

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГАОУ ВПО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет»
Учреждение Российской академии образования «Уральское отделение»

Серия «Ремесло и ремесленники России XXI века»

**ИННОВАЦИИ В ПОДГОТОВКЕ
РЕМЕСЛЕННИКОВ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ**

Монография

Екатеринбург
2011

УДК 377:159
ББК 444 + Ю 941.19
И 66

Инновации в подготовке ремесленников-предпринимателей: моногр. / Д.П. Заводчиков, Э.Ф. Зеер, Е.Г. Лопес, А.М. Павлова; науч. ред. Э.Ф. Зеер. Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2011. 216 с.

Содержание монографии соответствует проблематике 4-й Международной научно-практической конференции «Становление и развитие ремесленничества и профессионального ремесленного образования в России». В ней раскрыты теоретико-методологические основы подготовки ремесленников-предпринимателей. Делается акцент на инновационном подходе к проектированию технологий когнитивно, деятельностно и личностно ориентированного обучения указанных специалистов.

Книга адресована профессионально-педагогическим работникам, осуществляющим подготовку специалистов ремесленного профиля, а также исследователям в области психологии и педагогики профессионального образования ремесленников.

Научный редактор Э.Ф. Зеер, член-корреспондент Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

Рецензенты: Э.Э. Сыманюк – доктор психологических наук, профессор (ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»); Г.Д. Бухарова – доктор педагогических наук, профессор (ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»)

Материалы опубликованы при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ), проект № 11-06-14208г

- © ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2011
- © Коллектив авторов, 2011

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ РЕМЕСЛЕННИКОВ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ.....	11
1.1. Ремесленничество как форма малого бизнеса.....	11
1.2. Основные концептуальные положения подготовки ремесленни- ков-предпринимателей.....	19
1.3. Функциональная модель деятельности ремесленников- предпринимателей.....	32
1.4. Ведущие парадигмы профессионального образования ремеслен- ников-предпринимателей.....	46
Глава 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РЕМЕСЛЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	58
2.1. Инновации как фактор развития профессионального ремеслен- ного образования.....	58
2.2. Ключевые конструкты субъекта деятельности ремесленника- предпринимателя.....	64
2.3. Развитие саморегуляции учебно-профессиональной деятельно- сти будущих ремесленников.....	70
Глава 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕ- ТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РЕМЕСЛЕН- НОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	82
3.1. Развивающие технологии профессионального ремесленного образования.....	82
3.2. Определение состава компетенций и метапрофессиональных качеств будущих ремесленников-предпринимателей.....	89

3.3. Содержание профессионально-личностного потенциала ремесленников-предпринимателей.....	107
3.4. Субъективные предпосылки личностной автономии индивидуальных предпринимателей.....	117
Глава 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕМЕСЛЕННИКОВ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ.....	128
4.1. Общая характеристика психологической оценки.....	128
4.2. Оценка в структуре психологического сопровождения субъектов предпринимательской деятельности.....	134
4.3. Психологические условия развития профессионально-личностного потенциала предпринимателей.....	139
4.4. Психотехнологии развития профессионально-личностного потенциала предпринимателей в профессиональном образовании.....	142
4.5. Мониторинг профессионального развития личности.....	170
Заключение.....	197
Литература.....	199
Приложение.....	201

Введение

В результате социально-экономических изменений в России в 90-е гг. прошлого столетия возникла новая социальная группа – предприниматели. К ним относятся представители крупного, среднего и малого бизнеса. Наибольшее число предпринимателей заняты малым бизнесом, к которому относится ремесленничество.

Ремесленные предприятия и должны стать основой развития мелкого бизнеса – гаранта государственной стабильности России. Развитие ремесленничества сдерживается отсутствием работников, способных качественно, на высоком технологическом и эстетическом уровне выполнять производственную деятельность, обладающих социально-профессиональными качествами, востребованными малым бизнесом.

Ремесленники – это высококвалифицированные работники, непосредственно участвующие в производстве продукции и оказании услуг признанного качества по индивидуальным заказам на малых предприятиях либо в процессе индивидуально-предпринимательской деятельности. На рынке товаров и услуг в последнее время пользуются большим спросом строительные услуги и столярные работы по производству мебели и предметов быта. Однако малые предприятия данной отрасли производства испытывают острую необходимость в квалифицированных работниках.

Учреждения системы начального профессионального образования обеспечивают подготовку квалифицированных работников для массового, серийного производства. Выпускники получают, как правило, узкую специальную подготовