlasov83@rambler.ru](mailto:mvlasov83@rambler.ru), Russia, Tula, Tula State University*

УДК 378.14

**ВОСПИТЫВАЮЩИЕ ФУНКЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ:  
ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ**

М.С. Глотова

*Рассматривается понятие воспитания в педагогическом аспекте. Особое внимание уделено воспитывающим функциям процесса обучения.*

*Ключевые слова: воспитание, воспитывающие функции, обучение.*

Воспитывающий характер обучения – отчетливо проявляющаяся закономерность, действующая на любом этапе развития социума и в любых условиях. В современном трансформирующемся обществе этот вопрос приобретает особую актуальность.

Возможности образовательного процесса в формировании нравственных, этических, мировоззренческих основ личности обучаемого рассматривались еще в трудах классиков педагогической науки. Так, К.Д. Ушинский придавал воспитанию значение решающего фактора: «Человек становится человеком через воспитание» [1]. По Ушинскому, человек является объектом воспитания как суммы влияний окружающего мира от сознательных действий воспитателей до воздействия природы и общества на воспитуемого. В то же время человек есть субъект своего последовательного развития, самоизменения. Своё понимание воспитания изложил в «Книге для родителей» А.С. Макаренко: «Воспитание есть

процесс социальный в самом широком смысле. Воспитывает все: люди, вещи, явления, но прежде всего и больше всего – люди. Из них на первом месте родители и педагоги. Со всем сложнейшим миром окружающей действительности ребенок входит в бесконечное число отношений, каждое из которых неизменно развивается, переплетается с другими отношениями, усложняется физическим и нравственным ростом самого ребенка. Весь этот «хаос» не поддается как будто никакому учету, но тем не менее он создает в каждый данный момент определенные изменения в личности ребенка. Направить это развитие и руководить им — задача воспитателя» [2].

Воспитание в педагогической науке рассматривают в двух аспектах: в социальном, как передачу накопленного опыта между поколениями; в педагогическом, как процесс целенаправленного формирования личности, основанный на системе организованных средств влияния на воспитуемого. По мнению, Л.И. Новиковой, воспитание есть управление процессом развития личности [3].

К основным особенностям воспитательного процесса можно отнести:

- целенаправленность;
- единство цели;
- непрерывность;
- комплексность;
- вариативность;
- двусторонность;
- противоречивость.

Следует заметить, что важным фактором, влияющим на результат воспитания, является личность воспитателя. Он является носителем мастерства и ценностных ориентации.

В человеке надо воспитывать гражданственность, нормы поведения, формировать общечеловеческие и общепринятые ценности. Воспитание подчиняется требованиям общества. Кроме того, важно подчеркнуть, что наибольшую эффективность принесет воспитание, цель которого будет близка и понятна воспитаннику. Именно единством целей, пониманием четких функций, сотрудничеством при их достижении и реализации характеризуется воспитание в процессе обучения.

В современных условиях воспитание носит гуманистический характер и придерживается социокультурных, индивидуальных и сопричастных направлений в формировании личности. Оно отличается технологичностью, эмоциональностью, диалогичностью, ситуативностью и перспективностью.

В связи с активным поиском основополагающих подходов к современной концепции воспитания наблюдается повышенный интерес педагогов к отдельным частным подсистемам воспитания, например, воспитывающей функции обучения.

Как известно, в педагогической науке выделяют три функции обучения: образовательную, воспитывающую и развивающую. По В.В. Краевскому, образовательная функция связана с расширением объема социального опыта личности, развивающая – с его структурным усложнением, а воспитывающая – с формированием отношений [4].

Воспитывающие функции органически вытекают из самого процесса обучения: его содержания, форм и методов. Но вместе с тем они осуществляются и посредством специальной организации взаимодействия обучающего с обучаемыми. Кроме того, если рассматривать процесс обучения объективно, не может не воспитывать определенных взглядов, убеждений, отношений, качеств личности. Развитие личности невозможно без усвоения системы определенных нравственных понятий, формирования научного мировоззрения, в конечном итоге выражающихся во взглядах, идеалах, принципах убеждениях; воспитание моральных качеств, волевых черт характера личности и соответствующих социально приемлемых форм поведения и других понятий, норм и требований. Обучение воспитывает всегда, но не автоматически и не всегда в нужном направлении, поэтому реализация воспитывающих функций требует при организации учебного процесса, отборе содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания на том или ином этапе развития общества.

Воспитывающий характер обучения есть выражение объективно существующей внутренней связи между обучением и воспитанием. В процессе обучения происходит воспитание, а в процессе воспитания — обучение.

Успешное решение задачи реализации воспитывающей функции обучения зависит от степени научно-педагогической разработанности проблемы соотношения обучения и воспитания, где обучение рассматривается как педагогический процесс, играющий ведущую роль в психическом и духовно-нравственном развитии человека (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, М.А. Данилов, Л.В. Занков, И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, А.Н. Леонтьев, Талызина Н.Ф., В.Л. Якунин и др.).

Современная дидактика увязывает феномен воспитывающей функции обучения с теоретическими представлениями о целостности содержания образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин) в рамках единства его содержательной и процессуальной сторон (В.В. Краевский).

Положение о значимости воспитывающей сущности обучения находит свое отражение в исследованиях по следующим дидактическим направлениям: современные педагогические технологии и их применение в обучении (В.П. Беспалько, А.Г. Казакова, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев, И.М. Осмоловская, Л.М. Перминова, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, В.П. Симонов, В.Д. Шадриков, И.С. Якиманская и др.); активизация учения

(М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина и др.); организация обучения как сотрудничества учащихся в условиях парной и групповой работы (В.К. Дьяченко, Х.Й. Лийметс); исследование сущности и способов организации личностно-ориентированного обучения (В.В. Сериков, А.В. Хуторской, А.А. Вербицкий и др.). Представленные теоретические положения можно рассматривать как общее дидактическое обоснование воспитывающих функций обучения.

Стоит отметить, что процесс обучения призван осуществлять всестороннее, гармоничное развитие личности, предполагает единство ее образованности, воспитанности и общей развитости. Все эти компоненты всестороннего развития понимаются в их узком смысле, т. е. соответственно:

- образованность как сформированность знаний, умений и навыков;
- воспитанность как сформированность личностных качеств;
- развитость как сформированность психической сферы личности.

В процессе обучения у учащихся складываются взгляды, научное мировоззрение, понимание законов природы, общества и мышления, нравственные и эстетические представления, способность следовать нормам поведения в обществе, соблюдать принятые в нем законы. В процессе обучения формируются также потребности личности, мотивы деятельности, социального поведения, ценности и ценностные ориентации.

Важнейшим аспектом осуществления воспитывающих функций обучения является формирование мотивов учебной деятельности, изначально определяющих эффективность реализации.

Многие ведущие педагоги полагают, что и в современном российском обществе воспитание должно быть направлено на всестороннее гармоничное развитие личности. Цель воспитания – это идеал гармонично развитого человека, сочетающего в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство «Из глубины веков, — пишет В.А. Караковский, — дошла до нас мечта человечества о свободной, всесторонне развитой, гармонической личности, и нет оснований и сегодня отказываться от нее как от сверхцели» [5]. Однако каждый педагогический коллектив, ориентируясь в своей деятельности на эту цель-идеал, должен конкретизировать ее применительно к своим условиям и возможностям. Целеориентированность системы образования на современном этапе развития общества претерпевает изменения, так как трансформируются ценностные критерии воспитания.

Важно учитывать, что воспитывающие функции обучения не являются постоянными. С изменением системы общественного устройства и социальных отношений изменяются функции и цели воспитания. Они формулируются в виде требований, которые предъявляют к личности новые тенденции развития общества. Но общечеловеческие нравственные ценности являются неизменными. Они связаны с понятиями о добре и зле, порядочности, гуманности и любви

к природе. К таким не приходящим нормам относятся духовность, свобода, ответственность личности, порядочность, гуманизм. Духовность выражается в постоянном стремлении человека к нравственному самосовершенствованию. Свобода определяется стремлением к внутренней и внешней независимости человека, но с учетом соответствующих прав за любой другой личностью.

Таким образом, категории педагогики, такие, как обучение и воспитание, взаимосвязаны друг с другом в едином учебно-воспитательном процессе. Результативность процесса зависит от их единства. Суть воспитывающих функций обучения состоит в том, что они придают этому объективно возможному процессу определенную целенаправленность и общественную значимость. Они формируют у обучающихся мировоззрение, нравственные, трудовые, эстетические, этические представления, взгляды, убеждения, способы соответствующего поведения и деятельности в обществе. Между обучением и воспитанием существует не односторонняя связь: от обучения к воспитанию. Процесс воспитания при правильной организации тотчас же оказывает благотворное влияние на ход обучения, так как воспитание дисциплинированности, организованности, общественной активности и многих других качеств создает условия для более активного и успешного обучения.

### Список литературы

1. Алиева Л.В. К.Д. Ушинский о педагогических правилах воспитания человека // Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. №1. С. 19-31.
2. Макаренко А.С. Книга для родителей. Изд-во: «Питер», 2016.
3. Новикова Л.И. Педагогика воспитания. Избранные педагогические труды. М.: Арес, 2009. 351с.
4. Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика. М.: Издательский центр «Академия», 2013. 576 с.
5. Караковский В.А. Стать человеком. М., 1992.

*Глотова Мария Сергеевна, аспирант, [maria7700@yandex.ru](mailto:maria7700@yandex.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

#### *EDUCATIONAL FUNCTIONS OF THE LEARNING PROCESS*

*M.S. Glotova*

*The concept of education in the pedagogical aspect is considered. Special attention is paid to the educational functions of the learning process.*

*Key words: education raising functions, learning*

*Glotova Maria Sergeevna, Postgraduate Student, [maria7700@yandex.ru](mailto:maria7700@yandex.ru), Russia, Tula, Tula State University*

## **КВАЛИТАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ**

Н.В. Григорьева

*Рассмотрены вопросы применения педагогической квалиметрии с целью определения качества знаний студентов в условиях перехода на многоуровневое обучение.*

*Ключевые слова: квалиметрия, качественные технологии, качество образования, педагогическая квалиметрия.*

Задача повышения качества высшего образования на сегодняшний день является важной для любой страны. Понятие «качество» является фундаментальной философской категорией, выступающей в роли атрибута любого материального объекта. Однако данное понятие рассматривают гораздо уже – как совокупность свойств объекта, обуславливающих его пригодность для использования по назначению. На сегодняшний день современная наука рассматривает качество образования как систему, имеющую множество измерений, и как систему, элементы которой по-разному определяются исходя из разных интересов.

Перспективные тенденции применения педагогической квалиметрии как важного компонента процесса управления качеством образования базируются на научно аргументированной технологии количественной оценки качества образования [1].

Проведенный анализ работ по проблеме исследования [1, 5, 6] (Р.П. Аркаева, М.И. Бекоева, Ф.А. Кокаева, И.И. Литвинов, А.Н. Майоров, В.П. Симонов, А.И. Субетто и др.) позволяет утверждать, что в педагогической теории и практике возрастает необходимость в конструктивных технологиях педагогической квалиметрии для определения качества знаний студентов в условиях перехода на многоуровневое обучение. Однако исследования, посвященные всестороннему изучению квалиметрического подхода к контролю и оценке знаний студентов современного вуза, пока единичны, причем как педагогическая проблема технология квалиметрического образования практически не изучена.

Квалиметрия – это научная область, в рамках которой исследуются методология и методы комплексной количественной оценки качества объектов любой природы, имеющих духовный или материальный характер, естественное или искусственное происхождение. Первоначально термин «квалиметрия» был использован для обозначения научной дисциплины, изучающей методологию и проблематику количественного оценивания качества объектов любой природы, главным образом, продукции. Сегодня квалиметрия является наукой, знания которой необходимы всем специалистам, занимающимся оценкой и последующим управлением качеством различных объектов.



Введение качественной составляющей в управление качеством образования обусловлено следующими основными положениями [1-2]:

- переходом на федеральные государственные образовательные стандарты нового поколения (ФГОС «3++»), которые повышают роль компетенций как результата обученности;
- созданием оптимальных условий для повышения компетентности работника;
- связью системы обучения управлению качеством образования с инновационной деятельностью (обеспечением условий разработки новейших технологий не только для производства товаров, но и для совершенствования образования и культуры путем повышения их качества).

В связи с модернизацией содержания и структуры высшего профессионального образования ученые наиболее активно исследуют проблемы, связанные [1, 3 - 6]:

- непосредственно с управлением качеством образования (З.К. Каргиева, А.А. Коростелев, Д.А. Полторецкий, В.Н. Фомин и др.);
- с количественной характеристикой качества высшего образования (Р.П. Аркаева, Н.В. Басова, А.А. Понукалин, А.И. Субетто, В.В. Щипанов и др.);
- с разработкой методов, технологий проектирования и механизмов совершенствования и управления качеством образования (М.И. Бекоева, И.П. Дудина, В.И. Загвязинский, Н.В. Ляченков, В.П. Мизинцев, В.П. Сергеева, А.Н. Ярыгин и др.);
- с реализацией различных контрольно-измерительных систем знаний (С.С. Андреев, А.Н. Майоров, В.Ю. Переверзев и др.).

Управление – процесс объективно обусловленный, вызванный взаимосвязями и закономерностями функционирования образовательных систем. В педагогической энциклопедии приводятся следующие формулировки: «Управление – это совокупность организованных систем различной направленности, обеспечивающая целостность структуры, соблюдение определенного режима деятельности, эффективную реализацию их целей и задач» [6, 7]. В соответствии с этим под *качественными технологиями* мы понимаем комплекс образовательных технологий и систем, сконструированных в соответствии с количественной характеристикой качества и приносящих в образовательную деятельность новую методологию управления качеством высшего образования.

В связи с этим возникает необходимость в прогнозе качества обучения в интересах оперативной коррекции воспитательно-образовательного процесса. Рядом авторов (Г.Х. Валеев, А.В. Гличев, В.В. Краевский, Ю.А. Конаржевский, И.И. Литвинов, Л.В. Макарова, В.И. Невская, В.К. Федюкин, В.В. Щипанов и др.) по данной проблематике убедительно доказывается, что реализация общих методологических принципов, структурирование показателей качества обучения, аксиоматическая теория оценивания качества обучения, теоретическое обобщение методов измерения знаний студентов возможны на основе квалиметрического подхода [8-10].

Педагогическая квалиметрия в управлении качеством образования студентов современного вуза направлена на формирование знаний и умений педагога по проектированию, контролю, оценке и управлению качеством учебно-познавательного процесса в его профессиональной деятельности, важными компонентами которого являются оценки качества[5-10]:

- основных образовательных программ;
- компетенций выпускника;
- социальных норм и моделей специалистов;
- научной и материально-технической базы;
- научно-педагогического потенциала.

Подготовка к выполнению директивных указаний составляет смысл образования и управления его качеством. Изменившееся качество жизни требует от выпускника не столько умений выполнять указания, сколько решать проблемы жизни самостоятельно. Любое действие признается качественным только тогда, когда за ним стоит личностный смысл, внутренняя составляющая, что и обеспечивает внешнее, признаваемое другими, качество этого действия.

Обеспечение качества социокультурного образования определяется множеством *условий и показателей*, основными среди которых являются (М.И. Бекоева, П.П. Терехов, А.В. Осовский и др.) [1-4]:

- компетентность педагогического персонала;
- учебно-методическое обеспечение образовательного процесса и самостоятельной познавательной деятельности студентов;
- довузовская подготовка абитуриентов;
- знание предметов и профессиональные компетенции студентов;
- активное участие преподавателей в методической и научно-исследовательской работе;
- согласованность образовательных стандартов и программ;
- эффективность организации учебного процесса;
- целенаправленность в воспитательной работе со студентами;
- активность художественно-творческой деятельности в вузе;
- состояние материально-технической и информационной базы вуза и т.п.

Все это оказывает существенное влияние на обеспечение качества образования. Но интеграционные тенденции, характерные для современного состояния высшего образования, становятся все более характерными для всех государственных вузов. Сегодня ведущими тенденциями обеспечения высокого уровня профессионального образования выступают:

- ориентация на запросы рынка труда;
- переход на международные нормативы материально-технического обеспечения образовательного процесса;
- конструирование педагогической квалиметрии для контроля и оценки качества знаний и умений студентов;

- создание наиболее эффективных педагогических условий для обучения и развития студентов и т.д.

На основе проведенного педагогического исследования можно отметить следующие направления реализации педагогической квалиметрии:

- обеспечение высокой компетентности и конкурентоспособности на внутреннем и внешнем рынках образовательных услуг;

- исследование состояния и механизмов развития образовательного процесса в условиях модернизации отечественного образования;

- решение задач по созданию новых педагогических систем и образовательных технологий, способствующих формированию общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций у выпускника современного вуза.

Это говорит о том, что в российской высшей школе необходимо более активно использовать методы стратегического управления обеспечением качества образования, определяющего имидж любого вуза в общественном мнении, его конкурентоспособность, возможность привлекать интеллектуальные и материальные ресурсы.

### Список литературы

1. Бекоева М.И. Многоуровневая система высшего профессионального образования как объект научно-педагогического анализа // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер.: «Педагогика, психология». 2012. №1. С. 352-354.

2. Григорьева Н.В., Ранних В.Н. Современные методы контроля качества знаний студентов: компетентностный подход: монография. Тула: Изд-во ТулГУ, 2017. 114 с.

3. Григораш О.В. Комплексный подход к решению проблемы улучшения качества подготовки студентов // Научный журнал КубГАУ. 2013. № 87(03). С. 1-16.

4. Ермоленко В.А. Инновационное развитие образовательных программ непрерывного образования: методология и практика: методическое пособие / под научной редакцией В.А. Ермоленко, В.А. Ермоленко, С.В. Иванова, М.В. Кларин, С.Ю. Черноглазкин; ФГНУ «Институт теории и истории педагогики» РАО. М.: Издательский центр АНОО "ИЭТ". 2013. 186 с.

5. Ляченков Н.В., Ярыгин А.Н. Проектирование технологии совершенствования подготовки магистрантов к инновационной деятельности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014 № 4 (30). С. 254-258.

6. Тахохов Б.А. Управление качеством образовательного процесса современного вуза // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. 2014. № 4. С. 283-287.

7. Терехов П.П. О квалиметрии качества социокультурного образования // Квалиметрия качества образования в вузах культуры и искусств: материалы

VIII Всероссийской научно-методической конференции. Барнаул, 2011. С. 34-41.

8. Трубилин А.И., Григораш О.В. Оценка качества подготовки студентов и эффективности учебной работы преподавателей // Высшее образование сегодня. 2014. № 3. С. 7-10.

9. Чупрова Л.В., Ершова О.В. Рейтинговая система оценки качества образования как фактор развития творческой активности студентов // Интернет-журнал «Науковедение». 2013. №4. С. 73.

10. Фомин В.Н. Квалиметрия. Управление качеством. Сертификация. М.: Изд-во «ЭКМОС», 2014. 225 с.

*Григорьева Наталья Викторовна, канд. техн. наук, доц., [NatGr07@inbox.ru](mailto:NatGr07@inbox.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

*QUALITATIVE COMPONENT OF THE TRAINING PROCESS  
IN THE UNIVERSITY AS A FACTOR OF QUALITY MANAGEMENT EDUCATION*

*N.V. Grigorieva*

*The questions of the application of pedagogical qualimetry with the aim of determining the quality of students' knowledge in the transition to multi-level education are considered.*

*Key words: qualimetry, qualifying technologies, quality of education, pedagogical qualimetry.*

*Grigorieva Natalia Viktorovna, candidate of technical sciences, associate professor, [NatGr07@inbox.ru](mailto:NatGr07@inbox.ru), Russia, Tula, Tula State University*

УДК 66.013;658.3

## **ЛИДЕРСТВО В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ**

**Т.Ю. Давыдова, Ю.Н. Арсеньев**

*Исследуются специфические качества лидеров в управлении качеством деятельности разнообразных сфер и областей, включая сферу высшего образования.*

*Ключевые слова: лидер, руководитель, управление качеством, эффективность, методы, модели, средства.*

Эффективные изменения в деятельности любых субъектов хозяйствования (СХ), включая российские предприятия, организации, учреждения, органы власти, возможны лишь при наличии лидеров, которые исполняют, руководят, направляют, организуют и координируют его деятельность, видят направление развития СХ, понимают интересы всех заинтересованных сторон и персонала, необходимость перемен к лучшему. Лидеры поддерживают постоянство целей СХ, перестраивают его деятельность, перераспределяют имеющиеся ресурсы для движения к намеченным общим целям.

Ключевая роль руководителей-лидеров в системах менеджмента качества (СМК) зафиксирована стандартами ИСО серии 9000:2000. Так, премией М. Болдриджа (США) лидерство отмечается как главная движущая сила в достижении успехов. Система качества содействует эффективной деятельности СХ лишь при условии, что руководители-лидеры вносят уникальный вклад, выступающие катализаторами процесса непрерывного совершенствования.

Основной принцип теории всеобщего качества (TQM - TotalQualityManagement) – качество следует обеспечивать всем сотрудникам на всех уровнях управления на основе фактической информации для достижения общей цели – создания потребительских ценностей на основе аналитических методов, позволяющих выявлять существующие в СХ проблемы, выбирать приоритетные направления деятельности его менеджмента.

Руководители-лидеры должны устанавливать политику и цели в области качества, внедрять программы обеспечения качества, осуществлять поддержку делового совершенства. Утверждение в СХ культуры управления, основанной на лидирующей роли руководства, – главная задача высшего руководства. Они должны обучать своих подчиненных, поднимая их до уровня обретения навыков лидеров, а далее поощрять их в принятии роли лидера в управлении качеством, сочетающего обязательную гибкость и ответственность в коммуникациях с потребителями. Такая система руководства учитывает принципы СМК как часть политики СХ по ГОСТ Р ИСО 1900: 2008 (табл. 1).

Согласно мнению С. Кови, многие менеджеры упускают из виду главный принцип TQM – постоянно совершенствовать отношения с персоналом и функциональными подразделениями СХ. Успешный менеджмент способен успешно управлять, достигать органичного баланса в долговременном успехе. Высшее руководство СХ должно учитывать группы ценностей, определяющие:

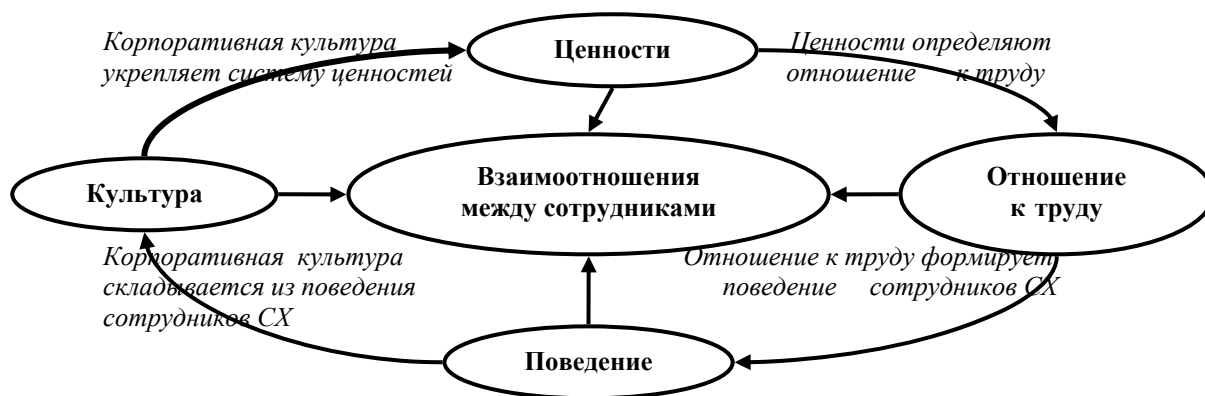
- стиль деятельности;
- ценности *деловые* (выбранное всем персоналом направление деятельности), *поведенческие* (им должен следовать весь персонал СХ), *моральные* (оценка достоинств и недостатков в СХ), *индивидуальные* (групп сотрудников СХ).

Группы указанных ценностей следует учитывать (рисунок): в едином цикле их формирования; в подходах к принятию решений, распределению властных полномочий; в способах признания заслуг и вознаграждения сотрудников; в наборе символов, артефактов, применяемых в самоидентификации СХ.

Создать систему управления СХ, отвечающую всем указанным выше требованиям, сложно. Эффективный менеджмент требует лидеров, поступкам которых подражают на верхнем и более низких уровнях управления, проявления *воли* на всех уровнях организационной структуры управления.

## Обязанности менеджмента СХ по ГОСТ Р ИСО 1900: 2008

| Совершенствование деятельности                       | Семантика и состав обязанностей менеджмента  |
|--|--|
| Задачи менеджмента СХ                                | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Установить цели и политику в области качества, демонстрирующие приверженность высшего руководства идеям качества, обеспечить доведение установленной политики до всех уровней СХ.</li> <li>2. Назначить представителя руководства, ответственного за внедрение и функционирование системы качества, а также взаимодействовать с внешними заинтересованными сторонами по вопросам качества.</li> <li>3. Обеспечить систему качества необходимыми ресурсами, включая персонал и средства обучения.</li> <li>4. Анализировать заключенные контракты и требования потребителей для обеспечения фактического уровня качества товаров и услуг ожиданиям потребителей.</li> <li>5. Разработать и утвердить инструкции, регламентирующие процессы обеспечения контроля и управления качеством, поощрять инициативы по повышению качества.</li> <li>6. Делегировать исполнителям право как инициировать необходимые действия по предупреждению несоответствия качества установленным требованиям, так и необходимые полномочия по выявлению и устранению несоответствий в предоставляемых продукции и услугах.</li> <li>7. Лично контролировать внедрение предложений по улучшению качества и выявление бракованной продукции.</li> <li>8. Регулярно анализировать функционирование СМК и ее эффективность</li> </ol> |
| Политика СХ  | <p>Требование постоянной координации усилий его менеджмента в области качества, включая следующие действия:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- фокус на потребителе при установлении целей и ожидаемых результатов делового совершенства СХ;</li> <li>- непрерывное совершенство деятельности самого СХ;</li> <li>- управление на основе фактической реальной информации</li> </ul>  |
| Группы ценностей, определяющие стиль деятельности СХ | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Деловые ценности, определяющие выбранное всем персоналом направление деятельности СХ.</li> <li>2. Поведенческие ценности, которым должен следовать весь персонал СХ.</li> <li>3. Моральные ценности, оценивающие достоинства и недостатки в жизнедеятельности СХ.</li> <li>4. Индивидуальные ценности отдельных групп сотрудников СХ</li> </ol>  |



### Цикл формирования ценностей СХ

Высшее руководство должно формировать систему ценностей, анализировать состояние дел в СХ, деятельность руководства на всех уровнях в реализации стратегии развития, преодолении возникающих проблем (табл. 2).

Таблица 2

#### Обязанности руководства и менеджмента по совершенствованию деятельности субъектов хозяйствования

| Обязанности по совершенствованию деятельности | Семантика и состав обязанностей   |
|---|---|
| Высшее руководство СХ                         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Демонстрировать приверженность избранной философии менеджмента и важность работ по улучшению качества.</li> <li>2. Контролировать принятие системы ценности его сотрудниками.</li> <li>3. Руководить усилиями функциональных служб и подразделений, реализующих системную перестройку СХ.</li> <li>4. Поощрять стремление сотрудников к достижению высоких результатов</li> </ol>   |
| Менеджер как лидер                            | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Личное руководство основными инициативами в области качества, имеющими стратегическое значение для СХ.</li> <li>2. Воспитание или наставничество молодых лидеров из числа работающих в СХ и обладающих потенциальными возможностями.</li> <li>3. Применение блуждающего стиля управления (не сидеть в кабинетах, а постоянно обходить рабочие места и обсуждения с сотрудниками возникающих проблем и трудностей, отмечать хорошую их работу).</li> <li>4. Анализ эффективности исполнения порученных управленческих функций и незаметного направления их на должный путь.</li> <li>5. Обеспечение обучения и повышения квалификации сотрудников без отрыва от производства.</li> <li>6. Информирование сотрудников о текущем состоянии дел в СХ, их личных проблемах и проведение с ними инструктивных совещаний.</li> </ol> |

| Обязанности по совершенствованию деятельности | Семантика и состав обязанностей   |
|---|---|
| Лидерские действия на уровне исполнителей     | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Активное участие в управлении производственными процессами и выполнении проектов, нацеленных на непрерывное совершенствование работы.</li> <li>2. Развитие навыков решения проблем и применения методов статистического анализа.</li> <li>3. Исполнение роли наставника по отношению к новичкам.</li> <li>4. Итоги аттестации сотрудника, отражающие мастерское владение профессиональными навыками в труде.</li> <li>5. Признание достижений коллег в проектах, направленных на совершенствование работы СХ и его подразделений</li> </ol> |
| Задачи лидера в обучении                      | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выявлять проблемы, имеющиеся у обучаемых лиц, разработать программы обучения и повышения квалификации, соответствующие выявленным потребностям в коллективе.</li> <li>2. Подготовить интересные примеры для тренировочных занятий.</li> <li>3. Содействовать вовлечению участников в обсуждение и активное изучение предлагаемых тем в процессе обучения.</li> <li>4. Оценивать эффективность и качество процесса обучения</li> </ol>   |
| Рычаги влияния лидеров                        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Общая философия управления и стиль ее внедрения.</li> <li>2. Уровень компетентности персонала в исполнении организационного совершенствования.</li> <li>3. Взаимопонимание сотрудников, помогающее им совершенствовать методы работы.</li> <li>4. Система мотивации, стимулирующая требуемое поведение исполнителей СХ</li> </ol>   |

Вовлеченность, умение придать необходимую динамику работе возглавляемого им коллектива, справедливое разрешение конфликтов – главные критерии, по которым оценивают степень участия и роль конкретного руководителя в выборе направления деятельности и достижении общего успеха СХ.

Вовлеченность руководителя-лидера не исчерпывается его заявлением или обозначением руководящей роли. Его вовлеченность отличает глубина приверженности делу. Менеджмент должен способствовать достижению требуемых результатов, иметь необходимые знания для совершенствования управления, добиваться роста рыночной стоимости СХ и повышения его конкурентоспособности. Истинные лидеры - менеджеры, использующие рычаги влияния для проведения в СХ необходимых изменений в своевременности поставок продукции, повышении качества и эффективности производства, снижении производственных затрат. Раздел (дихотомия) общей управленческой деятельности на руководство (лидерство) и менеджмент аналогичны работе полушарий человеческого мозга: левое полушарие управляет и планирует свои действия, а правое - устанавливает и поддерживает отношения с другими людьми, проявляет качества лидера.

Согласно закону роста энтропии все в мире постепенно теряет запас внутренней энергии и деградирует, а СХ, брошенный на произвол судьбы, сни-



жает свою эффективность. Непрерывное совершенствование организационно-управленческой и производственно-хозяйственной деятельности СХ требует интеграции предупреждающих и корректирующих действий с творческим преобразованием, нацеленным на достижение устойчивых, качественных, предсказуемых параметров процессов во времени.

СХ может достичь долговременного успеха на рынке лишь при полной приверженности непрерывному совершенствованию процессов, удовлетворению нужд потребителей. Для движения к совершенству часто требуются инновационные прорывные решения, творческие способности лидеров СХ, их способность действовать оригинально, преодолевать естественный процесс роста энтропии, иначе СХ, его руководство, не способные к этим решениям, будут постепенно деградировать.

Поиск равновесного баланса между созданием нового знания и практическим применением существующих знаний затруднен тем, что окупаемость инвестиций обусловлен не только текущим объемом вложенных средств, но и изменением их сроков, распределением инвестиций во времени и т.д.

Исследование совмещения инноваций с непрерывным совершенствованием доказало: непрерывное совершенствование, сопровождаемое контролем, с альтернативными решениями и гибкостью в освоении новых знаний, взаимно усиливают друг друга. Поэтому в процессах непрерывного совершенствования деятельности СХ следует различать дискретные и непрерывные инновации (хотя их границы весьма расплывчаты).

В условиях быстрых изменений на рынках высокотехнологичных продуктов запаздывание в предложении новых товаров существенно снижает возможный объем прибыли. Любой современный менеджер стремится сократить сроки разработки, изготовления, поставки новой продукции, проектов (табл. 3).

**Таблица 3**

**Основные виды образовательных, коммерческих и иных проектов**

| Виды проектов                          | Семантика и состав задач проектов  |
|--|--|
| Производные, или деривативные, проекты | Обеспечивают создание удешевленных версий существующих изделий или их дополнение рядом новых улучшенных свойств. Пример - создание новой упаковки товаров, поэтапное совершенствование существующих производственных процессов и продукции и др. |
| Прорывные проекты                      | Проекты коренной переработки выпускаемой продукции и существующих процессов, создания новых поколений продукции, коренной перестройки производства   |
| Базовые, или платформенные, проекты    | Проекты, связанные с существенными изменениями выпускаемой продукции. Они обычно исключают применение новых, недостаточно проверенных технологий или материалов. Отработанные базовые проекты – основа серии производных проектов                |

В современных отраслях, в которых реализуются в основном прорывные проекты, быстро сменяются производные проекты или ускоренными темпами разрабатывают базовые изделия, от менеджеров постоянно требуют ускорения

разработки, изготовления и поставок новой продукции, интеграции этих операций в единый непрерывный процесс. В условиях интенсификации технологической конкуренции преимуществ СХ может достичь непрерывным внедрением инноваций, созданием новых семейств продукции, организацией новых производств. Продвижение прорывных проектов связано с внедрением параллельного проектирования этапов разработки и выполнения проектных работ, сокращением сроков создания продукции, оптимизацией, упрощением, рационализацией этапов разработки новой продукции на базе принципов обеспечения качества. Если при разработке продукции управление качеством сосредоточено на планировании, упрощении, систематизации и оптимальной организации процессов разработки, то эти принципы следует включать и в разработку инновационной продукции. А.В. Фейгенбаум установил 16 последовательных этапов разработки, показав, как четыре фундаментальных принципа обеспечения качества (приведены на рисунке), применять на каждом из них. Й. Джуран считал это условие недостаточным: он особо выделял значимость сокращения потерь, опережения конкурентов по темпам роста показателей качества продукции.

Дж. Мур указывал, что даже плохие оценки свойств и качества новой продукции всегда лучше отсутствия всякой информации. Пока СХ с новой продукцией на рынке один, хорошие отношения с потребителями и деловое совершенство – не главные его приоритеты. Напротив, СХ следует учиться на собственных ошибках, чтобы позже использовать полученную от потребителя информацию для отработки последующих версий продукции и услуг. Зондирование рынков с помощью первых версий продукции и услуг позволяет СХ убедиться, что процесс их разработки контролируем и служит движущей силой для обучения персонала. В процессе обучения персонал СХ может лучше изучить новую технологию, определить степень влияния внешних факторов, необходимые доработки, получить новую информацию о рынках, лучше оценивать, для каких сегментов и сфер приложения подходят его конкретные изделия. Затем на основе полученных знаний и опыта СХ осуществляет модификацию продукции и подходы к маркетингу, повторяя это требуемое число раз. При этом каждая новая попытка ведет к уточнению конечных целей разработки, снижению уровня неопределенности в процессе разработки, собственных финансовых рисков СХ, используя предыдущий опыт. В этом - суть процесса непрерывных инноваций, ускоренного дискретного процесса исследований и обучения. Такой процесс экспериментирования и обучения реализует главные принципы непрерывного совершенствования деятельности СХ, позволяет применять типовые и новые подходы и инструменты (распространение первых версий новой продукции в избранных сегментах рынка; бета-тестирование, создание прототипов). Для относительно дешевого внедрения в практику методов экспериментирования и обучения СХ на практике рекомендуется следующий алгоритм:

1<sup>0</sup>. Спланировать кратко- и долгосрочные эксперименты, поощрять участие в них широкого круга сотрудников и разных подразделений СХ для обеспечения процессов непрерывного совершенствования.

2<sup>0</sup>. Спланировать ряд экспериментов, требующих внедрения и оценки результатов.

3<sup>0</sup>. Не следует бояться рискованных экспериментов с высокой вероятностью мелких неудач, создающих отличные возможности для обучения персонала СХ. Важно обеспечить прочные обратные связи в процессе экспериментирования для эффективного обучения сотрудников.

4<sup>0</sup>. При необходимости масштабных экспериментов следует найти возможности их декомпозиции на более мелкие последовательные в выполнении опытов, что позволит снизить потери и детальнее обучить персонал СХ.

5<sup>0</sup>. Чем выше нестабильность рынка, тем больше требуется экспериментов для изучения реакции покупателя на предполагаемые продукцию и услуги. Следует предусмотреть больше экспериментов в областях, где выше риск неудачи, будь то конкретные сегмент рынка или новая технология.

6<sup>0</sup>. Предусмотреть ряд экспериментов в малоизученных областях, что может привести к неожиданным непредвиденным открытиям. Успешные эксперименты позволят создать базу знаний по выработке адекватных стратегий.

7<sup>0</sup>. Эксперименты в определенной области следует своевременно прекращать при падении их результативности и переключаться на другие области.

Приложение стратегии экспериментирования и обучения к разработкам новой продукции и услуг составляет основу постоянных инноваций. Итеративный процесс экспериментирования и обучения персонала на собственных ошибках подходит к решению проблем в условиях с высокой неустойчивостью, неопределенностью и сложным взаимовлиянием рыночных факторов. Умение учиться на своих ошибках – важный индикатор успешности СХ, который противостоит традиционной теории качества. При отыскании места постоянным инновациям в дискретном инновационном процессе можно оптимизировать многие современные производственные и организационно-управленческие процессы и проблемы.

Сегодня, в эпоху информатизации, на смену материальному производству приходят нематериальные активы – идеи, знания, информация. Мировая экономика находится сейчас в центре 40-летнего переходного периода от индустриальной эры к эре новой цифровой экономики [1-4]. Несмотря на противодействие противников цифровой экономики (табл. 4), это позитивно воспринято мировым сообществом, финансистами, деловыми лидерами, отражено в книгах П. Друкера, Т. Питерса, П. Хокена и др.

Однако новая экономика не столь привлекательна, как кажется на первый взгляд. Есть все основания предполагать, что страны Западной Европы, Китай и Индия внесут свой вклад в решение проблем качества. Уже сейчас Индия – мощный игрок на рынке программных средств, а Китай – на рынке производства технически сложной бытовой радиоэлектроники. Заметный вклад внесли Россия, США, Япония, Ю. Корея и др. в развитие систем автоматического управления, микророботов, ориентированных на производственные, организационно-управленческие и другие процессы, создание надежного высококачественного программного обеспечения. Известны концепция т.н. открытых си-

стем, открытия в области генетики, прорывы в биотехнологиях, генетически модифицированных продуктах и т.п.

**Таблица 4**

***Специфика перехода в эру информации и цифровой экономики***

| Особенности   | Недостатки   |
|---|--|
| <p>1. Почти все современные концепции качества созданы в индустриальную эру. Первые признаки их провала появились при разработке программных продуктов, интегральных микросхем, любой новой продукции, период обновления которой составлял ряд месяцев.</p> <p>2. Доказано, что ошибки в программном обеспечении, электронной торговле, дефекты в компьютерных сетях банковских и финансовых учреждений вызывали паралич коммерческих операций в национальном и мировом масштабе.</p> <p>3. Новая экономика открывает каждому человеку доступ к образованию на основе дистанционного обучения. Дешевые интернет-серверы, спутниковая связь с компьютером способны донести знания людям в любой точке Земли</p> <p>4. В сетевых СХ авторитет и влияние принадлежит не тем, кто наверху, а людям, знания, опыт, действия и честность которых привлекают работников.</p> <p>5. Сейчас по данным ООН функционирует свыше 22,5 млрд веб-сайтов, а объемы мировой электронной торговли исчисляются триллионами долларов.</p> <p>6. Развитые страны распространяют по миру финансовые продукты и страховые услуги; аукционы, биржи.</p> <p>7. Расширение партнерства изменило облик торгового обмена, политики ценообразования между СХ. Развитие сетевой торговли вынудило посредников сосредоточиться на доставке товаров и предоставлении дополнительных услуг потребителям.</p> <p>8. Поставщики становятся специалистами по доставке и качеству товаров</p> | <p>1. Внедрение компьютерных систем, сетей и новых телекоммуникационных технологий в экономику, электронную торговлю, медицину, культуру и образование вскрыло недостаточную эффективность традиционных концепций и методов обеспечения качества и безопасности продуктов и услуг.</p> <p>2. Исторически модели TQM создавались к СХ со строго иерархической структурой управления, в которых руководство и лидеры находились на вершине пирамиды управления, откуда их влияние распространялось на остальные уровни.</p> <p>3. Вузы вынуждены постоянно пересматривать свои подходы к обучению студентов, собственную инфраструктуру и содержание учебных программ для адаптации к новым возможностям информационных технологий.</p> <p>4. Необходимы новые подходы к организации труда, сферам образования, здравоохранения, подготовки и профессиональной переподготовки профессиональных кадров.</p> <p>5. К числу неизбежных последствий информационной эры относятся: а) проблемы переходного периода и глобализация рынков сбыта; б) дерегулирование промышленности; в) открытость рынков труда и капитала; г) избыточные инвестиции и неполное использование капиталовложений из-за недостатка знаний законов новой экономики; д) социальные угрозы, киберпреступность и кибервойны, иные реальные опасности для общества.</p> <p>6. Несовершенство законодательной базы обнажает дефекты подходов к планированию, открытию внутренних рынков труда и сбыта товаров, ведущих к снижению качества жизни и сохранения культуры, вероисповедания и менталитета местного населения, глобализации процессов создания добавленной ценности продукции, применения аутсорсинга, электронного бизнеса.</p> <p>7. Высшее руководство компаний волнуют: создание новых рынков, сохранение контроля над ними; в процессе выхода на новые рынки инвестиции в качество; привлечение и удержание наиболее талантливых работников, создание для них привлекательных условий труда; выработка стратегического мышления, умение планировать и действовать, опережая свое время и предупреждая возможные помехи для деятельности СХ</p> |

Для сохранения конкурентоспособности многие страны вынуждены дерегулировать промышленность, что сопровождается ростом конкурентного давления на производителей товаров и поставщиков финансовых услуг. Несвершенство законодательной базы невольно обнажает все существующие дефекты подходов к планированию, открытию внутренних рынков труда и сбыта товаров, ведущих к снижению качества жизни и сохранения культуры, вероисповедания и менталитета населения, глобализации процессов создания добавленной ценности продукции, применения аутсорсинга, электронного бизнеса и др.

Новая экономика открывает каждому человеку доступ к образованию на основе дистанционного обучения. Интернет-серверы, спутниковая связь с компьютерами способны донести знания людям в самых удаленных уголках мира. В виртуальных организациях, сотрудники которых взаимосвязаны средствами телекоммуникаций, многие функции выполняются на условиях аутсорсинга. В них основным средством общения служит электронная почта, а руководители не могут лично управлять подчиненными, отдавая им приказы и указания.

Главная забота высших руководителей виртуальных СХ - продвижение продукции на новые рынки максимально быстро, сохранение наиболее мобильных и квалифицированных сотрудников. По проведенным опросам высшее руководство компаний, прежде всего, волнуют приоритетные направления:

1) создание новых рынков и сохранение контроля над ними; при выходе на новые рынки инвестиции в качество – появление новых возможностей СХ;

2) выработка стратегического мышления, умение планировать и действовать, опережая и предупреждая возможные помехи для деятельности СХ;

3) привлечение и удержание талантливых работников, создание для них привлекательных условий труда; специалистам по качеству предлагать руководству проекты по внедрению новых подходов к решению этой проблемы.

Руководитель обязан знать, чего он хочет добиться в будущем, видеть пути достижения поставленных целей. Его менеджмент должен иметь стратегическое мышление, вырабатывая систему взглядов и ценностей СХ, планов развития (от стратегического позиционирования на рынке до планирования инвестиций, от корпоративной культуры до стиля управления). Каждый менеджер должен точно представлять себе задачи СХ, его главные возможности по производству определенной продукции или оказанию услуг, отыскивать новые рынки сбыта. Отсутствие надлежащих подходов к мотивации и завоеванию преданности сотрудников подталкивает их к постоянной смене места работы в поисках большей заработной платы и выгод для себя, лучших условий труда при безразличном отношении к будущей судьбе своего СХ. Поэтому следует больше средств и усилий тратить на подбор и обучение персонала, возможностей для продолжения сотрудниками своей карьеры в СХ, изменения их специализации через постоянное обучение и переобучение, удерживать сотрудников, создавая для них выгодные условия (социальные проблемы сведены в табл. 5).

Таблица 5

### Основные социальные проблемы информационной эры

| № п/п | Семантика социальных проблем  |
|-------|---|
| 1     | Государственная поддержка честной конкуренции и кооперации, внедрения компьютерных сетей, развития инновационной деятельности, содействие глобализации и дерегулированию экономики  |
| 2     | Поддержка правительствами стран партнерских отношений науки и бизнеса, пропаганды эффективных инноваций и обмена знаниями   |
| 3     | Экологизация сознания общества через обсуждение глобальных национальных проблем - переработка и повторное использование промышленных отходов, внимательное отношение к невозобновляемым ресурсам  |
| 4     | Неприкосновенность частной и интеллектуальной собственности и кибертерроризм – две стороны одной медали   |
| 5     | Усиление защиты личной неприкосновенности и решения проблем безопасности  |
| 6     | Сохранение уязвимости критически важных инфраструктур безопасности по отношению к атакам извне; создание законодательства, помогающего обмену информацией о проблемах их безопасности и о попытках взлома   |
| 7     | Неприкосновенность и конфиденциальность частной информации в интернет-торговле, налогообложение интернет-продаж, введение электронных подписей  |
| 8     | Исследование и разработка новых подходов к обеспечению качества и соответствующих технологий, способных содействовать созданию частных предприятий, государственных, общественных и религиозных учреждений, отвечающих требованиям информационной эры |

Высказывания ряда выдающихся зарубежных ученых о требованиях цифровой экономики приведены в табл. 6.

Таблица 6

### Выдающиеся современники об информации

| Ученый, деятель                        | Семантика высказываний, цитаты   |
|--|--|
| О. Тоффлер, нобелевский лауреат        | Происходящие перемены – это «информационная алхимия», способность современных технологий превращать в золото добытую информацию  |
| Б. Гейтс, основатель Microsoft         | Ключом к успеху или неудаче служит то, какими способами вы собираете, обрабатываете и используете информацию   |
| Дж. Найсбит                            | Впервые нам удастся создать экономику, основной ресурс которой является не только возобновляемым, но и самовоспроизводящимся. Таким ресурсом служит научно-техническая информация, объемы которой увеличиваются ежегодно на 13 %, что означает их удвоение каждые пять с половиной лет   |
| Н. Негропonte, директор MediaLab в МТИ | Переход от атомов вещества к битам информации неизбежен и не остановим... Почему разработчики телефонов не могут понять, что набор телефонного номера – не самоцель для людей, что телефон – это средство общения. ... В применении любой новой технологии или научных открытий есть свои темные стороны, и в этом смысле цифровые технологии не составляют исключения. В следующем 10-летии мы столкнемся с примерами краж интеллектуальной собственности и вмешательства в частную жизнь. Нас поджидает цифровой вандализм, пиратское использование программных средств, хищения информации... |

| Ученый, деятель                         | Семантика высказываний, цитаты  |
|---|---|
| Пекка Ала-Пистилла, финская фирма Nokia | Качество управления может быть достигнуто только за счет «проницательности, дальновидности и лидерских качеств руководителей»   |
| Д.А. Гарвин, США                        | Существует 8 основных измерений (категорий) качества, которые могут служить основой для выработки схемы стратегического анализа. К их числу относят: безотказность, соответствие требованиям потребителей, долговечность, обслуживаемость, эстетичность и отзывы потребителей о ее качестве. Некоторые из этих измерений, налагаясь, взаимно усиливают друг друга   |
| Д. Тэпскотт, экономист                  | Подобно свободе, значение неприкосновенности частной жизни лучше всего начинаешь сознавать, когда право на нее ущемлено, вы понимаете, что означает для вас неприкосновенность, когда на нее покушается кто-то посторонний. Право на конфиденциальность означает, что вы имеете право на то, чтобы вас оставили в покое, и сами определяете, с кем бы вы хотели поделиться сведениями о личной жизни или частной информацией. Экономические интересы покупателя могут заставить его по взаимному согласию с продавцом поступиться частью покупок с помощью кредитных карт |
| Е.С. Реймонд                            | Социальный статус человека определяется не тем, чем он управляет, а тем, какую память он о себе оставляет   |

Для защиты себя обществом должны быть выполнены два стандартных добровольно соблюдаемых условия [1-11]:

- создана рейтинговая система оценки безопасности услуг, предлагаемых через Интернет;

- созданы технологии, позволяющие, например, родителям контролировать информацию, поступающую через Интернет на детские компьютеры.

Однако при этом возникает вопрос: Насколько добровольные правила способны обеспечить владельцам защиту информации, ценность которой в информационную эру многократно возрастает?

Террористические атаки во многих странах обусловили важную проблему поиска равновесия между индивидуальными потребностями в конфиденциальности информации и потребностями общества в обеспечении его безопасности. Это присуще телекоммуникациям и электронной торговле по ряду причин:

1. Изменения самих основ ведения бизнеса заставляют пересмотреть способы совершения деловых операций и такие фундаментальные концепции, как обеспечение качества услуг. СХ должны иметь хорошо подготовленный и высокомотивированный персонал, придерживаться высочайших стандартов предоставления услуг, особенно если учитывать мультипликационный эффект, действующий в процессе электронного взаимодействия с потребителями.

2. Доверие между заинтересованными сторонами – главный принцип любых коммерческих операций. Поставщик обязан выполнять принятые обязательства, если хочет успеха в сделках и отношениях с потребителями. Доверие предполагает, что одна из сторон может или должна полагаться на искренность намерений другой вести себя подобающим образом. Если ожидания уязвимой доверяющей стороны оказываются невыполненными, то возникает недоверие. Потерпевшая сторона вправе считать себя пострадавшей, если нанесенные ей обиды должным образом не компенсированы приобретенными ею выгодами.

3. Основной барьер к созданию доверительных отношений - озабоченность потребителей тем, что СХ, ведущие свой бизнес через Интернет, не относятся с должным уважением к сохранению конфиденциальности личной или секретной информации, требующейся для проведения деловых операций. Нематериальный характер отношений с поставщиками сам по себе порождает неуверенность потребителей, претендующих на создание сложной юридической структуры, немислимое в реальном мире усиление их защищенности на случай неисполнения заключенной сделки должным образом.

4. Значительная часть населения стремится избегать услуг электронной торговли при наличии альтернатив. Для развития электронной торговли следует найти адекватные решения проблемы доверия потребителя к поставщикам, отвечающие интересам первых и рынка в целом. Фактически Интернет создает многосторонние рынки с активным участием множества малых СХ и индивидуальных заказчиков со значительным числом посредников (агрегаторов), помогающих устанавливать контакты поставщиков с потребителями. Поэтому необходимо решать серьезные вопросы, связанные с заключением контрактов.

5. Внимание СХ, желающих доверия к ним со стороны потребителей, базируется на трех компонентах электронной торговли, отвечающих международным стандартам: безопасность; конфиденциальность; качество сервиса. СХ, желающие завоевать доверие клиентов, обязаны выработать комплексные подходы к обеспечению *информационной безопасности*, охватывающие технические и человеческие аспекты этой сложной проблемы, а также провести независимую сертификацию применяемых ими методов и средств ее обеспечения. Заказчики должны быть уверены, что информация, раскрываемая перед поставщиками, будет использована лишь в согласованных с ними целях.

СХ обязаны гарантировать такой уровень защищенности информации, который соответствовал бы рискам, сопутствующим сделкам. Сегодня функционирует множество органов по сертификации систем информационной безопасности на соответствие стандарту ИСО/МЭК 17799. Применение установленных им схем обеспечения информационной безопасности помогает СХ обрести международное признание и соответствующий статус, преобразуемый со временем в повышение уровня доверия к ним со стороны потребителей. Без проведения соответствующих проверок технических средств и документально оформленных систем управления защитой информации СХ не сможет убедить клиентов в своей способности выполнить обязательства, содержащиеся в деловых предложениях и включающие гарантии в отношении защищенности операций в процессе их проведения и в сохранении конфиденциальности после их завершения.

6. Основные опасения пользователей Интернетом в части конфиденциальности их личной информации включают:

- сомнения в эффективности защиты секретных частных сведений, раскрываемых через Интернет;



- неуверенность в надлежащем использовании или сомнения в невозможности незаконного раскрытия персональных идентификационных данных их сетевыми получателями;

- нежелание получать незаконные рекламные материалы или испытывать другие несанкционированные вторжения в частное киберпространство.

Потенциальные потребители испытывают желание воспользоваться всеми преимуществами электронной торговли после того, как убедятся, что предоставляемая ими информация используется по назначению, поставщики располагают адекватными методами обеспечения конфиденциальности предоставленных им сведений. Есть ряд программ третьей стороны с логотипом Trust-Mark, использование которых придает дополнительную ценность таким услугам.

7. Ведение деловых операций через Интернет ставит перед СХ дополнительные проблемы по ключевым элементам качества сервиса – простоты доступа, качества предлагаемых продуктов, постоянства в повышении требований, наряду с эффективным разрешением возникающих конфликтов по поводу некачественных товаров или повторным повторением услуг. Лишь один случай неудачной попытки приобретения товара или услуги через Интернет и невозможность прямой связи с провайдером может подорвать *доверие покупателей* как к технологии, веб-сайту, так и к самому СХ – поставщику товара и услуг.

8. В последнее время вырос уровень рисков, связанных с новым бизнесом через Интернет, его расширением и недоверием потребителей, заказывающих товары и услуги, к защищенности и сохранению конфиденциальности сообщаемых ими сведений и к качеству сервиса. Тревогу вызывает неопределенность в поведении товаров и услуг СХ, когда оно способно негативно повлиять на удовлетворение интересов потребителей. Поэтому *риски* в электронной торговле определяются как «вероятность возникновения в отношениях заинтересованных сторон потенциально значительных или нежелательных последствий. Интенсивность проявления нежелательных последствий и их влияние на уровень доверия потребителей являются функциями известных и неизвестных деловых рисков. Ими объясняется нежелание представления потребителями своей личной информации поставщикам, в т.ч. сведений по кредитным картам, даже если они заинтересованы в приобретении товаров и услуг через Интернет. Почти 2/3 потребителей прерывают оформление заказа и покидают веб-сайт поставщика, когда нужно сообщить данные кредитных карт.

9. Существует потребность в разработке стандарта, устанавливающего требования к качеству электронной торговли. Он может стать эталоном в бенчмаркинге разных аспектов деятельности таких СХ, послужит руководством по внедрению соответствующих схем использования Интернета в коммерческих целях. Для раскрытия полного потенциала электронной торговли в дополнение к требованиям стандарта ИСО серии 9000 необходимо применение СХ признанных на международном уровне методов разрешения проблем, возникающих при электронной торговле, а качество услуг должно гарантировать необходимый уровень защищенности, конфиденциальности и качество сервиса.

В целом распределенная природа деловых, в т.ч. образовательных, консалтинговых и иных инновационных операций, неявное участие в них множества посредников и агентов, необходимость сбора и защиты информации о потребителях означает для СХ обязательное умение завоевывать и сохранять доверие клиентов в новых условиях. Требуется комплексный подход к выявлению и разрешению множества проблем качества и юридических проблем, связанных с он-лайн-овыми операциями, обеспечивающими интеграцию виртуальных и реальных систем и процессов.

### Список литературы

1. Арсеньев Ю.Н., Давыдова Т.Ю. [и др.]. Актуальные вопросы государственного (регионального) и муниципального управления: теоретические и практические аспекты. в 4 т. / под общ. ред. В.Д. Киселева и Ю.Н. Арсеньева. Орел: Изд-во ОРАГС, 2006, 2008-2010.
2. Арсеньев Ю.Н., Давыдова Т.Ю. Менеджмент- и бизнес-образование в подготовке компетентных специалистов: монография. М.; Тула: Изд-во ТулГУ, 2012. 276 с.
3. Арсеньев Ю.Н., Давыдова Т.Ю. Образование, экономика знаний и подготовка кадров: монография. М.; Тула: Изд-во ВЗФЭИ; ТулГУ, 2011. 311 с.
4. Арсеньев Ю.Н., Давыдова Т.Ю. Системы гибридного интеллекта. Экономика. Управление. Образование. М.: Высшая школа, 2008.
5. Арсеньев Ю.Н., Давыдова Т.Ю., Орлихина Н.Е. Система образования: экономика, информатизация, менеджмент качества: монография. М.; Тула: Изд-во ТулГУ, 2009. 341 с.
6. Давыдова Т.Ю. Интеллектуальные ресурсы и управление знаниями. М.: Изд-во ВЗФЭИ, 2011. 348 с.
7. Джуран Дж. Качество в истории цивилизации. Эволюция, тенденции и перспективы управления качеством: в 3 т. М.: РИА «Стандарты и качество», 2004.
8. Качество в XXI веке. Роль качества в обеспечении конкурентоспособности и устойчивого развития / под ред. Т. Конти, Е. Кондо, Г. Ватсона / пер. с англ. А. Раскина. М.: РИА «Стандарты и качество», 2005. 280 с.
9. Минько Э.В., Кричевский М.Л. Качество и конкурентоспособность. СПб.: Питер, 2004. 268 с.
10. Окрепилов В.В. Управление качеством и конкурентоспособностью: учеб. пособие. СПб.: СПбУЭФ, 1997. 259 с.
11. Харрингтон Дж. Управление качеством в американских корпорациях. М.: Мир, 1990. 272 с.

*Давыдова Татьяна Юрьевна, канд. пед. наук, доц., доц. каф. экономики и управления, [tat69@pochtamt.ru](mailto:tat69@pochtamt.ru), Россия, Тула, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого,*

*Арсеньев Юрий Николаевич, д-р техн. наук, проф., проф. каф. информационной безопасности, [arsenev.45@mail.ru](mailto:arsenev.45@mail.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет, Тульский филиал РАНХиГС при Президенте РФ*

## *LEADERSHIP IN QUALITY MANAGEMENT*

*T.Y. Davydova, Yu.N. Arsen'ev*

*Specific qualities of leaders in quality management of activity of various spheres and areas, including the sphere of higher education are investigated.*

*Key words: leader, Manager, quality management, efficiency, methods, models, tools.*

*Davydova Tatyana Yuryevna, candidate of pedagogical sciences, docent, [tat69@pochtamt.ru](mailto:tat69@pochtamt.ru), Russia, Tula, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,*

*Arsenyev Yurj Nikolaevich, doctor of technical sciences, professor, [arsenev.45@mail.ru](mailto:arsenev.45@mail.ru), Russia, Tula, Tula State University, Russian Presidential Academy of National Economy and the Public Administration*

УДК 378

## **КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА: ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ**

**Н.В. Попова**

*Рассматривается компетентностная модель формирования профессиональной направленности педагога, которая представляет собой органическую упорядоченность цели, содержания и технологии профессиональной подготовки.*

*Ключевые слова: модель, моделирование, процесс формирования, компетентность, компетентностно-ориентированное образование, профессиональная направленность личности.*

В связи с модернизацией отечественного образования, обусловленной требованиями Болонского соглашения, обеспечивающими вступление России в современное образовательное пространство, происходят изменения требований к качеству образования и системе ее оценки. Учреждениям высшего профессионального образования необходим поиск, разработка и применение современных систем и технологий оценок качества подготовки выпускников. Это влечет за собой необходимость постановки следующих целей: повышение качества образовательных услуг с учетом требований потребителей и социально-экономической среды, а также обеспечение единого образовательного пространства.

Предметом нашего исследования является формирование профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования, поэтому следует, во-первых, остановиться на понятии «формирование»

В отечественной науке выработано понимание термина «формирование» как процесса придания определенной формы, законченности, составления, образования чего-либо. Применительно к педагогике формирование обычно связывается с развитием новых качественных отношений посредством обучения и воспитания; как процесс целенаправленного, организационно оформленного взаимодействия всех субъектов воспитания, где влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности служит формированию у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

Поэтому «формирование» следует понимать как процесс и результат направленных, продуманных, закономерных, предметно обусловленных количественных и качественных изменений в организационном строении, содержании учебной деятельности студентов, преемственно следующих друг за другом и объединяемых в узлы и стадии посредством функционирования процессов накопления и микроразвития, источником которых выступают неравнозначные по своей значимости и интенсивности противоречия [4].

Общепризнано, что высшее образование должно ориентироваться на подготовку бакалавров, обладающих высоким уровнем профессиональной компетенции, которая обобщенно рассматривается как характеристика качества теоретической и практической подготовки выпускника вуза, его знаний, а также актуальных и потенциальных способностей.

Понятие «компетентность» включает знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, саморазвитии личности [8]. Традиционно под опытностью педагога подразумевается его стаж педагогической деятельности, глубокое знание предмета, умение контактировать с учащимися, знание и владение разнообразными технологиями обучения.

Между тем, такой обобщенный подход не исключает явления недостаточной компетентности педагога. При этом компетенцию можно определить не только как его стремление и готовность применять знания, умения и личностные качества для успешной педагогической деятельности, но и как соблюдение установленных наукой норм и правил проявления строго необходимых индикаторов компетенций на каждом занятии.

На основе сочетания традиционных и инновационных методов обучения выстраивается учебный процесс с будущими специалистами профессиональной деятельности. Инновационные технологии в образовательном процессе вуза применяются не первый год, они способствуют подготовке бакалавров к самостоятельной проектной работе, к работе в малых группах, к творческому отношению в своей учебной деятельности. Такой подход дает возможность формировать компетентностно-ориентированную подготовку будущих специалистов, соответствовать профессиональным требованиям к обучению,

сочетать теорию, практику и инновации. Ведь инновационные технологии и научная работа, а также практическая профессиональная направленность в учебном процессе с бакалаврами формирует знания, навыки, умения и те компетенции, которые сегодня востребованы на рынке труда.

Компетентностно-ориентированное образование - это процесс, направленный на формирование у субъекта в ходе деятельности, преимущественно творческого характера, способности связывать и способы деятельности с учебной или жизненной ситуацией для ее решения, а также приобретения эффективного решения значимых практико-ориентированных проблем [7].

Профилирующие кафедры вузов сегодня выпускают бакалавров, а работодатели – привлекают их для решения профессиональных задач. Поэтому важно осмыслить особенности их подготовки, определяемые нормативными документами, определиться с возможными проблемами, чтобы находить конструктивное их решение в условиях новой социально-экономической и технологической реальности.

Эффективность использования инновационных педагогических технологий, которые являются условием формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования, обусловлена многообразием и целесообразностью методов, приемов и средств, с помощью которых создаются специальные условия их становления. Специалист-профессионал должен обладать не только набором необходимых знаний и навыков деятельности, но и тем стержнем, на котором все это строится - устойчивой профессиональной направленностью и профессиональной компетентностью.

В современный период предъявляются повышенные требования к личности будущих специалистов. Существенно возросли требования к формированию личности педагога в процессе профессиональной подготовки. Все большее внимание уделяется вопросам развития личности будущего специалиста, который должен сочетать в себе глубокую профессиональную подготовку, устойчивые умения и навыки практической работы, определенные черты и свойства личности. Его должны отличать художественная одаренность, творческая активность, инициативность и ответственность, потребность в постоянном обновлении своих знаний.

На наш взгляд, качественную подготовку профессиональных специалистов в учебных заведениях возможно осуществить не через увеличение количества учебных часов, насыщение студентов занятиями, а, прежде всего, через усиление акцента на формировании профессиональной направленности личности педагога, через воспитание мотивационно-ценностного отношения к избранной специальности, полученным знаниям, понимание их относительности, умение вовлекаться в процесс постоянной смены знаний, готовности к выполнению своих профессиональных функций, то есть через изменение цели профессиональной подготовки, которая влечет за собой формирование профессиональной направленности.

Обеспечить успешность этого процесса возможно путем создания специальной компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

В последнее время в педагогике все чаще применяется метод моделирования. В науке модель исследуемого объекта строится для его познания и открытия объективных закономерностей.

Моделированию как методу научного познания посвящены работы, С.Б. Голуб, И.В. Колесниковой, А. П. Мясоедова, В.А. Штофа.

Анализируя назначение метода моделирования, С.Б. Голуб отмечает, что наиболее простой его функцией является воспроизведение свойств и отношений предметов и процессов. Вместе с тем, в качестве его специфической черты как метода научного познания автором подчеркивается его исследовательская роль [1, с. 44]. И. В. Колесникова характеризует моделирование как познавательную рефлексия, основанную на понятиях, принципах и закономерностях [2].

Познание свойств и отношений окружающего мира осуществляется на основе модели. Слово «модель» произошло от латинского слова *modus, modulus* (мера, образ, способ) и его первоначальное значение было связано со строительством. В.А. Штоф под моделью понимает мысленно или практически созданную структуру, воспроизводящую ту или иную часть действительности в упрощенной (идеализированной или схематизированной) и наглядной форме [9].

Изучая психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что большинство ученых под моделью понимают описательный аналог, отражающий основные его характеристики.

Имеются и другие точки зрения. Например, А. П. Мясоедов исходит из положения, что модель профессиональной направленности специалиста следует рассматривать как норму, эталон нравственных, общественно-необходимых требований к его квалификации: что специалист должен делать; чем владеть; с чем должен быть знаком – дополнительные требования (эстетические, эмоционально-волевые) [2].

При разработке компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования мы опирались на основы теории педагогических систем, разработанных В. П. Беспалько, Е.Е. Кузьминой, О.П. Околевским. Предлагаемая компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования представляет собой органическую упорядоченность цели, содержания и технологии профессиональной подготовки.

Компетентностная модель состоит из шести блоков.

Суть первого блока компетентностной модели составляет постановка цели. Целью является формирование профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

Во второй блок компетентностной модели входят три задачи, направленные на достижение цели:

1. Нахождение оптимальных организационно психолого-педагогических условий эффективности управления педагогическим процессом формирования профессиональной направленности личности педагога.

2. Организация педагогического процесса формирования профессиональной направленности личности педагога.

3. Создание психолого-педагогических условий в процессе компетентностно-ориентированного образования, необходимых для удовлетворения личности педагога в культурном, интеллектуальном и нравственном развитии.

Третий блок компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования включает в себя определяющие принципы, которые состоят из трех специальных направлений:

1. Признание субъективной позиции личности будущего специалиста, включающей в себя внутренние принципы субъективности, рефлексии, индивидуализации.

2. Специальное направление определяющих принципов в компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога - организация содержания профессиональной подготовки в процессе компетентностно-ориентированного образования. Она включает внутренние принципы: системности, фундаментализации, интеграции, научности.

3. Организация процесса формирования профессиональной направленности личности педагога, построенная на внутренних принципах современности, проблемности, взаимодействии с компетентностно-ориентированным образованием.

Четвертый блок нашей компетентностной модели состоит из организационно педагогических условий, учитывающих особенности и возможности подготовки педагога, реализация которых необходима для повышения эффективности процесса формирования профессиональной направленности личности педагога в компетентностно-ориентированном образовании. Рассмотрим эти условия подробно.

1. Исходным условием, обеспечивающим эффективность процесса подготовки личности педагога является изменение общей цели профессионального обучения, ориентированного не на передачу информации, а на становление у обучающихся профессионально направленных убеждений, стремления к самосовершенствованию, профессиональной рефлексии.

2. Освоение не только предметного материала (знания, умения, навыки), но и научение обучающихся способам освоения материала по предмету.

3. Осуществление профессиональной ориентации с опорой на наглядные не декларативные формы.

4. Привлечение к процессу формирования профессиональной направленности молодых, профессионально успешных педагогов.

5. Введение продуманной системы планирования, имеющей единую программно-целевую и профессиональную направленность учебно-воспитательного процесса.

6. Интегрирование педагогической деятельности преподавателей, направленной на формирование профессиональной направленности, познавательной самостоятельности, обеспечивающих самоутверждение и самовыражение личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

7. Организация взаимодействия студент-студент, студент-педагог, выступающего в виде практикума, активизирующего эмоционально-волевою, интеллектуальную и деятельностьную сферу личности, вовлекающего будущего специалиста в профессиональную деятельность.

8. Рациональное использование предметной сферы путем осуществления педагогического процесса формирования профессиональной направленности личности педагога в компетентностно-ориентированном образовании, способствующей развитию потребности будущих специалистов в рефлексии приобретаемого опыта как учебной, так и профессиональной деятельности.

9. Разнообразие проведения практических и теоретических занятий: групповых, малыми группами, индивидуальных.

10. Диагностика и учет индивидуальных особенностей личности педагога при формировании профессиональной направленности в процессе компетентностно-ориентированного образования.

11. Своевременное определение и развитие профессионально важных способностей и психологических качеств личности, обеспечивающих рост профессиональной готовности педагога.

12. Психологическое обеспечение для возможности сопоставления собственной подготовленности педагога с требованиями профессии, освоение несовпадающих элементов профессиограммы, проведение контроля успешности выработки профессионально важных качеств.

В ходе разработки компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования были выявлены технологические компоненты, которые находятся в пятом блоке нашей модели подготовки будущего специалиста: целевой, содержательный и творческий.

Целевой технологический компонент является системообразующим и ориентируется на понимание формирования профессиональной направленности, как развитие глубинных личностных структур педагога: его убеждений, ценностей, мотивов. Предложенный содержательный технологический компонент компетентностной модели реализуется на материале профессионально важных психофизиологических требований к личности педагога. Творческий компонент обеспечивает формирование и развитие творческих способностей, стимулирует формирование творческой саморазвивающейся личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

В связи с этим при формировании профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования,



нами определены следующие педагогические требования к применяемым технологическим компонентам обучения:

1. Сохраняя в качестве основных фронтальные формы обучения, обеспечить каждому педагогу возможность свободного профессионального самоопределения, возможность приобретения знаний по индивидуальной оптимальной программе, учитывающей в полной мере его познавательные особенности, мотивы, склонности и другие личностные качества.

2. Обеспечить реализацию принципов обучения (принципов мотивации, активности, познавательной самостоятельности).

3. Способствовать реализации дидактического принципа рефлексии, требующего от педагога самостоятельного завершения работы по формированию профессиональной направленности и ставящего его перед необходимостью осмысливать те схемы и правила, в сочетании с которыми он определяет свой жизненный выбор и действует.

4. Не вступать в противоречие с принципами и закономерностями традиционной педагогики.

Также большое значение в технологическом блоке мы придаем переводу педагога из объективной позиции в субъективную позицию активного профессионального самообучения. Оптимальной, на наш взгляд, представляется следующая этапность этого процесса:

1. Начальный: преподаватель выступает в роли информатора, организатора, обучающийся - в роли созерцателя, исполнителя.

2. Критический: преподаватель, в силу определенной появившейся заинтересованности студента становится на позицию помощника ему в овладении выбранной профессией.

3. Переломный: возникающая целеустремленность обучающегося позволяет преподавателю занимать позицию сотрудничества.

4. Допустимый: самостоятельность и активность обучающегося требует со стороны преподавателя координаторской деятельности по отношению к его обучению.

5. Оптимальный: творческий, критический подход обучающегося к самообразованию ставит преподавателя в позицию консультанта.

В построении компетентностной модели формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования мы используем деятельностный, личностно-ориентированный и индивидуально-творческий подход.

Деятельностный подход базируется на анализе профессиональной деятельности педагога. Личностно-ориентированный подход, используемый нами в построении компетентностной модели формирования профессиональной направленности педагога, предполагает оптимальную переориентацию всего процесса обучения на овладение каждым будущим специалистом умениями самостоятельной, профессиональной и учебной деятельности на основе субъект-субъектных взаимоотношений с преподавателями в условиях формирования профессиональной направленности преподавателем и самим обучающимся.

Сущность индивидуально-творческого подхода заключается в личностном овладении предстоящей профессиональной деятельностью.

Шестым блоком нашей компетентностной модели является диагностика и прогнозирование формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

В нашей диагностике мы выделяем 5 уровней сформированности профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования. Уровни представляют собой совокупность личностных, творческих, индивидуальных качеств будущего специалиста и критерии сформированности профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования.

Под критерием сформированности профессиональной направленности личности педагога понимается совокупность субординированных объективных и субъективных показателей, дающих качественную характеристику ее состояния, опираясь на которые можно выявить ее существенные свойства и меру проявления в профессиональной деятельности. Они включают:

1) степень сформированности потребности в учебной и трудовой деятельности и способы ее удовлетворения;

2) выраженность эмоционально-волевых и нравственных проявлений личности педагога в процессе учебной и трудовой деятельности (самостоятельность, настойчивость, целеустремленность, способность к сопереживанию, порядочность, принципиальность, ответственность, организованность, дисциплинированность и др.);

3) удовлетворенность и отношение к выполняемой профессиональной деятельности;

4) проявление самодеятельности, самоорганизации и самовоспитания в учебной и трудовой деятельности;

5) целостное обеспечение профессиональной готовности педагога средствами учебно-воспитательной и трудовой деятельности в процессе компетентностно-ориентированного образования;

6) содержание преобладающей мотивации в деятельности и ее направленность;

7) системность и глубину усвоения научно-практических знаний, необходимых для понимания сущности природных и социальных процессов функционирования профессиональной деятельности педагога, его творческое применение в общественной жизни;

8) интенсивность участия в деятельности (затрагиваемое время, регулярность);

9) характер сложности и творческий уровень выполнения профессиональной деятельности, обусловленный наличием соответствующей подготовленности.

Как указывалось, в своем понимании профессиональной направленности личности педагога мы исходили из того, что это интегральное свойство лично-

сти, объединяющее в своей структуре мысли, чувства, переживания, готовность к действию с реальным поступком.

Опытно-экспериментальная работа показала, что превращение знания в побудитель, вызывающий проявления волевой активности возможно лишь при его подкреплении чувством. Возникновение такого знания, становящегося принципом поведения, осуществляется в процессе диалектической борьбы между компонентами единства.

Таким образом, мысли, чувства, поведение должны так соответствовать друг другу, чтобы реализовать профессиональную направленность личности педагога.

При рассмотрении этих явлений с преподавателями и сотрудниками вуза на диагностическом и корректирующем этапах формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования выяснилось, что развитие субъектности как высшего проявления профессиональной направленности, ее действительности происходит поэтапно и каждый из этапов характеризуется разной степенью готовности к действию, к поступку.

Педагоги, получившие в группах наибольшее количество выборов, в основном показали самые высокие результаты и в процессе решений заданных нами ситуаций затруднения, которые требовали от личности проявления автономного следования общественным нормам.

В то же время у педагогов, показавших низкие показатели в процессе решения ситуации затруднения, оказалась самая неудовлетворительная позиция в коллективе: количество полученных ими выборов либо очень ограничено, либо они вообще отсутствуют. Для них характерна пассивность, вялость либо грубость, неприязненное отношение к окружающим, развязность, нежелание делиться информацией, неумение доводить дело до конца.

Учитывая неодинаковую действительность каждого из компонентов профессиональной направленности личности педагога, (мысли, чувства, поступки), разный характер содержания этих компонентов (эгоистическое, коллективистическое, гуманистическое, индивидуалистическое), а также степени самостоятельности субъектности, т.е. подверженности ситуативным влияниям, нами на основании данных диагностического и корректирующего этапов были выделены следующие уровни профессиональной направленности личности педагога.

1. Номинальный (низший) уровень характеризуется отсутствием осознания значимости для педагога взаимопонимания, сочувствия и содействия окружающих.

2. Уровень ниже среднего отличается пониманием важности для педагога проявления к нему положительного отношения.

3. Потенциальный (средний) уровень опирается на положительно осознанное отношение к профессиональной деятельности.

4. Уровень выше среднего характеризуется появлением согласованности мыслей, чувств, поступков в проявлениях отношения к окружающим людям.

5. Перспективный творческий (высокий) уровень характеризуется проявлением устойчивости согласованности единства мыслей, чувств и действий, гармонией в соотношении компонентов единства.

Данные уровни легли в основу диагностики и прогнозирования процесса формирования профессиональной направленности личности педагога в компетентностно-ориентированном образовании. Эти уровни позволили в достаточной степени дифференцировать личностные характеристики педагога. Следует отметить, что данная система уровней все-таки обладает достаточной избыточностью, так как лишь очень малое число педагогов может быть отнесено к высшему уровню. Практически, педагог, обладающий столь высокой степенью, является идеальным. Пятый уровень является эталоном для всех последующих уровней.

Таковы основные особенности предлагаемых нами методов диагностики и прогнозирования профессиональной направленности личности педагога. Представляя собой разновидность естественного педагогического эксперимента, данная методика, как мы убедились, способна доставить преподавателю наиболее важные данные о педагоге, необходимые для достаточно объективной и дифференцированной оценки его профессиональной готовности по рассмотренной выше пятибалльной системе критериев.

Созданная нами компетентностная модель формирования профессиональной направленности личности педагога в процессе компетентностно-ориентированного образования включает основные свойства системы; она является целостной, т. к. предполагает единство и взаимосвязь всех компонентов системы, что обеспечивает ей устойчивое функционирование.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что большой вклад в подготовку педагогов вносят именно вузы, формируя личность, направленную на саморазвитие в профессиональной деятельности. Развитие уровневой подготовки в вузе может быть реальным, эффективным, социально значимым при условии реализации концепции методической подготовки, удовлетворяющего потребностям общества посредством компетентностного подхода, ориентированного на личность педагога.

### **Список литературы**

1. Голуб С.Б. Методы активной профессиональной подготовки обучающихся индустриально-педагогического колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 1997. 24 с.
2. Мясоедов С. П., Колесникова И.В., Борисова Л. Г. Российская деловая культура. Воздействие на модель управления. М.: Дело АНХ, 2011. 315 с.

3. Попова Н.В., Баянкина Д.Е. Социально-педагогические условия творческого становления личности преподавателя при реализации компетентностного подхода в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-4. С. 149-153.

4. Попова Н.В., Барина Н.Г. Интегративная модель формирования профессиональной направленности бакалавров в процессе компетентностно-ориентированного образования // European Social Science Journal. 2017. № 11. С. 405-413.

5. Попова Н.В., Елфимова А.В. Социально-педагогические условия развития творческой активности педагога в процессе работы с детьми дошкольного возраста // Мир науки, культуры, образования. 2016. № 6 (61). С. 112-115.

6. Попова Н.В., Киселева Ю.В. Профессионально-педагогическая культура преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 5. С. 206-208.

7. Самойлов Е.А. Компетентностно-ориентированное образование: монография. Самара: СГПУ, 2006. 160 с.

8. Талызина Н.Ф. Вопросы профессиональной компетентности учителя. М.: Проспект, 2009. 214 с.

9. Штоф В.А. Моделирование и философия. М.: Наука, 1966. 387 с.

*Попова Наталья Владимировна, канд. пед. наук, доц., [natalie-barnaul77@bk.ru](mailto:natalie-barnaul77@bk.ru), Россия, Барнаул, Алтайский государственный педагогический университет*

*PRACTICAL ASPECT OF REALIZATION OF COMPETENCE-BASED MODEL OF FORMATION OF THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF THE IDENTITY OF THE TEACHER*

*N.V. Popova*

*The presented material in article is a theoretical analysis and practical experience of formation of a professional orientation of the identity of the teacher.*

*Key words: model, modeling, formation process, competence, the competence-based focused education, a professional orientation of the personality.*

*Popova Natalya Vladimirovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, [natalie-barnaul77@bk.ru](mailto:natalie-barnaul77@bk.ru), Russia, Barnaul, Altai State Pedagogical University*

**ОРГАНИЗАЦИЯ НИРС КАК ФАКТОРА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ  
ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПАРАКТИКА  
(НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ КАФЕДРЫ  
«ПРИБОРЫ И БИОТЕХНИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ»  
ИНСТИТУТА ВЫСОКОТОЧНЫХ СИСТЕМ ИМ. В.П. ГРЯЗЕВА ТУЛГУ)**

А.В. Прохорцов, Н.С. Тархов

*Рассматривается роль научно-исследовательской работы студентов в повышении качества образования.*

*Ключевые слова: научно-исследовательская работа студентов, учебный процесс, изобретательская деятельность.*

Необходимым элементом учебного процесса является организация научно-исследовательской работы студентов (НИРС). Основными задачами в управлении НИРС являются [1]:

- развитие массовой творческой научно-исследовательской работы студентов с тем, чтобы в процессе обучения помочь им овладеть современной техникой, методикой научных исследований и методологией научного проектирования;

- воспитание из числа наиболее одарённых и успевающих студентов резерва учёных, исследователей и преподавателей;

- популяризация научных знаний и достижений науки и техники среди студентов;

- пропаганда и содействие внедрению результатов исследований молодых учёных и специалистов.

На кафедре «Приборы и биотехнические системы» (ПБС) Института высокоточных систем им. В.П. Грязева (ИВТС) ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет» (ТулГУ), которой в октябре 2018г. исполнилось 20 лет со дня основания, этой работе уделяется большое внимание, т.к. она является составной частью подготовки квалифицированных специалистов, способных творческими методами индивидуально и коллективно решать профессиональные научные, технические и социальные задачи, применять в практической деятельности новейшие научно-технические достижения [2]. Важнейшей задачей преподавателей кафедры является поиск и отбор на ранних стадиях учёбы студентов интересующихся и проявивших желание заниматься научной работой [3]. А это, в первую очередь, связано с качественным показателем абитуриентов, т.е. с ростом среднего балла ЕГЭ. Так, по результатам мониторинга данных за 2017 г. средний балл ЕГЭ абитуриентов, принятых на первый курс ТулГУ, вырос до 66,47 [4]. Экспертами проанализированы итоги зачисления на очные программы бакалавриата и специалитета. Качество приёма оценивалось по среднему баллу, полученными студентами, зачисленными на первый курс, только на основе объективных показателей (ЕГЭ и олимпиады), не зависящих от ву-

за. Вместе с тем, практически с момента образования кафедры преподаватели ежегодно проводили первый тур олимпиады среди абитуриентов на базе клуба НТТМ «Электрон» [5,6] по секции «Техническое творчество» (подсекция «Измерительные приборы и медицинская техника») и второй тур – компьютерное тестирование по профильному предмету (физика). В результате на кафедру поступают победители олимпиады, прошедшие школу технического творчества и способные сразу же включиться в НИРС. С 2004г. кафедра в рамках межкафедральных научных связей сотрудничает с кафедрой «Хирургические болезни - 1». Для решения практических лечебных задач на совместных заседаниях преподавателями кафедры ХБ-1 были предложены направления для исследований, которые в дальнейшем были реализованы в темах ВКР бакалавров, инженеров (последний выпуск был в 2015г.) и магистров [7]. Так, например, по результатам работы в рамках ВКР магистров над устройством для малоинвазивной хирургии был изготовлен макетный образец устройства, получены патент и медаль «За лучшую научную работу» открытого конкурса Минобрнауки РФ на лучшую научную работу студентов вузов по естественным, техническим и гуманитарным наукам в 2009 г. [8]. В результате совместной работы регулярно выпускается сборник научных статей (рис. 1) «Медицинские приборы и технологии» (2005, 2007, 2009, 2011, 2013, 2017 гг.).



*Рис. 1. Сборники научных статей*

С 2003 г. традиционными стали поездки студентов на ежегодную крупнейшую международную выставку «Здравоохранение» в Экспоцентр г. Москва, отличительной особенностью которой является широкий спектр представленных образцов современной медицинской техники от большинства фирм-изготовителей. Посещение выставки положительно влияет на качество НИРС [9]. Получили дальнейшее развитие и другие традиции кафедры, связанные с научной деятельностью: ежегодное участие студентов в торжественных собра-

ниях, посвященных Дню науки (в феврале), проводится в Доме науки и техники; Дню оружейника (в сентябре), проводится в областной филармонии, где в целях стимулирования и государственной поддержки научно-технической деятельности, повышения социального статуса научных работников и престижности их труда вручаются премии Тульской области в сфере науки и техники имени С.И. Мосина и Б.С. Стечкина и Всероссийской научно-технической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и молодых учёных «Техника XXI века глазами учёных и специалистов» в апреле [10].

На кафедре большое внимание уделяется изобретательской деятельности студентов, магистрантов и аспирантов. Статистические сведения по количеству патентов на изобретения и полезные модели обучающихся в соавторстве с преподавателями на 10 кафедрах ИВТС за 2010-2014гг. представлены в [11], где из общего количества – (49) на долю кафедры приходится 5, что является достаточно хорошим показателем. Развитие изобретательских способностей студентов к деятельности, основанной на использовании комплекса способов и средств, обеспечивающих выявление и развитие творческих навыков следует рассматривать как дополнение к существующей подготовке студентов технических направлений. Можно отметить следующие виды деятельности:

- изучение фундаментальных дисциплин;
- изучение дисциплин по основам и методам технического творчества;
- освоение средств компьютеризации инженерного и технического творчества и адаптацию их к задачам специальности;
- постановку и решение реальных задач инженерного и технического творчества в курсовом проектировании и выполнении ВКР;
- изготовление и испытание студентами экспериментальных и опытных образцов по собственным творческим разработкам;
- оформление заявок на собственные изобретения и их защита;
- проведение внутри- и межвузовских конкурсов и олимпиад по техническому творчеству студентов [12].

Студенты принимают активное участие в научно-практической выставке «Изобретатель и рационализатор», проводимой областной общественной организацией «Всероссийского общества изобретателей и рационализаторов». Так, в 2016 и в 2017 гг. студенты кафедры Симонов Д. и Макалов А. стали победителями и награждены Дипломами и ценными подарками. Данное мероприятие показывает преемственность поколений в изобретательском деле. Многие школьники, принявшие участие в выставке, через некоторое время становятся студентами, а в дальнейшем идут работать на Тульские оборонные предприятия [13]. Кафедра ПБС по направлению подготовки «Приборостроение» готовит кадры для оборонно-промышленного комплекса, и большинство студентов обучается на местах по целевому приёму на основании договоров с предприятиями ОПК [14].



Студенты и магистранты кафедры принимают участие и в других всероссийских, региональных конкурсах, конференциях, олимпиадах. В 2017г. 2 студента, а в 2018 г. уже 4 студента стали призерами Открытой Международной студенческой интернет-олимпиады по «Истории России». В ноябре 2018 г. магистранты 1 года обучения Макалов А., Бабухин Н., Балабаев О. под руководством доцента Смирнова В.А. заняли 2-е место на Всероссийском чемпионате по решению инженерных кейсов SWSU Case Championship 2018, который проходил в г. Курске, и в декабре 1-е место (Балабаев О.) во Всероссийском инженерном конкурсе, организованном Министерством науки и высшего образования РФ совместно с ГК «Роскосмос» и МГТУ «Станкин» (Макалов А., Бабухин Н. – лауреаты).

В табл. 1 отражено общее количество дипломов с отличием, полученных выпускниками кафедры за период с 1999 по 2015 гг.

*Таблица 1*

**Общее количество дипломов с отличием, полученных выпускниками кафедры ПБС за период с 1999 по 2015гг.**

| Год  | Бакалавры | Инженеры | Магистры | Всего |
|------|-----------|----------|----------|-------|
| 1999 | 0         | 3        | 2        | 5     |
| 2000 | 4         | 4        | 0        | 8     |
| 2001 | 7         | 3        | 3        | 13    |
| 2002 | 5         | 3        | 1        | 9     |
| 2003 | 4         | 6        | 4        | 14    |
| 2004 | 4         | 2        | 5        | 11    |
| 2005 | 6         | 2        | 1        | 9     |
| 2006 | 1         | 6        | 4        | 11    |
| 2007 | 3         | 3        | 2        | 8     |
| 2008 | 4         | 2        | 0        | 6     |
| 2009 | 1         | 4        | 2        | 7     |
| 2010 | 1         | 2        | 4        | 7     |
| 2011 | 1         | 2        | 1        | 4     |
| 2012 | 1         | 3        | 1        | 5     |
| 2013 | 0         | 0        | 3        | 3     |
| 2014 | 0         | 1        | 1        | 2     |
| 2015 | 0         | 3        | 0        | 3     |

Результаты НИРС кафедры ПБС за последние 10 лет представлены в табл. 2.

## Результаты НИРС кафедры ПБС за период с 2008 по 2018 гг.

| Год  | Количество студентов, участвующих в НИРС | Сделано докладов на конференциях (региональных, всероссийских, Международных) | Опубликовано статей, тезисов докладов | Подано заявок на изобретения с участием студентов | Получено патентов с участием студентов | Участвовало во Всероссийских конкурсах | Получено Дипломов на конкурсах, олимпиадах, конференциях и выставках | Получено медали | Получено премий, именных стипендий* |
|------|--|---|---------------------------------------|---|--|--|--|-----------------|-------------------------------------|
| 2008 | 20                                       | 15  | 22                                    | 1   | 0                                      | 5                                      | 3  | 0               | 19                                  |
| 2009 | 22                                       | 42  | 16                                    | 0   | 1                                      | 3                                      | 0  | 1               | 11                                  |
| 2010 | 31                                       | 31  | 28                                    | 0   | 0                                      | 0                                      | 0  | 0               | 24                                  |
| 2011 | 47                                       | 19  | 35                                    | 0   | 0                                      | 7                                      | 17   | 1               | 1                                   |
| 2012 | 24                                       | 16  | 21                                    | 0   | 0                                      | 3                                      | 10   | 0               | 2                                   |
| 2013 | 33                                       | 4   | 12                                    | 1   | 0                                      | 4                                      | 19   | 5               | 1                                   |
| 2014 | 34                                       | 13  | 17                                    | 1   | 1                                      | 4                                      | 4  | 1               | 2                                   |
| 2015 | 28                                       | 13  | 19                                    | 0   | 1                                      | 2                                      | 4  | 1               | 3                                   |
| 2016 | 23                                       | 15  | 26                                    | 0   | 0                                      | 2                                      | 14   | 1               | 0                                   |
| 2017 | 28                                       | 12  | 38                                    | 0   | 0                                      | 3                                      | 25   | 2               | 4                                   |
| 2018 | 29                                       | 35  | 30                                    | 1   | 0                                      | 9                                      | 10   | 4               | 3                                   |

\*Включены – стипендии Президента РФ, администрации г. Тулы, Администрации Тульской обл., АО «КБП им. академика А.Г. Шипунова», АО «НПО «Сплав», именные стипендии: благотворительного фонда В. Потанина, им. В.Г. Шухова, им. А.Н. Ганичева, им. М.А. Мамонтова.

Следует отметить, что студентка Прусакова В. трижды побеждала в конкурсе на получение стипендии благотворительного фонда В. Потанина [15].

Наиболее одарённые выпускники, принимавшие участие во время обучения в научно-исследовательской работе, конференциях, конкурсах и выставках, проходят военную службу по призыву в научных ротах и добиваются отличных результатов. На Международном военном форуме «Армия-2015» рядовой 3-й научной роты Главного центра предупреждения о ракетном нападении войск

ВКО (ОАО «Красногорский завод им. С.А. Зверева»), выпускник Дмитрий Дулов представил Президенту РФ В. В. Путину одну из своих научных разработок, за которую был удостоен медали Министерства обороны РФ «За достижения в области развития инновационных технологий» [16], (рис. 2).



**Рис.2 . Поздравление и награждение Д. Дулова на форуме «Армия-2015»**

Многие выпускники кафедры, работая на оборонных предприятиях, успешно продолжают свою научную деятельность, начатую в студенческие годы. Среди сотрудников ведущих научно-исследовательских институтов и конструкторских бюро г. Тулы есть и те, кто имеет степень кандидата наук.

Таким образом, деятельность преподавателей кафедры в рамках единой образовательной среды, начиная с профориентационной работы в школах, участия в проведении олимпиад и в составе жюри городских и областных мероприятий НТТМ, а также непрерывный процесс обучения с раннего возраста, профессионального ориентирования с учётом кадровых потребностей региона позволяет достичь более высокого уровня подготовки выпускников в соответствии со всеми современными требованиями и тенденциями.

### **Список литературы**

1. Взаимодействие университета с учреждениями Министерства обороны РФ по отбору специалистов для научных рот и службы по контракту / В.С. Алексеев, С.М. Бочаров, Н.С. Тархов, Р.А. Тер-Данилов // Наука и образование в XXI веке: по материалам международной научно-практической конференции 31 марта 2016г. // Альманах мировой науки, №3-1(6). Ч.1, М.: АР-Консалт, 2016. С. 72-76.

2. Богданов М.Б., Коржук Н.Л., Тархов Н.С. Организация профильных поездок студентов на кафедре ПБС ТулГУ // Материалы XXVI научной сессии, посвященной Дню радио. Тула, 2008. С.230-231 .

3. Богданов М.Б., Тархов Н.С. Подготовка специалистов – высокое качество и эффективность // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2013. Вып.11. С. 45-50.

4. Особенности образовательного процесса при подготовке кадров для ОПК / С.М. Бочаров, Н.Л. Коржук, А.Г. Розин, Н.С. Тархов, Р.А. Тер-Данилов //

Перспективы развития науки и образования: по материалам Международной научно-практической конференции 30 июня 2016 // Альманах мировой науки. №6-1(9). Ч.1. М.: АР-Консалт, 2016. С. 36-40.

5. Бочаров С.М., Тархов Н.С., Тер-Данилов Р.А. Организация научной работы студентов // Материалы XIV Международной научно-практической конференции «Современные концепции научных исследований», 29-30 мая 2015 г. // Евразийский Союз Ученых. 2015. №5(14). Ч.3. С. 163-164.

6. Бочаров С.М., Тархов Н.С., Тер-Данилов Р.А. Техническое творчество молодежи в рамках единой образовательной среды // Наука и образование третьего тысячелетия: по материалам Международной научно-практической конференции 31 мая 2016 г. // Альманах мировой науки, №5-1(8). Ч.1. М.: АР-Консалт, 2016. С.60-65.

7. Коржук Н.Л., Тархов Н.С. Организация технического творчества в рамках НИРС на разнопрофильных кафедрах/ Техническое творчество как средство развития конкурентоспособности и повышения качества инженерной деятельности: сб. тр. IV Всерос. науч.-практ. конф. Вып. 3(186) / под ред. Ю.Е. Жужговой. Екатеринбург: Изд-во УрГУПС, 2012. С.35-38.

8. Коржук Н.Л., Тархов Н.С., Ивахно Н.В. Проведение олимпиад среди абитуриентов как составная часть профориентационной работы // Материалы XXV научной сессии, посвященной Дню радио. Тула, 2007. С.166-168.

9. Литвинов Д. Тульский опорный: эффективность доказана [Электронный ресурс] / [сайт].[2008]. URL:<http://tsu.tula.ru/news/all/8708> (дата обращения: 4.02.2019)

10. НИРС в 2009 г. // Ежегодник ТулГУ. Вып. 14 «Год 2009». Тула: Изд-во ТулГУ, 2010. С.245.

11. Савельев В.В. Богданов М.Б., Тархов Н.С. Кафедре «Приборы и биотехнические системы» Тульского государственного университета - 5 лет / Тульский инженер. 2004. №1(9)-2(10). С. 40-41.

12. Тархов Н.С. От победителя олимпиады сегодня - к лучшему студенту - первокурснику завтра (о повышении роли олимпиады среди старшеклассников) // Управление учебным процессом и современные технологии обучения. Тула: Изд-во ТулГУ. 2002. Вып. 4. С.170-171.

13. Тархов Н.С. Социологические исследования студентов-первокурсников – составная часть внеучебной работы в вузе // Известия Тульского государственного университета. Технические науки. 2013. Вып. 11. С. 32-40.

14. Тархов Н.С., Леонова Л.А., Бочаров С.М. Роль сохранения традиций в воспитании молодежи // Развитие науки и образования в современном мире: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 31 октября 2017 г. М.: АР-Консалт, Ч.2., 2017. С.32-35

15. Тархов Н.С., Чукова О.В. Изобретательскую деятельность – на новый уровень // Развитие науки и образования в современном мире: по материалам международной научно-практической конференции 31 января 2016 г. // Альманах мировой науки, №1-1(4). Ч.1. М.: АР-Консалт, 2016. С.84-87.

16. Управление факультетом / под ред. С.Д. Резника. М.: ИНФРА-М, 2008. 696 с.

*Прохорцов Алексей Вячеславович, канд. техн. наук, доц., [t-ni@rambler.ru](mailto:t-ni@rambler.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет,*

*Тархов Николай Сергеевич, канд. техн. наук, проф., [t-ni@rambler.ru](mailto:t-ni@rambler.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

*TEACHING EXPERIENCE ORGANIZATION OF NIRS AS A FACTOR OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT (FOR EXAMPLE, THE WORK OF THE DEPARTMENT "DEVICES AND BIOTECHNICAL SYSTEMS» INSTITUTE OF PRECISION SYSTEMS THEY. V.P. of GRJAZEVA)*

*A.V. Prokhorov, N.S. Tarkhov*

*The role of students ' research work in improving the quality of education is considered.  
Key words: research work of students, educational process, inventive activity.*

*Prokhorov Alexey Viacheslavovich, candidate of technical sciences, associate professor, [t-ni@rambler.ru](mailto:t-ni@rambler.ru), Russia, Tula, Tula State University,*

*Tarhov Nikolay Sergeevich, candidate of technical sciences, professor, [t-ni@rambler.ru](mailto:t-ni@rambler.ru), Russia, Tula, Tula State University.*

УДК 378

## **ЧТО НУЖНО ЗНАТЬ БУДУЩЕМУ ПЕДАГОГУ О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ?**

П.В. Степанов

*Рассматривается примерный алгоритм воспитательной деятельности педагога, объясняется, что именно делает воспитательную деятельность нетехнологичной, а ее результаты – вероятностными. Описывается состав основных действий педагога, направленных на то, чтобы увеличить вероятность получения воспитательных результатов.*

*Ключевые слова: воспитание, воспитательная деятельность, педагогическая коммуникация, педагог.*

*Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-00 на 2019 год (проект «Разработка теоретических и методических основ подготовки будущих педагогов к воспитательной и профориентированной деятельности в системе общего и дополнительного образования»)*

Все мы (наверное, за очень редким исключением) когда-то учились в школе: преподаватели – уже довольно давно, студенты – относительно недавно. Давайте вспомним то время, когда на наших глазах ежедневно совершали свою будничную работу наши собственные педагоги. Мы могли воочию наблюдать, что делал наш классный руководитель, учитель или тренер школьной спортивной секции, которую мы посещали. У кого-то из них получалось лучше, у кого-то хуже. Наверняка, среди них встречались и настоящие мастера своего дела, которых мы запомнили надолго. Они хотели сделать нас чуточку добрее, научить самостоятельно думать, раскрыть наши способности и таланты. Они

воспитывали нас! Каждый по-своему. Но все же что-то в их действиях было общим, повторяющимся. Что именно? Из каких общих элементов состояла их воспитательная деятельность? Попробуем ответить на эти вопросы.

Что бы ни делали наши педагоги (создавали ли они вместе с нами интернет-сайт класса, везли ли нас на экскурсию или трудились вместе с нами на пришкольном участке), они всегда вступали с нами в коммуникацию, адресуя нам важные для нашего личностного развития сообщения. Причем эти сообщения далеко не всегда отправлялись нам непосредственно в форме словесных побуждений – в виде нравоучительных назиданий, просьб или требований. Хорошие педагоги знали, что воспитательного толка от такой коммуникации будет немного. Большинство из этих сообщений адресовалось нам не напрямую, а как бы в свернутом виде. Они могли содержаться в контенте создаваемого нами сайта, в осматриваемых нами экскурсионных экспонатах, в трудовом примере самих педагогов, в их коротких репликах по поводу происходящего, даже в выражениях их лиц. И на нас влиял вовсе не процесс создания сайта, не экскурсия и не физический труд сами по себе. На нас оказывали влияние именно адресованные нам сообщения, а точнее – те значения и смыслы, которые мы из них извлекали.

Итак, конкретное практическое дело, в котором педагог участвует вместе со своими детьми, – это лишь основа, на которой он выстраивает свою более сложную, воспитательную, деятельность. Суть этой воспитательной деятельности – коммуникация. Однако для адекватного понимания воспитательной деятельности нам необходимо отказаться от обыденного, механистичного понимания коммуникации. Коммуникация – это не передача информации от отправителя получателю по некоему каналу связи. И даже не обмен информацией между ними. Такой упрощенный образ коммуникации пригоден разве что для описания телевидения, электронной почты или мобильной связи. Но он совершенно не подходит для описания коммуникации между людьми.

Человеческая коммуникация устроена иначе, сложнее. Здесь не происходит передачи информации в буквальном смысле этого слова. «Передача» – это лишь метафора, причем весьма неудачная. В процессе коммуникации активизируются собственные познавательные процессы человека, которые он начинает координировать с познавательными процессами своего партнера по коммуникации. Вот тогда-то человек и извлекает из адресованных ему сообщений некую информацию – некие значения и смыслы. При этом от него зависит то, как он будет интерпретировать данные сообщения, на какие из них он будет обращать внимание, а какие и вовсе игнорировать. Согласитесь, даже самый «продвинутый» смартфон на это не способен.

Говоря о воспитательной деятельности как коммуникативной деятельности педагога, мы должны понимать следующее:

- вступая в коммуникацию с ребенком, педагог не может передать ему ни свои знания, ни свои отношения, ни свой опыт тех или иных практических

действий, но он может подтолкнуть ребенка к координации его знаний, отношений и действий со знаниями, отношениями и действиями педагога;

- воспитывая, педагог не может непосредственно произвести никаких изменений в личности ребенка, но он в состоянии создать благоприятные условия для того, чтобы эти изменения были возможны;

- в процессе воспитания ребенок развивается не под воздействием педагогов, но в то же время и не изолированно от них: он развивается как автономный компонент социальной системы, координирующий свое поведение с другими ее компонентами – педагогами и другими детьми.

Все это делает нашу воспитательную деятельность нетехнологичной, а ее результаты – лишь вероятностными. Но можем ли повысить эту вероятность? Что мы можем для этого сделать? Существует ли хотя бы примерный алгоритм нашей воспитательной деятельности? Эти важные вопросы стоит рассмотреть подробнее.

Наша воспитательная деятельность, как и любая другая деятельность, побуждается различными мотивами. У хорошего педагога ведущим мотивом его воспитательной деятельности является развитие личности ребенка, с которым он работает. Именно ради этого и действует педагог-воспитатель. Но есть и другие мотивы, которые побуждают нас к действиям: самореализация, стабильная работа, зарплата, карьера, признание коллег, похвала начальства, уважение родителей, любовь детей. У хорошего педагога, в полной мере овладевшего воспитательной деятельностью, эти мотивы не являются главными, смыслообразующими. Но они выполняют другую важную функцию – дополнительного стимулирования деятельности.

Наша воспитательная деятельность, как и любая другая деятельность, состоит из цепочки осуществляющих ее действий. Воспитывая ребенка, мы обычно стремимся реализовать именно их. Некоторые из нас делают это интуитивно, некоторые – вполне осмысленно. Все известные педагоги прошлого, все современные педагоги, добивавшиеся хороших результатов в воспитании, в том или ином виде совершали эти действия.

Основных таких действий немного, всего три. Каждое из них обладает некоторой самостоятельностью. У каждого из них есть своя частная цель. Но при этом все они взаимосвязаны, носят коммуникативный характер и хорошим педагогом всегда осуществляются ради личностного развития ребенка, то есть всегда подчинены главному мотиву его воспитательной деятельности. Эти действия могут совершаться различными способами, которые обычно называют методами воспитания. Различные комбинации методов, по-разному используемых разными педагогами, придают воспитательной деятельности неповторимый характер. Но во все времена в руках всех успешных педагогов эти методы становились методами осуществления всего лишь трех педагогических действий.

Во-первых, вовлекать своих воспитанников в такие совместные дела, которые отвечали бы их интересам и потребностям. Это важно, потому что воспитание малорезультативно там, где царят скука и принуждение.

Во-вторых, создавать вокруг себя такие детско-взрослые общности, которые объединяли бы педагога и его воспитанников ощущением своей принадлежности к некому общему кругу, неформальными отношениями, взаимной симпатией. Это нужно, потому что без такого чувства общности педагог не станет для ребенка значимым взрослым, а следовательно, – не станет и воспитателем.

В-третьих, побуждать детей приобрести новые для них социально значимые знания, развить в себе те или иные социально значимые отношения, получить опыт осуществления тех или иных социально значимых действий. Это необходимо, потому что именно здесь происходит наполнение взаимодействия педагога и ребенка ценностно ориентирующим, воспитывающим, содержанием.

Воспитательная деятельность чем-то похожа на дерево, корни которого – мотивы, ветви – действия, а растущие на них листья – методы. Однажды начавшись и вырастая друг из друга, эти действия не сменяют одно другое, но могут осуществляться параллельно, переплетаясь, приостанавливаясь и возобновляясь вновь.

Результат же воспитательной деятельности обеспечивается только комплексностью и равноценностью названных действий. Ни одно из них не следует воспринимать как более важное в сравнении с двумя другими. Если какое-либо из этих педагогических действий начнет доминировать, вероятность получения воспитательных результатов снизится, а воспитание рискует превратиться в другие деятельности педагога.

Если в работе педагога будет доминировать первое, то воспитание рискует превратиться в работу аниматора или массовика-затейника; если второе, оно рискует остаться всего лишь приятным совместным времяпрепровождением педагога и ребенка; если третье, оно рискует выродиться в морализаторство и педагогическую демагогию – пожалуй, самого опасного антагониста воспитания.

Рассмотрим теперь каждое педагогическое действие в отдельности.

*Действие первое.* Вовлекать своих воспитанников в такие совместные дела, которые отвечали бы их интересам и потребностям. Среди таких дел могут быть познавательные, трудовые, игровые, развлекательные, спортивные, оздоровительные, творческие дела. Главное здесь – не столько их направленность (так как любое из них обладает воспитательным потенциалом), сколько именно вовлеченность в них детей.

Что значит «вовлечь»? Это значит создать такие условия, чтобы у ребенка появилось желание, внутренняя мотивация к участию в них, чтобы она направлялась не внешними стимулами, а внутренним побуждением, имеющим для ребенка личностный смысл. Только в этом случае воспитательный потенциал таких дел может быть в полной мере реализован педагогом.

Привлекательность для ребенка дел, совместно организуемых педагогом и его воспитанниками, способность этих дел отвечать интересам и потребностям ребенка – является важным правилом, которым педагогу не



следует пренебрегать. Как педагогу сделать их привлекательными для ребенка? Что для этого нужно? Организаторские способности педагога? Да. Знание нюансов проведения этих дел? Конечно. Мастерство? Разумеется. Но, прежде всего, необходимо, чтобы те дела, в которые он старается вовлечь своих воспитанников, были привлекательными и для самого педагога. Важно, чтобы они могли отвечать и его интересам, и потребностям – творческим, эстетическим, познавательным и т.п. Сложно представить ситуации, когда, например, хорошим детским спортивным тренером становится человек, совершенно равнодушный к спорту. Много ли детей будет вовлечено таким педагогом в спортивные дела? Ответ вроде бы очевиден: не много. Но, увы, случается, что педагогу приходится организовывать и такие занятия с детьми, к которым у него «не лежит душа». Провести – по указанию начальства или по каким-то иным причинам – тот или иной тематический классный час, свозить своих воспитанников на тот или иной городской конкурс, организовать то или иное мероприятие. Нужно ли говорить, что воспитательный потенциал таких дел будет очень и очень низким?

Таким образом, привлекательность для педагога дел, организуемых им совместно с его воспитанниками, является не менее важным правилом, которым также не следует пренебрегать. Увлеченный каким-то делом педагог способен увлечь им даже тех детей, которым оно ранее казалась неинтересным и скучным. Учитель, влюбленный в поэзию А.С.Пушкина, имеет больше шансов передать эту любовь своим ученикам, нежели любой другой учитель. Классный руководитель, будучи страстным театралом, скорее всего, захочет приобщить к этому искусству и свой класс, организуя коллективные выходы в профессиональные театры, ставя совместно с детьми собственные любительские спектакли. Педагогу, увлеченному туризмом, несложно вовлечь в занятия туризмом и своих воспитанников. Это простое правило не стоит игнорировать, насаждая педагогу организацию тех дел, которые ему самому кажутся малопривлекательными. Последствия могут быть, с педагогической точки зрения, весьма печальными – эти дела, конечно, будут организованы, но вот лично развивающими, воспитывающими, они вряд ли станут.

*Действие второе.* Создавать вокруг себя такие детско-взрослые общности, которые объединяли бы его и его воспитанников неформальными отношениями, взаимной симпатией, ощущением своей принадлежности к некому общему кругу. Такие общности не просто играют важную роль в воспитании ребенка. Без них оно просто не может существовать. Воспитание осуществляется только в общностях, которые ребенок образует со значимыми для него взрослыми людьми.

Самая первая детско-взрослая общность складывается уже с первых дней его жизни – это семья. Переживая свою общность с родителями, ребенок вначале неосознанно, а потом и произвольно начинает отождествлять себя с ними, ориентироваться на них, схожим с ними образом интерпретировать окружающий мир. Другими словами – координировать с ними свое поведение. Он перенимает знания, отношения, действия тех людей, общность с которыми

он переживает. По мере взросления его социальное окружение становится шире, он начинает встречаться с другими людьми, испытывать влияние других норм и ценностей, видеть другие интерпретации истины, добра, красоты. В какую сторону направится вектор его ценностного самоопределения, кто будет в большей мере влиять на становление его картины мира – родители, друзья, педагоги, герои книг или компьютерных игр? А будут это как раз те, с кем ребенок сможет почувствовать свою общность, с кем он сможет установить важнейшую для своего личностного развития связь.

Вот почему педагогу так важно стремиться создавать вокруг себя педагогизированные детско-взрослые общности: стремиться к тому, чтобы и у него самого, и у ребенка возникало ощущение их общей принадлежности к одному кругу занятий, интересов, увлечений; стремиться устанавливать помимо необходимых для работы деловых отношений, также и неформальные отношения с ребенком; стремиться сделать так, чтобы эти отношения переросли во взаимную комплиментарность, стать интересным для ребенка: своими увлечениями, знаниями, профессионализмом, характером, какой-то своей нетривиальностью. Многие великие педагоги прошлого отмечали особую притягательность для ребенка этой педагогической незаурядности, но, пожалуй, лучше всего об этом сказал В.А.Караковский: «Дети не всегда тянутся к знаниям, но всегда тянутся к личности. Самое плохое, когда учитель – “пирожок ни с чем”».

Детско-взрослые общности могут быть самыми различными по своей конфигурации.

Это могут быть *парные общности*, объединяющие только одного взрослого и одного ребенка. Такую общность могут образовать, например, ученик и его любимый учитель, спортсмен и его персональный тренер. Это отнюдь не массовое для системы образования явление, но все же оно встречается довольно часто. Наверное, многие из работающих в школе педагогов могут вспомнить тех детей, для кого они становились действительно значимыми взрослыми. А кто-то вспомнит собственное детство и встреченного когда-то своего Учителя, который повлиял на его дальнейшую жизнь.

Гораздо более распространенными в школах являются *общности-группы*. Таковыми могут стать, например, отряд в детском оздоровительном лагере, детская театральная студия или обычный школьный класс. Здесь перенимаемые ребенком знания, отношения, действия подкрепляются сигналами от других членов общности, как бы говорящих ему: «ты наш», «ты свой», «ты такой же, как и мы». Здесь во взглядах и поведении других детей он может находить подтверждение своим собственным.

Встречаются и *виртуальные общности*, складывающиеся в сети Интернет. Сегодня количество такого рода общностей все растет и растет, но те из них, которые можно было бы назвать педагогизированными, встречаются

пока еще очень редко. Между тем педагоги (чаще всего классные руководители) постепенно проникают и в виртуальные среды, создавая при школьных или классных сайтах форумы, открывая здесь дискуссионные площадки, создавая вместе со своими воспитанниками сообщества в социальных сетях или объединяясь в них с близкими им по духу или роду деятельности другими детьми и взрослыми. Конечно, следует помнить, что не каждая из таких виртуальных групп превращается в настоящую детско-взрослую общность, что не каждая из них имеет педагогическую ценность, что виртуальные общности ни в коем случае не должны подменять собой реальные общности, построенные на реальном, непосредственном общении педагога и ребенка.

Наконец, это могут быть и общности, которые ребенок образует лишь актом своего воображения («квазиобщности»): общности с героями полюбившихся книг, прочитанных ребенком по совету взрослого, с историческими деятелями, которые привлекли внимание ребенка на проведенных учителем уроках, и т.п. В таких общностях педагог присутствует неявно, опосредованно.

*Действие третье.* Побуждать детей приобрести новые для них социально значимые знания, развить в себе те или иные социально значимые отношения, получить опыт осуществления тех или иных социально значимых действий. Только так формы взаимодействия педагога и ребенка приобретают свое воспитывающее содержание.

Как и оба предыдущих, это действие также осуществляется различными методами педагогической коммуникации, которые приобретают здесь отчетливо побудительную направленность.

Некоторые – несут в себе очевидный ребенку побудительный смысл. К таким методам можно отнести просьбы, советы, рекомендации, предупреждения, указания, требования, запреты, риторические вопросы, выражения сомнения или согласия, похвалы или порицания и т.п.

Некоторые же, на первый взгляд, не выглядят побудительными, но используются педагогом таким образом и в таких ситуациях, что также оказываются способными выполнять побудительные функции.

Как уже отмечалось, побудительные сообщения могут быть адресованы ребенку не только посредством слов, но и посредством поступков, жестов, мимики, визуальных образов, музыки, костюма, предметов интерьера и т.д., и т.п.

Причем нам не обязательно являться автором всех адресуемых ребенку сообщений. Некоторые мы можем составлять из фрагментов сообщений, созданных когда-то другими людьми, для других адресатов и с другими целями. Главное здесь, разумеется, не их авторство, а их педагогическое

применение. Ведь только вплетая прямые и косвенные побудительные сообщения в свое повседневное взаимодействие с ребенком, педагог превращает его в воспитание.

Конечно же, в воспитании у нас получается не все и не всегда! И причина не в педагоге. Причина – в специфике самого воспитания, результаты которого, как мы уже говорили, носят вероятностный характер. Наша деятельность принципиально отличается от деятельности парикмахера или массажиста, несмотря на то, что они также работают с людьми. Мы работаем не столько с внешними, физическими, характеристиками человека, сколько с его внутренним миром, его сознанием, его мотивационно-ценностной сферой, которыми наделены живые самоорганизующиеся системы. А реакция таких систем на внешнее влияние вероятностно. И чем сложнее организовано живое существо, тем сильнее будет проявлять себя это его свойство, тем менее предсказуемой будет его реакция на внешнее влияние, в том числе и на воспитательное.

### Список литературы

1. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М.: Новая школа, 1993.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
3. Матурана Умберто, Варела Франциско. Древо познания. М.: Прогресс-традиция, 2001.

*Степанов Павел Валентинович, канд. пед. наук, заместитель заведующего Центром стратегии теории воспитания личности, [stepanov@mail.ru](mailto:stepanov@mail.ru), Россия, Москва, Институт стратегии развития образования Российской академии образования*

#### *WHAT THE FUTURE TEACHER NEEDS TO KNOW ABOUT UPBRINGING ACTIVITIES?*

*P.V. Stepanov*

*The objective of this article is to acquaint students of pedagogical specialties with an exemplary algorithm for the educational activities of a teacher. The article explains what exactly makes educational activity non-technological, and its results - probabilistic. It describes the composition of the main actions of the teacher, aimed at increasing the probability of obtaining educational results. Acquaintance with this material will help the future teacher in the competent organization of their own educational activities.*

*Key words: upbringing, upbringing activities, pedagogical communication, teacher.*

*Stepanov Pavel Valentinovich, candidate of pedagogical sciences, deputy head of the center of strategy of the theory of education of the person, [stepanov@mail.ru](mailto:stepanov@mail.ru), Russia, Moscow, Institute of strategy of development of education of the Russian Academy of education*

УДК 378.31

## **ЧТО ТАКОЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ И КАК ИХ РАЗВИВАТЬ У РЕБЕНКА В ШКОЛЕ?**

И.В. Степанова, И.С. Парфенова

*Обосновывается значение надпрофессиональных навыков для будущей карьеры и жизни сегодняшнего ученика, показана прямая зависимость степени развития надпрофессиональных навыков школьника от ориентации образовательной организации на личностное развитие ребенка, обозначены некоторые способы развития этих навыков в школе.*

*Ключевые слова: надпрофессиональные навыки, воспитание, способы развития надпрофессиональных навыков.*

*Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» № 073-00086-19-00 на 2019 год (проект «Разработка теоретических и методических основ подготовки будущих педагогов к воспитательной и профориентированной деятельности в системе общего и дополнительного образования»).*

Тенденция к профилизации школьного образования набирает обороты. Профильные классы есть теперь в каждой школе, многие директора хвастаются предпрофильными кадетскими, экономическими, инженерными, медицинскими классами, в которых учатся их семиклассники, если не пятиклассники. Среди разнообразных проблем, порождаемых такой ранней профилизацией, рассмотрим лишь одну, на наш взгляд, главную. Сформулируем ее так: в какой степени ранняя профилизация определяет счастливое профессиональное будущее сегодняшнего школьника? А если чуть шире – насколько отличное знание химии, физики и т.д. определяет счастливое (в том числе профессиональное) будущее ребенка. Короткий ответ такой – в малой степени. Если точнее, то, по мнению исследователей, на 20 %. Именно таков вклад профессиональных навыков в профессиональное будущее ребенка. А что же составляют остальные 80 %? Исследователи считают, что это надпрофессиональные компетенции, которыми владеет человек. Именно «надпрофессиональные компетенции обеспечивают до 80 % успеха в профессиональной деятельности. Их основу составляют ценности и внутренние установки людей, их амбиции и мотивы, внутренние склонности и личностные качества» [1, с.103].

Разберемся теперь с тем, что сегодня понимают под «надпрофессиональными компетенциями» (часто их называют «надпрофессиональными навыками»). Вот лишь несколько характеристик: это навыки, которые позволяют по-

высвить эффективность профессиональной деятельности; это сквозные, то есть не связанные с конкретной предметной областью компетенции; они тесно связаны с личностными качествами, а также социальными навыками (коммуникация, работа в команде); их невозможно подтвердить дипломом об образовании и приобрести на курсах; среди особо важных навыков - умение слушать, доверять, целеустремленность, критическое мышление. Англоязычный синоним словосочетания «надпрофессиональные навыки» - гибкие навыки (*softskills*). В отличие от профессиональных навыков («жестких», от англ. *hardskills*), они не зависят от специфики конкретной работы, тесно связаны с личностными качествами человека и его установками.

Исследование Марсель Роблес (*Marcel M.Robles*) констатирует, что «работодатели хотят, чтобы у новых сотрудников были сильные мягкие навыки, а также тяжелые навыки». В ходе этого исследования были выявлены 10 основных навыков, которые руководители предприятий считают наиболее важными: «честность, общение, вежливость, ответственность, социальные навыки, позитивный настрой, профессионализм, гибкость, командная работа и трудовая этика» [4, с.453].

Что мы видим? Получается, что в профессиональном успехе человека большую роль играют не профессиональные, а надпрофессиональные навыки. И, следовательно, школе значительно важнее заниматься именно их формированием, а не только готовить узких специалистов - лингвистов, химиков и литературных критиков. Занимается ли школа развитием надпрофессиональных навыков? Вне всякого сомнения! Стиль общения учитель-ученик, несомненно, влияет на развитие коммуникативных навыков ребенка. Участие в подготовке школьного сбора, спектакля, школьной газеты, несомненно, влияет на развитие организационных и лидерских навыков. Разнообразные школьные дискуссии, игры, праздники позволяют развить умение работать в команде и доверять людям. Понятно, что любые такие навыки не разовьются у ребенка, если его принуждают рисовать школьную газету, если дискуссия отрепетирована, если педагог «по-человечески» общается с детьми лишь на открытых уроках. То есть деятельность сама по себе (экскурсия, концерт, постановка спектакля, оформление класса и т.д.), какой бы замечательной она не была, никакие надпрофессиональные навыки не разовьет. Это случится только тогда, когда, как показало исследование П.В. Степанова [3], своих воспитанников педагог вовлекает в такие дела, такую деятельность, которая отвечает их интересам и потребностям. Это важно, потому что развитие чего бы то ни было мало результативно там, где царят скука и принуждение. Не менее важное правило – привлекательность для самого педагога этой деятельности, этих дел. Увлеченный педагог может увлечь даже тех детей, кому раньше все это казалось скучным и малоинтересным. И во-вторых, вокруг себя педагогу следует создавать такие «детско-взрослые общности, которые бы объединяли педагога и его воспитанников ощущением своей принадлежности к общему кругу и чувством комплиментарности» [3, с.178], неформальными отношениями, взаимной симпатией. Это нужно, потому что без такого чувства общности педагог не станет для ребенка

значимым взрослым, а следовательно, – не станет и тем человеком, который может помочь ему в развитии. Стоп!, - скажете вы. Да ведь речь идет о воспитании, речь идет о личностном развитии ребенка! Известно ведь, что воспитание осуществляется через деятельность только в общностях, которые ребенок создает со значимыми для него взрослыми. Эти взрослые – педагоги, родители, герои фильмов, виртуальные герои. Это про них писал Владимир Абрамович Караковский: «Дети не всегда тянутся к знаниям, но всегда тянутся к личности».

Вот мы и пришли к главному и вполне логичному выводу: если школа занимается воспитанием, то тем самым развивает надпрофессиональные навыки детей. То есть такая школа значительно эффективнее готовит их к будущей профессиональной (и личной, добавим мы) жизни, чем школа, ориентированная только на успешное усвоение учебной программы. Такие утверждения требуют доказательств, и в качестве одного из них приведем следующее.

Нами было проведено интересное исследование. Один из авторов этой статьи работал классным руководителем и более 20 лет назад выпустил класс. Класс, где классный руководитель инициировал проведение часов общения с играми, беседами, дискуссиями; творческое оформление классного кабинета; создавал ситуации, которые учили детей дружить и поддерживать друг друга на многочисленных экскурсиях и во время походов. Все годы после окончания школы дети и классный руководитель поддерживают связи. Возникла идея получить ответ на вопрос: что сейчас, с высоты своего опыта в профессии, в построении собственной семьи и воспитании собственных детей, выпускники конца прошлого века считают главным из своего школьного опыта. Дети ответили на четыре вопроса небольшой анкеты: Какие особенности школьной жизни Вам запомнились больше всего?; Какие знания, отношения, опыт, действительно важные для Вашей жизни, Вы приобрели в школе?; Что, на Ваш взгляд, сегодня важно для каждого ребенка в его школьные годы?; Что из Вашей школьной жизни Вы хотели бы повторить в школьной жизни Ваших собственных детей? Рамки статьи не позволяют подробно проанализировать ответы выпускников, но несколько цитат мы приведем: «Именно эту (школьную) модель отношений я ищу в каждой новой встрече, будь она деловая и личная. Другими словами, модель стала базовой. В чём она заключается: открытость и искренность; через принятие другого принимаешь себя; доступность и поддерживающие отношения; отсутствие стремления к выгоде. Конечно, такая модель до сих пор является ориентиром для меня»; «Важно, чтобы ребенок понял, что от того, как он будет учиться и какие приоритеты для себя поставит, будет зависеть вся его дальнейшая жизнь. Важно, чтобы попались грамотные учителя, которые помогут ему правильно оценить «что такое хорошо, а что такое плохо»; «Хочу, чтобы мой ребенок учился в дружном классе, и хороших умных учителей ему. От учителя все зависит, будет ребенок забитым дурачком в школе или уверенным в себе человеком... От родителей, конечно, зависит в не меньшей степени». Все без исключения выпускники, вспоминая школьные годы через призму своей сегодняшней жизни, пишут о важности отношений между ребен-

ком и взрослым, о важности воспитательной мотивации педагога, о важности полученных в школе навыках общения, доверия, взаимодействия для их сегодняшней жизни.

Какие приемы позволят развить надпрофессиональные навыки ребенка? Назовем одно правило и два частных приема. Правило простое – школа, ориентированная на воспитание, то есть на личностное развитие детей, развивает тем самым их надпрофессиональные навыки. Именно они, эти навыки, – конкурентное преимущество детей в их будущей профессиональной карьере. Честность, умение предотвращать и решать конфликты, доверие к другим, общительность, ответственность, креативность значительно более востребованы на современном рынке труда, чем простой набор отличных, но лишь профессиональных навыков. Есть и еще один эффект для ребенка, который учился в «школе воспитания». Родителями, супругами, соседями по лестничной площадке, путешественниками, коллегами по работе станет большинство детей. Максимально насыщая жизнь школы ситуациями, требующими от детей проявления доверия друг к другу, принятия на себя ответственности, позволяя приобрести опыт поведения в сложной ситуации, опыт оказания помощи и поддержки другому человеку, опыт переживания разных эмоций, школа снабжает ребенка ценным багажом. Такая школа вручает детям своеобразные «акции», стоимость которых для ребенка с каждым годом возрастает. «Акции» – это впечатления, переживания, опыт разнообразной деятельности ребенка, прошедшего, к примеру, коммунарские сборы, разработавшего проект украшения школы к празднику, проведшего дискуссию, организовавшего праздник первоклассникам, сумевшего первый раз выступить на сцене. Становясь взрослым, он будет готов играть с собственным ребенком, улаживать собственные семейные проблемы конструктивно, принимать решения, строить отношения с разными людьми. Эти «акции» не учитывает ни один школьный рейтинг, но именно они определяют личное и профессиональное будущее нынешних учеников школы.

Что касается частных приемов, которые помогут ребенку в развитии его надпрофессиональных навыков, то приведем лишь два. Первый касается важности использования в общении с детьми «Я-высказываний». Это, казалось бы, банальное требование не так-то просто выполнить. Часто так и подмывает сказать ребенку «ты невыносим», «ты должен извиниться» и т.п. Психологи советуют эти слетающие с языка фразы заменять на такие, которые начинаются со слов: «Я очень расстроена...», «Мне неприятно...», «Меня всегда радует...». Зачем? Все очень просто. Ребенок слышит и видит ваши эмоции, а не очередную нотацию в свой адрес. Ваша фраза оставляет ему право выбора, а не загоняет в рамки не им определяемого поведения. Если между вами доверительные отношения, то эти фразы, за которыми читается интерес к человеку и искренность, помогут ребенку взрослеть, не чувствуя унижения. Опыт такого общения и свои ощущения от него у подростка останутся. И он вряд ли скажет своему соседу по лестничной площадке: «Когда ты, наконец, уберешь этот хлам». Скорее всего, он сможет произнести фразу, которая не рассорит его с ним, к примеру, такую: «Мне значительно удобнее передвигаться, если проход свободен».



А своему собственному взрослому ребенку вместо слов: «И когда ты соизволишь приехать?» скажет «Я тебя очень жду».

Второй прием – обучение детей навыкам общения и взаимодействия через проведение часов общения, занятий, тренингов. В современной школе сделать это не всегда просто. Даже если у педагога есть желание такие занятия проводить и его квалификация это позволяет, то порой сложно найти такой день, когда и классный руководитель и дети освобождаются после уроков в одно и то же время. И здесь без помощи администрации в составлении удобного расписания уроков не обойтись. Правил проведения таких занятий несколько: от простых упражнений к сложным; доброжелательность и безопасность для ребенка и взрослого; систематичность (даже есть случилось какое-то происшествие, уделите его обсуждению лишь часть времени вашего занятия); сюжетность (предлагаемые детям игры и упражнения могут быть связаны одной идеей или легендой, например, идет подготовка к жизни на необитаемом острове) [2].

Современному педагогу приходится удерживать и решать одновременно несколько задач в ограниченный промежуток времени не всегда в безопасной и благоприятной обстановке. Понимая важность ориентации жизни школы на воспитание детей, взаимодействовать с родителями, часто ориентированными только на максимальные успехи детей в овладении основами наук. Находиться в ситуации, когда бесконечные рейтинги пытаются перевести на язык цифр всю жизнь школы. И при этом, вопреки всему, быть уверенным в том, что усилия, направленные на личностное развитие детей, окупят себя сторицей.

### Список литературы

1. Каххаров Ш. Надпрофессиональные компетенции и управление ими // Организационная психология. 2014. №4, С.103-120.
2. Конструирование воспитательной деятельности педагога: работа на результат: методическое пособие / под ред. П.В.Степанова. М.: Педагогическое общество России, 2017. 112 с.
3. Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога: монография. 2-е изд., доп. и перераб. М.: АНО Издательский Дом «Педагогический поиск», 2018. 216 с.
4. Robles M.M. Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace (2012) *Business Communication Quarterly*, 75 (4). P. 453-465. doi: 10.1177/1080569912460400.

Степанова И.В., канд. пед. наук, ст. науч. сотр., [semya-2005@yandex.ru](mailto:semya-2005@yandex.ru), Россия, Москва, Центр стратегии и теории воспитания личности, Институт стратегии развития образования Российской академии образования,

Парфенова И.С., науч. сотр., [parfenova@mail.ru](mailto:parfenova@mail.ru), Россия, Москва, Центр стратегии и теории воспитания личности, Институт стратегии развития образования Российской академии образования

## WHAT ARE SOFTSKILLS AND HOW TO DEVELOP THEM IN A CHILD AT SCHOOL?

I.V.Stepanova, I.S.Parfenova

*The objective of this article is to justify the importance of softskills for the future career and life of today's student, to show the direct dependence of the degree of development of softskills on the orientation of the educational organization on the child's personal development, to identify some ways to develop these skills in school.*

*Key words: softskills, upbringing, ways of developing softskills.*

*Stepanova I.V., candidate of pedagogical sciences, [semya-2005@yandex.ru](mailto:semya-2005@yandex.ru), Russia, Moscow, center of strategy and theory of education of the person, Institute of strategy of development of education of the Russian Academy of education,*

*Parfenova I.S., nauch. et al., [parfenova@mail.ru](mailto:parfenova@mail.ru), Russia, Moscow, center for strategy and theory of personality education, Institute of education development strategy of the Russian Academy of education*

УДК 3781:3(56.3:3)

## МЕТОДИКА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ОНЛАЙН

А.В. Устинов

*Рассмотрены методические аспекты преподавания литературы на уровне онлайн-образования в порядке индивидуального и домашнего обучения, приведены практические приемы, связанные с раскрытием определенных образовательных вопросов и проблем.*

*Ключевые слова: индивидуальная подготовка, исследовательский подход к изучению литературы, литературоведение, преподавание литературы в школе, проектное обучение, развитие образования в России.*

В начале 2018 года вступила в действие государственная Программа Российской Федерации «Развитие образования». Поставленные цели Программы определены как качество и доступность образования. Третьей же целью названо развитие онлайн-образования и достижения 10-кратного увеличения прошедших подобную форму обучения учащихся общеобразовательных организаций – с 600 тыс. в минувшем 2018 году до 6 млн в 2025 г. [12].

За этими мощными темпами развития, разумеется, должно последовать и серьезное обогащение научно-методического багажа преподавателей-предметников. Лекция, урок, семинар в их традиционном очном виде совершенно отличаются от тех же образовательных мероприятий, реализуемых в виде коммуникации посредством сети Интернет пусть даже и в режиме реального времени. Тем более, когда речь о таком предмете, как литература, преподавание которого связано не только с образовательными и воспитательными аспектами. Эмоциональный контакт между учителем и ребенком в особенности важен именно при освоении произведений литературы.

Не вызывает сомнений, что образовательные методики онлайн-обучения могут быть не менее разнообразны и эффективны, чем методики, основанные на личном общении в аудиторных условиях. На первый план, собственно, выходит не догматика о построении урока литературы, а проблема содержательной части собственно литературного образования, как базового, так и дополнительного. Соответственно и сама онлайн-система позволяет работающему подобным образом педагогу сосредоточиться не на форме урока, а на его наполнении: в значительной степени на том, что именно его предмет передает личности подопечного. Другими словами, условия онлайн-обучения позволяют более последовательно воплотить гуманистический принцип преподавания литературы, характерный для отечественной педагогической традиции, соединить сугубо эстетическое представление о художественности литературы с ее высокими духовно-практическими целями [10, с. 305]. Учитель в классе говорит в первую очередь для всех собравшихся, тогда как учитель онлайн обращается к каждому своему подопечному индивидуально.

Мастерство проведения урока давно превратилось в разновидность педагогического искусства, требующего от учителя не только знаний в области предмета и методики их преподавания учащимся. Дело даже не в требованиях к артистичности современного учителя, но в понимании того, что именно искусство само по себе дополняет и развивает знание, полученное рациональным путем, путем запоминания и усвоения. Неоспоримо суждение тех, кто рассматривает современную педагогику как союз науки, искусства и любви [6, с. 47]. Искусство учителя сродни искусству словесного творчества, поскольку озвучиваемое им знание ни в коем случае нельзя превратить в речевой штамп, перегрузить его безжизненной формальностью. И в этом аспекте онлайн деятельность имеет свою специфику: преподаватель должен владеть искусством публичного выступления, мастерством владения вниманием аудитории, менять темп занятия, при необходимости интенсифицировать или снижать информационную нагрузку – и все это в режиме импровизации, поскольку его подопечный – ребенок, он не всегда в силу возрастных особенностей может быть сконцентрированным полностью час или даже полтора, в зависимости от продолжительности занятия. И эту расконцентрированность не изменить ни повышением голоса, ни манипулятивными психологическими практиками, что бывает не чуждо некоторым педагогам традиционной школы. Только бережность к личности подопечного, деликатность в отношении проблем конкретного возраста способны соединять учителя и ученика, а не разъединять их взаимным недоверием.

Базовое литературное образование – не только знание определенного набора понятий и не количество прочитанных произведений, но еще и умение критически мыслить, умение характеризовать и оценивать представленные в тексте точки зрения и выбирать предпочтительную (или сознательно и ответственно не выбирать!). Литературный опыт так или иначе накладывает отпечаток на духовный мир ребенка, влияет на формирование нравственности, обогащает эмоциональную сферу, дисциплинирует ум, развивает навыки коммуни-

кации, расширяет представление о богатстве речевых моделей и ситуаций. Как в дальнейшем распорядится всем этим ребенок, ставший взрослым, – совершенно другой вопрос. Настоящий долг учителя помочь увидеть в литературе не только увлекательное чтение, но и один из способов исследования собственного внутреннего мира в качестве инструментов самовоспитания и саморазвития. Ничего из этого решительно нельзя упустить при переходе с традиционной формы урока на форму онлайн-обучения.

Трансформация подходов к образовательному процессу требует обновления ролей и поведенческих моделей преподавателя, поскольку изменяется сам статус учителя в глазах ученика и общества в целом. Просветительская функция учителя в онлайн-аудитории становится близка деятельности публичных интеллектуалов, которые, по меткому выражению Л. А. Агрбы, «немного шумены, факиры, массовики-затейники» [1, с. 25].

Примечательно, что если условная территория образования долгие годы воспринималась как инерционный институт с консервативной ориентацией, то теперь происходит постепенное разрушение этого привычного образа: «необходимость постоянной трансформации образования заложена в самой его сути», – считает профессор Воронежского государственного университета А. А. Федченко [18, с. 56]. Но даже если принять мнение относительно проектов цифровизации отечественного образования прямо противоположное, связанное с представлением о «навязывании очередной реформы университетской среде», как считает доцент кафедры философии МГИМО (У) МИД РФ Н. В. Литвак [11, с. 157], все равно нельзя не согласиться с тем, что использование новых информационных технологий изменяет способы не только общения, но и обучения, а эти изменения хорошо осознаются современным обществом [16, с. 90].

Еще одной особенностью вышеупомянутой Программы развития образования в России можно отметить «увеличение удельного веса численности молодых людей от 14 до 30 лет, участвующих в мероприятиях по патриотическому воспитанию, по отношению к общему количеству молодых граждан» до 50 % к 2020 году [12]. С другой стороны, в Программе совершенно не отражено представление о той личностной модели, на реализацию которой предполагается потратить столько усилий. Каким представляется идеал современного россиянина? В любом случае, это не «советский человек – строитель коммунизма» времен СССР и не «гармонично развитая личность» эпохи 1990-х годов.

Специфика онлайн-образования подразумевает снижение роли общекультурных и общегосударственных символов, которыми наполнена традиционная школа. Это и оформление школьного пространства, инфраструктуры, самих классов и аудиторий не только в соответствии с требованиями гигиены и безопасности, но и с учетом специфики того или иного предмета, с учетом возрастных особенностей, национальных, исторических, политических и т.п. Онлайн-обучение оказывается если не лишенным, то как минимум ограниченным в размещении всевозможных знаковых элементов (портретов писателей и ученых, наглядно-методических пособий, тематических выставок, транспарантов,

плакатов и т.п.). Поэтому так важно сопровождать образовательные мероприятия, проводимые в режиме онлайн, разнообразными иллюстративными пособиями, содержащими схемы, карты, портреты – все то, что позволяет ученику визуально закреплять в памяти и ассоциативно сопоставлять с полученным знанием.

С точки зрения защиты образования от идеологически смоделированного внешнего воздействия на сам учебный процесс он-лайн обучение располагает значительно более прочными барьерами, нежели традиционная классная система. Причем эти барьеры связаны не с искусственностью соответствующей надстройки, но обусловлены развитием современного общества в целом. Учитывая особую роль литературного образования в становлении личности ребенка, это накладывает на соответствующие занятия дополнительную нагрузку. С одной стороны, расширяет пространство для личного высказывания ученика, а с другой – требует от педагога умения передавать самую суть гуманитарного образования, частью которого является его предмет, а именно – органичную встроенность русской национальной культуры в культуру общемировую и в первую очередь в культуру европейскую.

Другим важным фактором развития дистанционного образования можно считать изменение взаимодействия между учеником и преподавателем. Виртуальная разделенность преподавателя и ученика снижает воспитательное значение наставника, продолжающего действовать в роли транслятора глобальных идей и поведенческих моделей, что было изначально присуще педагогу в отечественном массовом образовании.

При этом в зависимости от степени и уровня эмоционального контакта учитель онлайн-школы может превратиться как в задушевного собеседника, так и в говорящего робота, озвучивающего непонятные и чуждые схемы. При этом неприемлемыми с точки зрения образовательной педагогики можно признать обе модели. Ученику в первую очередь нужен и не приятель, и не репродуктор. Ученику нужен наставник, готовый как поддержать образовательный прогресс, так и обратить внимание на возможное снижение мотивации. Эта роль больше напоминает традиционную роль университетского тьютора, поскольку затрагивает базис научного образования в принципе, а именно: выстраивает отношения между наставником и учеником как особый вид общения, характеризуемый научно ориентированным обменом переживаниями, способами деятельности и мышления [7, с. 131].

Еще одной особенностью онлайн-обучения литературы становится установка на вовлеченность ученика в регулярные самостоятельные занятия. В условиях класса знание может быть получено и пассивным образом, благодаря вниманию к ответам других учащихся. Тогда как при онлайн-обучении, тем более если речь идет об индивидуальных уроках, образовательный процесс должен быть спланирован таким образом, чтобы учащийся выполнял в индивидуальном порядке не просто домашние задания, которые по своей сути можно сопоставить с заданиями обычной школы (и от которых отказаться было бы не-

правильно и подчас невозможно), но такие задания, которые делали бы акцент на личной вовлеченности учащегося в практическую деятельность.

Это важно в первую очередь потому, что в онлайн-обучении педагог имеет возможность проверить и оценить любое домашнее задание каждого своего подопечного (что невозможно по определению в школе очной). Поэтому педагог имеет возможность не только отслеживать усвоение знаний и понятий своих подопечных, но и их личную работу по освоению предмета. Литература не может быть представлена не только без чтения, но и без обсуждения. Литература вне дискуссии неизбежно либо превращается в оторванную от жизни доктрину, либо теряет возможность быть примером для саморазвития, таким необходимым для становления личности (при этом она должна обогащать личный опыт, иначе без книги такой человек неизбежно станет «совершенно немым существом», как точно обратил внимание на роль книги в становлении индивидуальности Татьяны Лариной проницательный критик В.Г. Белинский) [4, с. 489].

Поэтому индивидуальная («домашняя») работа учащегося должна сочетать традиционные установки на заучивание и рассуждение с установками на самостоятельное исследование. В этом сущность проектного образования как процесса получения знания в результате исследования как под руководством преподавателя, так и самостоятельного. Сама тема проектного обучения для научного осмысления в последние годы стала особенно актуальной, что подтверждается целым рядом значимых статей и монографий, посвященных ее психологическим основаниям и практико-педагогической концептуализации. Среди подобных работ можно отметить труды доктора психологических наук, профессора Н. В. Матяш, доктора психологических наук, профессора В.Б. Хозиева и др. [8].

Вместе с этим проектное обучение предполагает обращение к исследованию самых различных видов структур художественного текста (сюжет, система персонажей, стилистика, образность, исторический контекст произведения, история создания, автобиографичность и т.п.), самостоятельной работе в области реферирования, конспектирования, ознакомлению и практическому применению начал сравнительного литературоведения. В целом возможности проектного обучения позволяют затрагивать широкий спектр методологии и подходов к исследованию художественного текста: сравнительно- и культурно-исторический, структурный, психологический, социологический и т.д. [9]. Именно сочетание методик, их разнообразие позволяют преподавателю раскрыть перед юным читателем богатство текста, все то, что подчас остается вне поля зрения при первом или неподготовленном чтении.

Проектное обучение позволяет последовательно распределить учебную нагрузку в области формирования различных навыков, в том числе более широко воздействовать на речевую сферу учащегося, уделяя особое внимание навыку вербализации, проговаривания усвоенного на материале результатов собственных наблюдений и исследований.

Активно задействовать подобным образом проектную форму обучения литературы можно буквально на всех уровнях преподавания словесности. Условно их можно разделить на три этапа. Первый, преимущественно пропедевтический, затрагивает программу 5-го класса. Второй, базовый, основан на программе общеобразовательной школы для 6-8-го классов. И третий, заключительный, связан в основном с изучением круга произведений русской классической литературы, предусмотренных программами 9-11-го классов.

На первом этапе предусматривается целенаправленное формирование навыка внимательного чтения и вместе с этим раскрытие перед ребенком особенностей словесности как вида искусства, его эмоционального и творческого потенциала (для этого преподаватель может воспользоваться специальными пособиями по курсу Словесности для 5-го класса, например, учебником Р. И. Альбетковой «Русская словесность» [2]). На втором происходит формирование навыка владения базовыми литературоведческими понятиями, накопление опыта анализа художественного текста с использованием определенных кругом стандартов для общеобразовательной школы понятий (сюжет, композиция, типы повествования, фольклор и т.п.), уместно при этом опереться на учебник литературы с акцентированной подачей предмета в качестве разновидности искусств (например, серия учебников под ред. И. Н. Сухих или учебники авторского коллектива под рук. А. Б. Есина). Третий этап посвящен изучению развития литературы как единого социально-эстетического процесса, расширению навыка самостоятельного выявления в произведении конкретно-исторического содержания и его общечеловеческого звучания, что особенно важно при становлении личности подростка – внутренний мир человека развивается в пространстве многообразия связей и отношений со всем миром человеческой культуры [15, с. 334], для изучения произведений русской классической литературы считаем уместным обратить внимание на учебник для 10-го класса известного литературоведа, профессора Костромского государственного университета Ю. В. Лебедева.

На каждом из указанных этапов возможно использовать в качестве объектов исследования как тексты канонического школьного круга, так и произведения, относящиеся к списку литературы дополнительного чтения и к более широкому кругу произведений русской классической литературы XIX века. Это определяется целями преподавания: учитель может заниматься с ребенком или с группой детей в рамках домашнего обучения, и в этом случае выполняет функции классного преподавателя; это может быть помощь при изучении программы в школе для отстающих школьников и это также может быть помощь в подготовке к поступлению в высшие учебные заведения в старших классах, в т.ч. на филологические факультеты. Другой, самой важной, на наш взгляд, группой школьников, является группа общего развития, когда родители ставят перед преподавателем задачу не помогать в освоении общеобразовательной программы и не готовить ребенка в гуманитарный вуз, но предоставляют возможность специалисту самому выстроить индивидуальную программу с учетом интересов конкретного ученика. Это наиболее плодотворное направление, по-

сколько позволяет учителю создавать образовательное пространство без оглядки на необходимость подводить круг чтения своего подопечного под требования внешнего стандарта, задаваемые школой и вузом (специфика данной работы была раскрыта А. В. Устиновым в статье «Репетитор и домашний учитель: к вопросу домашнего обучения в России» [17] – прим. ред.).

В качестве примера комплексного исследовательского подхода можно привести работу над изучением романа А. С. Пушкина «Капитанская дочка», которая начинается с ознакомления с принципами вальтер-скоттовской поэтики на примере романа «Айвенго», знаменитого произведения этого британского писателя. Материалом для исследования служат подготовленные преподавателем фрагменты, наиболее ярко демонстрирующие ключевые особенности характерной для произведений Вальтера Скотта структуры повествования (национальное и историческое своеобразие, историзм, бытовая и домашняя стороны жизни, образ протагониста, личность правителя или важной исторической фигуры и т.д. [3]). После того, как эти принципы сформулированы вместе с учащимся, далее они проговариваются с использованием примеров из текста всего произведения. Таким образом, оказывается задействованным сразу целый комплекс методик: диалогическая форма урока, обучение планированию, исследование художественного текста, формулирование и обоснование тезисов.

Важно, что данная работа проводится в сочетании устной и письменной форм, с применением практики конспектирования и подбора нужных примеров и аргументов. Следующей частью этой подготовительной работы является знакомство с историческими повестями Н. М. Карамзина «Наталья, боярская дочь» и «Остров Борнгольм», на материале которых происходит проверка на включенность в художественную сферу этих текстов структурных особенностей, характерных для поэтики В. Скотта. Учащийся самостоятельно обращает внимание на то, что эти принципы в значительной степени приглушены или совсем не выражены. Кроме этого, происходит наблюдение над повествовательной манерой и авторской детализацией – и в этой сфере учащийся способен сделать ряд собственных открытий, например, что сами точки зрения рассказчиков глубоко отличаются друг от друга. Отдельным мини-исследованием может стать и сравнение «оптики повествования», используемой различными авторами. Становится заметно, что у Карамзина произведение строится из понятного современнику «настоящего», можно сказать, «из космоса». Тогда как в «Айвенго» не один, а несколько рассказчиков. Один – повествователь, художник, а другой – всезнающий ученый-историк, разъясняющий читателю своеобразие описываемой эпохи. Такое разделение помогает автору-художнику становиться не над, а буквально рядом со своими персонажами, вместе с собой увлекая и читателя, предлагая ему взглянуть на происходящее не только глазами средневековых рыцарей и свинопасов, но даже самих свиней. Так, во фразе «Свиньи отвечали на его призыв не менее мелодичным хрюканьем, однако нисколько не спешили расстаться с роскошным угощением из буковых орехов и желудей или покинуть топкие берега ручья, где часть стада, зарывшись в грязь, лежала враспяжку, не обращая внимания на окрики своего пастуха» (пер. с англ. Е. Г. Бекетовой)



можно заметить смещение взгляда с человеческого на взгляд самого описываемого животного: ведь оценить буковые орехи и желуди в качестве «роскошного угощения» способно только животное, не человек, не говоря уже про «мелодичность хрюканья». Примечательно, что в английском оригинале «роскошное угощение» – это «*luxurious banquet*», в дословном переводе «роскошное пиршество», что подтверждает осознанность приема этого ироничного переноса точек зрения от человека на животное. Наблюдения за текстом указанных повестей Карамзина подводят к заключению, что ничего подобного не встречается.

Эти текстуальные исследования необходимы для иллюстрации развития творческих методов в европейской литературе рубежа XVIII-XIX вв., для наглядности того нового, что было привнесено в искусство повествования современниками Вальтера Скотта. И как это новое впоследствии в полной мере раскрылось в творчестве А. С. Пушкина, что в особенности рельефно проявляется при исследовании пушкинского художественного языка на пути от поэзии к прозе [19, с. 217].

С такой читательской подготовкой ученик приступает к изучению романа «Капитанская дочка», которое строится вокруг следующего круга тем: история создания, художественное своеобразие произведения, место произведения в русской литературе XIX века. Для первой темы в зависимости от индивидуального уровня учащегося могут быть использованы методики лекций и самостоятельного реферирования и конспектирования по предложенному преподавателем списку литературы, то вторая и третья темы основаны на самостоятельной исследовательской деятельности. Ученику предстоит определить и сформулировать своеобразие произведения с учетом параметров, заданных поэтикой вальтер-скоттовского романа, а в качестве более сложного задания – попытаться заметить и описать художественную высоту «Капитанской дочки», увидеть и зафиксировать то, что отечественный литературовед и текстолог Д. П. Якубович назвал «художественно высшим романом» [20, с. 196].

Следует отметить, что сами исследовательские задания в этом случае не являются возложенными полностью на плечи учащегося. Наоборот, исследования происходят совместно с преподавателем, предлагающим для обсуждения и поиска в тексте определенный круг вопросов, ответы на которые учащийся ищет совместно с преподавателем. Другими словами, преподаватель изначально формирует сам опыт вопрошания, критического взгляда на художественный текст, а затем, варьируя детальность и глубину исследования, стремится добиться вместе с учеником освоения общего тематического круга, традиционно связанного с этим произведением на школьном уровне его изучения. Такими темами, безусловно, являются вопрос о чести и достоинстве (проблема эпитафии – «*Береги честь смолоду*»); вопрос о становлении личности Гринева; противоречивость образа Пугачева; моральное падение Швабрина; роль в повествовании фигур второго плана – Зурина, Савельича, императрицы Екатерины Ве-

ликой; место и функция в произведении ее заглавной героини – Маши Мироновой.

Одновременно с этим разбираются и собственно художественные особенности повествования. В частности, сравниваются фрагменты романа с выбранными местами поэмы «Граф Нулин», содержащие очевидно параллельные художественные мотивы (таблица)

**Сравнение фрагментов романа «Капитанская дочка»  
и поэмы «Граф Нулин»**

| Граф Нулин   | Капитанская дочка  |
|--|--|
| <p>Роман классической, старинный,<br/>Отменно длинный, длинный, длинный,<br/>Нравоучительный и чинный,<br/>Без романтических затей.<br/>Наталья Павловна сначала<br/>Его внимательно читала,<br/>Но скоро как-то развлеклась<br/>Перед окном возникшей дракой<br/>Козла с дворовою собакой<br/>И ею тихо занялась.<br/>Кругом мальчишки хохотали.<br/>Меж тем печально, под окном,<br/>Индейки с криком выступали<br/>Вослед за мокрым петухом;<br/>Три утки полоскались в луже;<br/>Шла баба через грязный двор<br/>Белье повесить на забор;<br/>Погода становилась хуже:<br/>Казалось, снег идти хотел...<br/>Вдруг колокольчик зазвенел [12, с. 182-183].</p> | <p>Соскуча глядеть из окна на грязный переулок, я пошел бродить по всем комнатам [13, с. 290].<br/>Я вошел в чистенькую комнатку, убранную по-старинному. В углу стоял шкаф с посудой; на стене висел диплом офицерский за стеклом и в рамке; около него красовались лубочные картинки, представляющие взятие Кистрина и Очакова, также выбор невесты и погребение кота. У окна сидела старушка в телогрейке и с платком на голове. Она разматывала нитки, которые держал, распялив на руках, кривой старичок в офицерском мундире. «Что вам угодно, батюшка?» – спросила она, продолжая свое занятие. Я отвечал, что приехал на службу и явился по долгу своему к господину капитану, и с этим словом обратился было к кривому старичку, принимая его за коменданта; но хозяйка перебила затверженную мною речь [13, с. 305].<br/>Однажды вечером (это было в начале октября 1773 года) сидел я дома один, слушая вой осеннего ветра и смотря в окно на тучи, бегущие мимо луны [13, с. 328].</p> |

Мотив сидения у окна не важен сам по себе, но в связи с раскрытием поэтизации быта, включения в художественное пространство объектов повседневности не в их принужденно-эстетическом виде, но с максимальным приближением к реальности, интересен тем, что Д. Д. Благой назвал *«поэтизация простого, немудреного быта простых, обыкновенных людей, соответствующая этому «благородная простота» средств поэтического выражения, исключительно тонкое чувство природы»* [5, с. 439].

В таком контексте может быть полнее прояснено значение символической детали – «заячьего тулупчика», указывающей как на народность образа главного героя, так и на сохранение гуманистического принципа в подходе к

изображению даже отрицательных персонажей, что выделяется в этом великом пушкинском произведении с особенной глубиной.

В заключение хочется подчеркнуть, что проектное обучение в области литературы представляется достаточно перспективной образовательной моделью. Выстраиваемое на основе внимательного чтения и наблюдения за функционированием различных структур внутри художественного текста, проектная деятельность позволяет не только представить произведение в новом, более интересном для учащегося свете, сделав его более доступным и понятным, но послужить формированию знаний высокого содержательного уровня, которые будут получены учащимся не в результате заучивания, но как лично полученный опыт.

### Список литературы

1. Агрба Л.А. Современный образовательный дискурс: гуманитарная наука в эпоху цифровой революции // Человек и образование. 2017. №3. С. 22-28.

2. Альбеткова Р.И. Русская словесность. От слова к словесности :учебное пособие. М.: Дрофа, 2013. 206 с.

3. Альтшуллер М.Г. Эпоха Вальтера Скотта в России. Исторический роман 1830-х гг. С.Пб.: Академический проект, 1996. 336 с.

4. Орлов С.А. Исторический роман Вальтера Скотта. Горький: ГГУ, 479.

5. Реизов Б.Г. Творчество Вальтера Скотта. М.; Л.: Художественная литература, 1965. 497 с.

6. Белинский В.Г. Сочинения Александра Пушкина: статья девятая. «Евгений Онегин» (окончание) // Белинский В.Г. ПСС. Т. 7. М.: Изд-во АН СССР, 1955. 739 с.

7. Благой Д. Д. Творческий путь Пушкина (1826—1830). М.: Советский писатель, 1967. 723 с.

8. Булатова О.С. Искусство современного урока: учеб. пособие для студ. высш. уч. завед. М.: Академия, 2008. 256 с.

9. Ермилин А.И., Ермилина Е.В. Тьютор в дополнительном научном образовании школьников // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-образование: новые типы образовательных ситуаций: сб. докладов IX Международной научно-практической конференции / под ред. А.С. Обухова. 2018. С. 130-141.

10. Захарьева Н.Л., Хозиев В.Б., Ширков П.Д., Моделирование и образование. // Математическое моделирование. 1999. № 5. С. 101-116.

11. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии (проектное обучение) : учеб. пособие для студ. М.: Академия, 2011. 139 с.

12. Хозиев В.Б. Опосредствование в становящейся деятельности. Сургут: СурГУ, 2000. 358 с.

13. Хозиев В.Б. Психолого-педагогическое обеспечение проектной формы обучения // Психология в образовании. Вып. 11. Сургут: Изд-во СурГУ, 2000. С. 4-14.
14. Хозиев В.Б. Спецпрактикум по курсу «Психология формирования продуктивной деятельности дошкольника и младшего школьника» / Проекты «Сказка» и «Архитектурная Русь»: учеб. пособие. Сургут: Изд-во СурГУ, 1999. 112 с.;
15. Технологии проектной деятельности в образовании / под ред. А.М. Чурина, В.Ф. Рычкова. М.: Киров, 2000. 44 с.
16. Проектное обучение: практики внедрения в университетах / под редакцией Л.А. Евстратовой [и др.]. М.: Издательский Дом "Высшей школы экономики", 2018. 150 с.;
17. Проектные модули как метапредметный инструмент формирования проектной компетентности обучающихся 5-7 классов: сб. метод. разработок. Нижний Новгород : НИРО, 2018. 211 с.
18. Зинченко В.Г. Литература и методы ее изучения. Системно-синергетический подход: учеб. пособие. М.: Флинта; Наука, 2011. 280 с.
19. Лебедев Ю.В. Уроки русской классической литературы // Ю.В. Лебедев «О слово русское, родное»: сб. науч. ст. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. С. 302-321.
20. Литвак Н.В. Новая реформа высшего образования: «цифровизация» и профессура // Наука. Культура. Общество. 2018. № 2-3. С. 156-163.
21. Постановление Правительства РФ от 26 декабря 2017 г. № 1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" // <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71748426>.
22. Пушкин А.С. Граф Нулин // Пушкин А.С. Собр. соч.: в 10 т. Т. 3. М.: Художественная литература, 1960. 539 с.
23. Пушкин А.С. Капитанская дочка // Пушкин А.С. Собр. соч.: в 10 т. Т. 5. М.: Художественная литература, 1960. 660 с.
24. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: учеб. пособие для вузов. М.: Школа-Пресс, 1995. 384 с.
25. Сольдадо Р.М., Мехиас М.Х., Хейвуд Д. Признание традиционными университетами результатов открытого обучения // Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 1 (5). С. 88-104.
26. Устинов А.В. Репетитор или домашний учитель: к вопросу семейного образования в современной России // Известия Тульского государственного университета. Педагогика. 2018. Вып. 1. С. 125-134.
27. Федченко А.А. Проектное образование: сущностные подходы к реализации // Вестник ВГУ. Сер.: «Проблемы высшего образования». 2015. №3. С. 56-60.
28. Эйхенбаум Б. Путь Пушкина к прозе // Эйхенбаум Б. О прозе: сб. ст. Л.: Худож. лит. Ленингр. отд-ние, 1969. С. 214-230.

29. Якубович Д.П. "Капитанская дочка" и романы Вальтер Скотта // Пушкин: Временник Пушкинской комиссии / АН СССР. Ин-т литературы. М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1939. С. 165-197.

*Устинов Алексей Валерьевич, канд. филол. наук, [101801@mail.ru](mailto:101801@mail.ru), Россия, Москва*

*THE METHODOLOGY OF PROJECT-BASED LEARNING  
AND TEACHING LITERATURE ONLINE*

*A.V. Ustinov*

*The methodical aspects of teaching literature at the level of online education in the order of individual and home training are considered, practical techniques related to the disclosure of certain educational issues and problems are given.*

*Key words: individual training, research approach to the study of literature, literary studies, teaching literature at school, project training, development of education in Russia.*

*Ustinov Aleksey Valer'evich, candidate of philological sciences, [101801@mail.ru](mailto:101801@mail.ru), Russia, Moscow*

УДК 378.56:2

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ  
КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ПРОХОЖДЕНИЯ  
ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ**

Е.В. Чубова

*Рассмотрены особенности адаптации студентов колледжа в процессе прохождения профессиональной практики. С целью повышения уровня ключевых навыков в профессиональной деятельности студентов предложены изменения во взаимодействии студента с руководителями практики.*

*Ключевые слова: профессиональная адаптация, профессиональная практика, профессиональная деятельность.*

Для студентов, получающих образование в колледже, трудовая деятельность начинается еще в процессе обучения, так как необходимые ключевые и профессиональные компетенции, необходимые в конкретной специальности, формируются на теоретических и практических занятиях, а также в процессе производственной (профессиональной) практики.

Профессиональная практика является важной составной частью профессиональной подготовки будущих специалистов. Задачей производственных практик является обеспечение формирования у студента профессиональной адаптации к производству (предприятию).

Под профессиональной адаптацией мы понимаем взаимодействие личности студента и профессиональной средой предприятия, в котором личность выступает как активный субъект адаптации, ответственный за успешность выбора стратегий и исход процесса.

Согласно данному определению одним из актуальных вопросов, который возникает в практической подготовке будущих специалистов, является адаптация студентов к практической деятельности в процессе профессиональной практики, так как на практике в базовых предприятиях, студенты взаимодействуют с новой для него социально-профессиональной средой – организацией, предприятием, и именно там и происходит превращение студентов в будущих специалистов.

Актуальность данного вопроса подтверждают исследования многих ученых, которые считают, что одним из важнейших требований сегодняшнего дня к профессионально-практической деятельности является адаптация студента к постоянно меняющимся условиям производства и общественным отношениям.

Само определение термина «практика» указывает на его центральное место в процессе формирования у будущих специалистов готовности к профессиональной адаптации. Такие качества, как активность, лидерство сокращают срок адаптации к исполнению трудовых функций, что дает студенту преимущества в конкурентной борьбе за вакантное место. Таким образом прослеживается прямая взаимосвязь между успешной адаптацией и возможностью трудоустройства. Это доказывает, что успешная профессиональная адаптация является основополагающим фактором для успешного начала карьерного роста.

Но в подростковом возрасте у студентов проявляется недостаточная мотивационная готовность к выбранной профессии, отсутствие навыков осуществления психологической саморегуляции. К сожалению, особенность современной модели прохождения производственной практики такова, что она не учитывает вышеописанные проблемы, что делает процесс профессиональной адаптации некорректным и малоэффективным. Профессиональная практика должна носить адаптационный характер. Это поможет студенту быть достаточно осведомленным, развить ключевые навыки и стратегии, сделает его более осознанным исполнителем будущих профессиональных действий.

В связи с этим возникает вопрос, что необходимо сделать, как осуществить процесс практической подготовки для того, чтобы процесс профессиональной адаптации будущих специалистов прошел успешно?

Успешность прохождения профессиональной адаптации характеризуется социальной интеграцией студента в новое общество, а также повышением уровня ключевых навыков в профессиональной деятельности.

Успешность профессиональной адаптации личности студента к условиям будущей профессиональной деятельности связана с особенностями его системы ценностных ориентаций. Также одним из важнейших факторов, влияющих на успешность профессиональной адаптации студентов, считают исходную направленность личности (социальное происхождение, социальное положение и т.д.). Поэтому относительно стабильную направленность потребностей и интересов, последовательность поведения личности обеспечивает система ценностных ориентаций как устойчивых образований сознания, смысловых компонентов мировоззрения. Поэтому изучение процесса профессиональной адаптации личности студента к условиям прохождения производственной практики невозможно проанализировать и описать без учёта структуры и динамики системы его ценностных ориентаций.

Поэтому модель успешной профессиональной адаптации студентов колледжа должна быть пластичной и подстраиваться индивидуально в связи с ценностными ориентациями.

Взаимосвязи системы ценностных ориентации личности студента и процесса профессиональной адаптации позволяет утверждать, что система ценностных ориентаций студентов с различными уровнями адаптированности во всех сферах (нервно-психической, социально-психологической, учебной деятельности) отличается качественным своеобразием (структурой, динамичностью, доминированием в системе определённых ценностей).

Необходимо отметить, что при этом профессиональная адаптация направлена на реализацию двуединой цели подготовки выпускников колледжа:

- к статусу современного специалиста;
- к социально-производственным условиям конкретного учреждения.

Однако разные категории студентов как будущие специалисты по-разному достигают данную цель, у каждой из социально-психологической группы есть своя специфика, поэтому важно знать, что во временной структуре профессиональной адаптации будущих специалистов выделяют три периода или этапа:

- **начальный** - это период включения будущего специалиста в структуру производства;

- **основной** - это освоение и закрепление его в этой организации (средняя степень адаптации);

- **заключительный** достигается двуединая цель адаптации (высокая степень адаптации).

В процессе прохождения производственной практики студенты проходят только первый период адаптации, ее успешности способствуют:

- задания, направленные на изучение базы практики, специалистов, работающих там, знакомятся с условиями, нормами и правилами поведения;
- профессиональные задачи, направленные на формирование ключевых и профессиональных компетенций и т.п.;
- процессы анализа и самоанализа особенностей формирования профессионально-значимых качеств личности, сформированности у студентов профессиональных компетенций.

Анализируя теоретические и прикладные аспекты проблемы, приходим к выводу, что часто отсутствует возможность осуществлять адаптацию с учетом индивидуальных возможностей и особенностей ценностных ориентаций студентов. Отсутствует характер индивидуальной направленности. Эту проблему возможно решить, если в адаптационную программу ввести систему мониторинга эффективности, который будет включать шкалу оценки внутригрупповых контактов, шкалу оценки самочувствия студента, что будет способствовать налаживанию процесса взаимодействия между руководителями практик, выявит индивидуальные проблемы адаптируемого.

Рассмотрим на схеме традиционного взаимодействия студента и руководителей практики (рисунок).



*Схема взаимодействия*

Мы видим, что четко прослеживается взаимосвязь студента с обоими руководителями и практическое отсутствие связи между руководителями практик, что ведет к слабой осведомленности студента-практиканта в профессии, психологическому дискомфорту, так как студент выходит из привычной зоны комфорта, попадая в новые условия. Все эти факторы затрудняют и не способствуют здоровому процессу профессиональной адаптации. Поэтому внедрение и реализация программы педагогического и психо-коррекционного влияния на профессиональную адаптацию одновременно руководителями двух практик будет способствовать быстрому и безболезненному процессу адаптации в новых условиях, нивелируя негативные особенности адаптации в процессе производственной практики.

Профессиональная адаптация не должна сводиться к простому «приспособлению». Молодой специалист должен рассматриваться одновременно в качестве субъекта и объекта адаптационного процесса.

Таким образом, процесс профессиональной адаптации студента колледжа в условиях прохождения производственной практики – это двусторонний процесс, так как не только организация воздействует на студента-практиканта, но и сами члены той или иной организации испытывают воздействие с его стороны. Все это для того, чтобы в максимально возможной степени помогло выпускнику в его профессиональном становлении.

В современных условиях меняется содержательная сторона понятия профессиональная адаптация. Если раньше работодатель требовал наличия знаний и умений выпускника в области профессиональной деятельности (в большей степени нужны были исполнительские функции), то сегодня приоритетным является навыки:

- грамотно решать профессиональные задачи;
- моделировать будущую профессиональную деятельность (от целеполагания до анализа результатов);
- принимать решения в нестандартных производственных ситуациях, требующих дополнительных навыков и особых личностных качеств;
- ставить и добиваться поставленной перед собой цели в профессиональной деятельности, быть лидером.

Именно эти качества по оценкам работодателей сокращают срок адаптации молодых специалистов к исполнению трудовых функций на высоком уровне.

Так же нужно учитывать, что движущей силой профессиональной адаптации является борьба с трудностями, постоянно возникающими противоречиями между требованиями колледжа, базы производственной практики и возможностями студента. В этих условиях, на наш взгляд, студенту необходимо больше предоставлять свободы, самостоятельности, учить проявлять инициативу. Очень важно, чтобы студенты могли презентовать себя, показать свои сильные стороны, чтобы работодатель заметил и пригласил на работу.

Таким образом, в ходе профессиональной практики студент овладевает профессиональными компетенциями с целью достижения необходимого профессионального уровня, приходят в соответствие профессиональные намерения его личности и требования со стороны профессии, происходит начальный этап адаптации к будущей профессиональной деятельности.



## Список литературы

1. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс / М., 2002. 264 с.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М.: МПСИ, 2005. 216 с.

*Чубова Елена Валерьевна, магистрант, [elena-elena2015@bk.ru](mailto:elena-elena2015@bk.ru), Россия, Тула, Тульский государственный университет*

### *PROFESSIONAL ADAPTATION OF STUDENTS OF THE COLLEGE IN TERMS OF PASSING MANUFACTURING PRACTICE*

*E.V. Chubova*

*The features of adaptation of College students in the process of professional practice. Changes in the scheme of interaction of the student with heads of practice for the purpose of increase of level of key skills in professional activity of students are offered.*

*Key words: adaptation, professional practice*

*Chubova Elena Valer'evna, magistrant, [elena-elena2015@bk.ru](mailto:elena-elena2015@bk.ru), Russia, Tula, Tula State University*

УДК 37.037.1

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ**

**И.Е. Шидловский**

*Рассмотрены особенности применения технологии формирования военно-профессиональных компетенций у курсантов военного вуза. Показано, что применение данной технологии способствует достижению курсантами наиболее значимых с точки зрения их учебно-познавательной деятельности уровней мотивации.*

*Ключевые слова: компетенция, мотивация, учебная деятельность.*

Одним из важных педагогических условий эффективности применения в военном вузе технологии формирования военно-профессиональных компетенций является подготовленность преподавателей и обучающихся к её использованию.

Существуют определённые факторы, тормозящие внедрение технологий. Зачастую преподаватель использует традиционные технологии преподавания, что снижает качество формирования искомых компетенций. Курсантам трудно сопоставить свои действия с деятельностью на будущей службе.

При разработке учебных планов курсантов на занятиях преподавателем было уделено большое количество времени для изучения будущей профессиональной деятельности курсантов, обучающихся по программам высшего обра-

зования. Разработка специальных планов тренировок на плановых учебных занятиях в рамках учебной программы и планов индивидуальных тренировок в часы спортивно-массовой работы позволили учесть профессиональную среду специалиста.

Тщательный подход к учёту индивидуального физического развития каждого курсанта обеспечивает формирование учебных групп с относительно равными возможностями, что обуславливает равномерность нагрузок, получаемых курсантами на занятиях. Это повышает результаты, увеличивает эмоциональность обучающихся на занятиях, возрастает мотивация к достижению новых результатов.

Опишем организационно-педагогические условия применения технологии и практические рекомендации по использованию её основного элемента – дидактического комплекса, включающего в себя разработанные тесты контроля уровня физической подготовленности курсантов, планы тренировок на занятиях при прохождении дисциплины «Физическая культура (подготовка)» и планы тренировок курсантов в часы спортивно-массовой работы.

В процессе проведения практических занятий курсанты отрабатывают упражнения, предусмотренные программой изучения дисциплины. Тренировочный процесс разделяется на отдельные части и по времени продолжается до момента привития курсанту навыка выполнения упражнения. При организации тренировочного процесса реализуется индивидуально-групповая форма обучения. По результатам входного контроля после прохождения курсантами тестов преподаватель делит группу на подгруппы. Дозирование нагрузки осуществляется с учётом физической подготовленности курсантов. Индивидуально-групповая форма обучения обеспечивает сочетание общих методических указаний со стороны преподавателя, проводящего занятие по одной теме с группой обучающихся одного уровня подготовки, и индивидуальных учебных практических заданий для каждого обучающегося. Такое сочетание способствует существенной активизации учебно-познавательной деятельности курсантов на практическом занятии с применением специальных тренировочных программ и продиктовано следующими условиями:

- необходимостью выполнения индивидуального варианта учебного задания, плана тренировки и показа достижения на промежуточном этапе;
- мгновенной обратной связью (идёт оценка каждого действия курсанта и корректировка программы);
- оценкой итогов выполнения учебного задания непосредственно на занятии (оцениваются действия каждого обучающегося) и перед отработкой каждого задания (упражнения, элемента упражнения, производится показ правильности действий, в дальнейшем используются наглядные пособия);
- атмосферой соревновательности, обусловленной групповой компонентой занятия (соревнование могут организовываться как внутри группы, так и между группами), активизируется мотивация.

Для повышения физической подготовленности для курсантов с одинаковыми возможностями разрабатываются индивидуальные задания и программы тренировок, которые они выполняют в часы спортивно-массовой работы.

Для оперативной корректировки тренировочных программ регулярно проводится промежуточный контроль. Контроль целесообразно проводить в начале занятия, что дает возможность регулировать процесс подготовки курсантов непосредственно в ходе занятия. Результаты контроля должны быть известны курсантам, а для более полного понимания ими своих физических возможностей после окончания изучения темы контроль целесообразно проводить в виде соревнования как между отдельными курсантами, так и между группами.

Самостоятельные занятия по физической подготовке курсант организует в личное время, опираясь на рекомендации преподавателя, которые даются после промежуточного контроля. Выполняя самостоятельно те или иные действия и тем самым повышая свои физические возможности, курсант получает реакцию обучающей системы, оценивающей качество его действий и выдающей конкретные корректирующие воздействия. Работая самостоятельно, курсант имеет возможность отработки упражнений в удобном для него индивидуальном темпе, в спокойной обстановке. Это особенно важно для слабых курсантов, которые могут болезненно переживать свое отставание, выявляющееся на традиционных занятиях в составе полной учебной группы. Сильные курсанты могут быстрее повышать результаты и на занятиях тренироваться в группе равных себе по физическим возможностям, не задерживаясь из-за отставания слабых курсантов, что часто случается при традиционной форме обучения.

Для организации самостоятельной работы курсантов они должны иметь доступ к материальной базе, заниматься в расположении в спортивных комнатах, оборудованных в соответствии с рекомендациями [1].

Одним из важных педагогических условий, оказывающих непосредственное влияние на повышение эффективности профессионально-ориентированной технологии обучения, является необходимость формирования у преподавателей и обучающихся положительной мотивации.

О значимости реализации этого условия можно судить даже из одного факта, выявленного в процессе проведения экспериментального обучения. Оказалось, что с психологической точки зрения в условиях разработанной технологии обучения у значительного числа преподавателей возникают серьезные трудности, связанные с объединением обрабатываемых на занятии упражнений с профессиональной средой будущих специалистов. Прежде всего, это не совсем полное понимание профессиональных особенностей деятельности специалиста. Новизна явления, к которому относится технология физической подготовки, это дополнительные нагрузки на преподавателей, связанные с приобретением новых знаний, касающихся профессиональных особенностей специалистов и связь их с материалом преподаваемой дисциплины «Физическая культура (подготовка)», способность объяснить курсантам важность выполняемых упражнений не только в области повышения их физической подготовленности,

но и в области выполнения профессиональных задач. В данном случае давать какие-либо практические рекомендации по преодолению сложившейся ситуации было бы не целесообразно. На наш взгляд, выход из неё следует искать на пути пропаганды результатов передового опыта физической подготовки, проведения информирования с преподавателями, проведения совместных семинаров преподавателей кафедр разных профилей, а также совершенствования профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава военного учебного заведения.

Не менее важное значение имеет проблема мотивации при использовании в военном вузе технологии формирования военно-профессиональных компетенций у курсантов. Об этом убедительно свидетельствуют результаты экспериментального обучения. Следовательно, возникла необходимость проведения углубленного анализа данного феномена. Ниже приведем его результаты.

Понятием «мотивация» в психолого-педагогических науках обозначается процесс, в результате которого определённая деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели деятельности во внутренние потребности личности. Поскольку мотивация – это как бы внутренняя движущая сила действий и поступков курсантов, одно из необходимых условий их активного включения в учебную работу, ею необходимо управлять.

Важно учитывать, что мотивационная сфера личности обучающегося (потребности, установки, ценности) лежит в основе любой познавательной деятельности. Это объясняется, прежде всего, тем, что курсант сам старается определить цели своего учения, регулировать этот процесс и оценивать его успешность. В условиях обучения в военном вузе потребности, трансформированные в мотивы, способствуют формированию у обучающегося различных видов мотивации профессионального становления.

В военной психолого-педагогической науке принято выделять три таких уровня – начальный, основной и высший [2]. Результаты экспериментального обучения свидетельствуют о том, что использование в военном вузе технологии формирования военно-профессиональных компетенций в процессе физической подготовки позволяет в определённой мере выводить обучающегося как на основной, так и на высший уровень мотивации.

Так, например, применение разработанной технологии, по мнению курсантов (результаты опроса курсантов 3-го курса) позволяет формировать у них такие способности, как: анализировать (49 % респондентов), систематизировать (28 %), обобщать и делать выводы (45 %), самостоятельно планировать свою работу (26 %). Следовательно, условия обучения в определённой степени способствуют развитию у курсантов творческого мышления, ориентируют их на решение профессиональных задач не только за счёт знаний, умений и навыков, получаемых при изучении специальных дисциплин, но и за счёт дисциплин, способствующих формированию военно-профессиональных компетенций. А это значит, что применение технологии способствует достижению обучающи-

мися наиболее значимых, с точки зрения их учебно-познавательной деятельности уровней мотивации.

Особенно этот эффект усиливается, если учебные задачи, решаемые в рамках технологии, связаны с практической деятельностью будущего специалиста или представляют интерес в его сегодняшней учебной работе. Наиболее результативна в данном случае такая методика создания мотивации, при которой преподаватель обращается к формированию представления обучающегося о роли физической подготовки в его будущей деятельности для успешного решения военно-профессиональных задач. Основное внимание уделяется при этом не столько содержанию физической подготовки, сколько правильному формированию позитивной ценностной ориентации курсантов по отношению к учению и к учебной работе в целом.

### Список литературы

1. Захарьева Н.Н. Спортивная физиология: курс лекций. М.: ИЛ, 2012. 288 с.

2. Козачок А.И. Профессионально-ориентированная технология обучения как средство формирования компетентности у будущих военных специалистов в вузе (на материале изучения специальных дисциплин): дис. ... канд. пед. наук. Орел, 2004. 236 с.

*Шидловский Игорь Евгеньевич, начальник кафедры, [niriopaii@mail.ru](mailto:niriopaii@mail.ru), Россия, Пенза, филиал Военной академии материально-технического обеспечения*

#### *PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF MILITARY PROFESSIONAL COMPETENCIES OF THE CADETS OF THE MILITARY HIGH SCHOOL IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING*

*I.E. Shidlovskiy*

*The features of the use of technology for the formation of military-professional competencies among cadets of a military high school. It is shown that the use of this technology contributes to the achievement by students of the most significant, in terms of their learning and cognitive activity, levels of motivation.*

*Key words: competence, motivation, learning activities.*

*Shidlovskiy Igor Evgenievich, manager of department, [niriopaii@mail.ru](mailto:niriopaii@mail.ru), Russia, Penza, the branch of the military Academy of logistics*

## **СТРУКТУРА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКСПЛУАТАЦИИ РАКЕТНО-АртиЛЛЕРИЙСКОГО ВООРУЖЕНИЯ**

И.Е. Шидловский

*Рассмотрены структура военно-профессиональных компетенций специалистов по эксплуатации ракетно-артиллерийского вооружения и условия для их формирования у будущих специалистов по эксплуатации вооружения при их обучении в военном учебном заведении.*

*Ключевые слова: профессиональная компетентность, военно-профессиональные компетенции.*

Работы отечественных исследователей профессионального образования свидетельствуют о том, что основное направление обновления профессионального образования в современном мире заключается в нахождении путей обеспечения деятельностной позиции в процессе обучения, способствующих становлению опыта целостного системного видения профессиональной деятельности, системных действий, решения новых проблем и задач.

Результат профессиональной подготовки может быть с достаточной полнотой описан с помощью понятия «профессиональная компетентность».

Профессиональную компетентность рассматривают как интегральную характеристику, определяющую способность и готовность решать профессиональные проблемы и профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, навыков, умений, профессионального и жизненного опыта, ценностей и культуры [1,5].

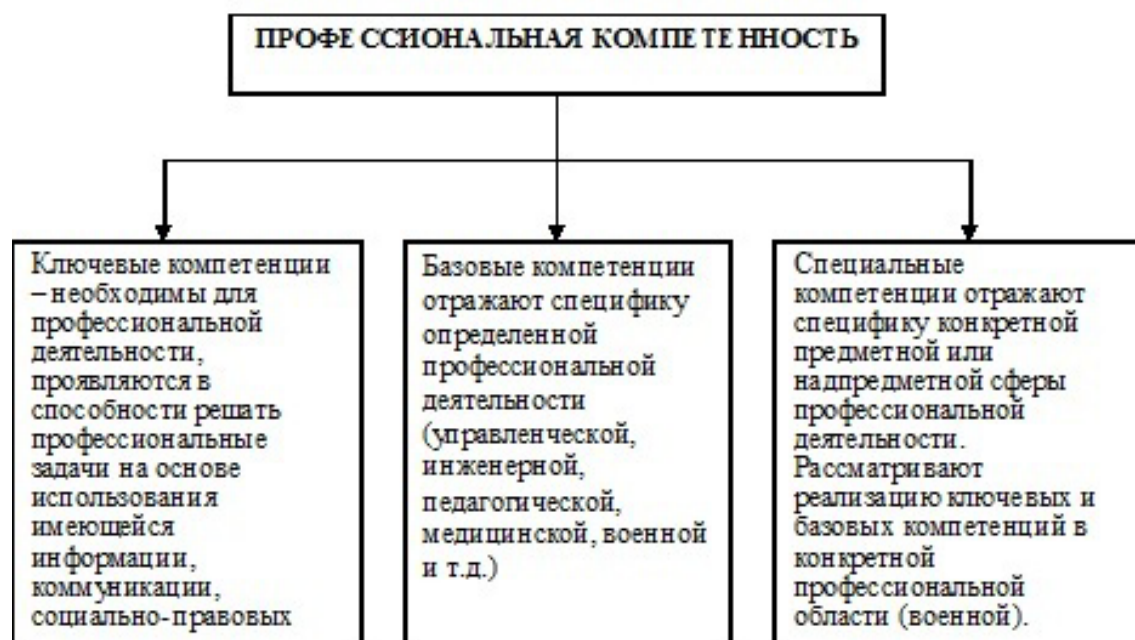
Понимая профессиональную подготовку как процесс развития в определённой сфере, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, можно сказать, что компетентный специалист устремлён в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование.

Содержание профессиональной компетентности включает совокупность следующих компетенций:

- ключевых;
- базовых;
- специальных.

Содержание составных частей профессиональной компетентности представлено на рис. 1.

Все три вида компетенций взаимосвязаны и развиваются одновременно, что формирует индивидуальный стиль деятельности, создает целостный образ специалиста, а в конечном итоге обеспечивает становление профессиональной компетентности как определённой целостности, как интегративной личностной характеристики специалиста.



**Рис. 1. Составляющие профессиональной компетентности**

Следуя логике рис. 1, военно-профессиональная компетентность будет рассматриваться по составляющим профессиональной компетентности.

Под военно-профессиональной компетентностью понимается интегративное качество военнослужащих, представляющее совокупность профессионально значимых качеств, способность и готовность решать профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях воинской деятельности, с использованием знаний, навыков, умений, профессионального и жизненного опыта, ценностей и культуры [2].

В общем понимании военно-профессиональная компетентность – это военно-профессиональная готовность и способность отдельного военнослужащего или воинского подразделения к выполнению боевых задач, специальных задач и обязанностей по несению военной службы.

Компоненты военно-профессиональной компетентности обладают свойствами вариативности, взаимозаменяемости, интегративности, социальной и личной значимости. Поэтому из соотношения индивидуального и группового анализа сторон воинской деятельности выделяются структурные элементы военно-профессиональной компетентности. Структурные элементы военно-профессиональной компетентности показаны на рис. 2.

Оценивая уровень сформированности каждого структурного компонента, можно судить об уровне профессиональной компетентности в целом, которая проявляется в воинской деятельности и воплощается в её результатах. Также можно оценить общий уровень сформированности профессиональной компетентности конкретного военнослужащего и каждой из сторон воинской деятельности, повседневных отношений, личностного развития, совокупного результата воинского труда.



**Рис.2. Структурные компоненты военно-профессиональной компетентности**

Для успешного формирования военно-профессиональной компетентности военнослужащих необходимо, чтобы были достаточно развиты все её структурные элементы. Эти цели достигаются в целостном военно-педагогическом процессе.

Воинский труд представляет собой одну из разновидностей труда, который выполняется в специфических условиях. Он, вместе с тем, имеет признаки, присущие любым видам профессиональной деятельности. Воинский труд – осознанное целенаправленное исполнение военнослужащими воинского долга, в процессе которого он реализует себя как субъект военно-профессиональной деятельности, повседневных отношений, собственного развития и, используя предметы и средства этого труда, обеспечивает получение совокупных результатов военной службы [3,4].

Воинский труд составляет основу военной службы и профессионального обучения. Этот труд осуществляется отдельными военнослужащими и воинскими коллективами на материальной основе, создаваемой усилиями всего общества, а феномен воинского труда отличается его ярко выраженной военно-профессиональной направленностью.

Военные педагоги определяют следующие качества, определяющие наиболее общую структуру требований профессиональной деятельности военного специалиста:

- специальные (объединяют профессиональные умения и навыки, отражающие специфику профессиональной деятельности);
- командные;
- адаптивные (объединяют навыки, способности и умения, отражающие умение военного специалиста быстро и адекватно отвечать на изменение ситуации);
- коммуникативные;
- управленческие;



- исполнительские.

Формирование военно-профессиональных компетенций будущего специалиста службы РАВ происходит в ходе изучения специальных дисциплин, а учёт принципов системности, развития, оптимальности и других даёт возможность унифицировать технологию подготовки на уровне дидактического цикла и конкретно на уровне каждой изучаемой дисциплины.

Система знаний, навыков, умений, отвечающая будущей специальности курсанта, – необходимая предпосылка успеха его практической профессиональной деятельности. Внешне эта система проявляется в точных, безошибочных действиях специалиста, в творческом исполнении заданий. Вместе с тем, профессиональное мастерство опирается на высокие мотивы, моральные и психологические качества специалиста. Поэтому формирование знаний, навыков, умений должно сочетаться с формированием личности курсанта в целом.

Курсант лучше овладевает знаниями на основе активности познавательных процессов, если его действия побуждаются чувством ответственности за свою профессиональную подготовку, чувством долга и другими положительными мотивами. Овладение знаниями требует чёткого и точного их восприятия, осмысливания, запоминания, применения на практике.

Усвоение – сложная познавательная деятельность, основу которой составляют умственные действия. Усвоение знаний по предмету представляет собой овладение системой понятий, которое складывается из понимания содержания понятий, выделения существенного, главного в тех или иных предметах, явлениях; чёткого уяснения объёма понятий, представления о том круге явлений, на которые распространяется данное понятие; умения устанавливать связи одного понятия с другими, в том числе и с понятиями из смежных дисциплин; умения использования их для решения практических задач. Ясное понимание значения знаний, самостоятельность в их приобретении и проверке, творческое применение к решению различных задач обеспечивает их глубокое и прочное усвоение. Овладению специальной терминологией помогает демонстрация учебных фильмов, световых газет, пропаганда достижений выпускников вуза, чтение новинок, участие в работе научных кружков, проведение викторин.

Наиболее эффективно формируются навыки на основе глубокого осмысливания курсантами того, что они должны делать, интереса к овладению действиями, знания своих ошибок, а также своевременного одобрения и поощрения успехов. Совершенствование навыков зависит от их сложности, индивидуальных особенностей и психического состояния курсанта, методики обучения и приближения его к условиям выполнения профессиональных обязанностей.

Навык складывается неравномерно, для него характерна остановка, задержка. Это связано с утомлением, потерей интереса, ухудшением методических приёмов, изменением обстановки, новыми трудностями.

Индивидуальный подход, учёт темперамента, способностей, опыта курсанта помогает более экономно и продуктивно улучшать навыки.

На формирование навыков влияют изменения работоспособности в течение недели (в какой день проводится упражнение), время суток. Поэтому овладение новыми и сложными навыками лучше начинать в первую половину средних дней недели, а повторение – в другое время.

Навыки могут ослабляться, утрачиваться. Это происходит вследствие их неиспользования в практике, отсутствия систематичности и длительных перерывов в повторениях, болезни, переутомления, сильного стресса. Быстрее утрачиваются сложные, недостаточно закреплённые навыки. Это необходимо учитывать, решая вопрос о готовности навыков.

Формирование умений предполагает повышение самоконтроля, управляемости действий в соответствии с лучшими образцами. Сравнение курсантами своих реальных действий с показываемыми преподавателями приёмами, установление совпадения и различия между ними, внесение поправок в процесс деятельности и его настойчивое совершенствование – необходимая предпосылка укрепления умения. Накапливая профессиональные знания и вырабатывая навыки, преподавателю следует вооружать курсантов рациональными способами их использования в различной обстановке на основе творческого осмысливания задач будущей деятельности.

Объективная оценка и анализ действий курсантов преподавателями, взаимоконтроль студентов, критический разбор своих действий, словесное описание их хода улучшают качество умения. Все это обеспечивает высокую осознанность и готовность применять профессиональные умения.

Рассмотрим более общие условия формирования знаний, навыков, умений, превращения их совокупности в слаженную систему, обеспечивающую успех профессиональной деятельности. Одно из условий такого превращения – положительные мотивы учения курсантов, их сознательность, дисциплинированность, организованность.

Развитие профессиональных знаний, навыков, умений курсантов идёт тем успешнее, чем точнее они понимают требования будущей профессии. Практика вузовского обучения свидетельствует, что формирование системы профессиональных знаний, навыков, умений замедляется, если курсант слабо разобрался в задачах профессии, не проявляет интереса к своей специальности. Если курсант правильно оценил значение своей будущей профессии, убедился в целесообразности и необходимости учения, если у него нет внутренних разногласий с тем, что он делает, то у него быстрее развивается единство знаний, навыков, умений, на фоне внутренней мотивации.

Таким образом, повышение уровня мотивации и сознательного отношения курсантов к учению – важное условие успешного формирования системы профессиональных знаний, навыков, умений, составляющих структуру военно-профессиональных компетенций.

## Список литературы

1. Военная педагогика: учебник для вузов. СПб, 2008 640 с.
2. Образцов П.И., Козачок А.И. Формирование компетентности у военных специалистов в вузе средствами профессионально-ориентированной технологии обучения / Академия ФСО России. Орел, 2005. 164 с.
3. Михайловский В.Г. Акмеологические основы профессионального становления офицерских кадров: монография. М.: РАГС, 1995. 260 с.
4. Зазыкин В.Г., Чернышев А.П. Акмеологические проблемы профессионализма. М.: НИИ ВО, 1993. 48 с.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Формирование у студентов профессиональных знаний, навыков, умений. // Психология высшей школы. Минск: Изд-во БГУ им. В.И. Ленина, 1978.

*Шидловский Игорь Евгеньевич, начальник кафедры, [niriopaii@mail.ru](mailto:niriopaii@mail.ru), Россия, Пенза, филиал Военной академии материально-технического обеспечения*

### *THE STRUCTURE OF THE MILITARY-PROFESSIONAL COMPETENCE OF SPECIALISTS IN THE OPERATION OF ROCKET-ARTILLERY WEAPONS*

*I.E. Shidlovskiy*

*Reviewed the structure of the military professional competencies of specialists in the operation of rocket and artillery weapons and the conditions for their formation in future specialists in the operation of weapons during their training in a military school.*

*Key words: professional competence, military professional competence.*

*Shidlovskiy Igor Evgenievich, manager of departament, [niriopaii@mail.ru](mailto:niriopaii@mail.ru), Россия, Пенза, the branch of the military Academy of logistics*

## *СОДЕРЖАНИЕ*

|   |    |
|---|----|
| <b>Ахромешин А.В., Власов М.Ю.</b><br>ТЕХНОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ ДИДАКТИЧЕСКОГО ТРЕНАЖЕРА<br>ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ (НА ПРИМЕРЕ<br>ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «АВТОМОБИЛЬНЫЕ ДВИГАТЕЛИ»)....   | 3  |
| <b>Глотова М.С.</b><br>ВОСПИТЫВАЮЩИЕ ФУНКЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ:<br>ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ.....  | 11 |
| <b>Григорьева Н.В.</b><br>КВАЛИТАТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В<br>ВУЗЕ КАК ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ...   | 16 |
| <b>Давыдова Т.Ю., Арсеньев Ю.Н.</b><br>ЛИДЕРСТВО В УПРАВЛЕНИИ КАЧЕСТВОМ .....   | 20 |
| <b>Попова Н.В.</b><br>КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ<br>ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ<br>ПЕДАГОГА: ПРАКТИКА РЕАЛИЗАЦИИ .....   | 35 |
| <b>Прохорцов А.В., Тархов Н.С.</b><br>ОРГАНИЗАЦИЯ НИРС КАК ФАКТОРА УПРАВЛЕНИЯ<br>КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ И ПРАКТИКА<br>(НА ПРИМЕРЕ РАБОТЫ КАФЕДРЫ «ПРИБОРЫ<br>И БИОТЕХНИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ» ИНСТИТУТА<br>ВЫСОКОТОЧНЫХ СИСТЕМ ИМ. В.П. ГРЯЗЕВА ТУЛГУ)..... | 46 |
| <b>Степанов П.В.</b><br>ЧТО НУЖНО ЗНАТЬ БУДУЩЕМУ ПЕДАГОГУ<br>О ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ? .....   | 53 |
| <b>Степанова И.В., Парфенова И.С.</b><br>ЧТО ТАКОЕ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ<br>И КАК ИХ РАЗВИВАТЬ У РЕБЕНКА В ШКОЛЕ?.....   | 61 |
| <b>Устинов А.В.</b><br>МЕТОДИКА ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ<br>И ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ ОНЛАЙН.....  | 66 |
| <b>Чубова Е.В.</b><br>ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ СТУДЕНТОВ<br>КОЛЛЕДЖА В УСЛОВИЯХ ПРОХОЖДЕНИЯ<br>ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ.....   | 77 |

|  |    |
|--|----|
| <b>Шидловский И.Е.</b><br>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ<br>ФОРМИРОВАНИЯ ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ<br>КОМПЕТЕНЦИЙ У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА<br>В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ..... | 81 |
| <b>Шидловский И.Е.</b><br>СТРУКТУРА ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ<br>СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ЭКСПЛУАТАЦИИ<br>РАКЕТНО-АРТИЛЛЕРИЙСКОГО ВООРУЖЕНИЯ.....   | 86 |

**Научное издание**

**ИЗВЕСТИЯ ТУЛЬСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

**ПЕДАГОГИКА**

**Выпуск 1**

*Редактор И.А. Есян*

Учредитель: ФГБОУ ВО «Тульский государственный университет»  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 92

Изд. лиц. ЛР № 020300 от 12.02.97.  
Подписано в печать 15.03.19. Дата выхода в свет 28.03.19.  
Формат бумаги 70x100 1/16. Бумага офсетная.  
Усл. печ. л. 15,0.  
Тираж 500 экз. Заказ 026.  
Цена свободная

Адрес редакции и издателя:  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95

Отпечатано в Издательстве ТулГУ.  
300012, г. Тула, просп. Ленина, 95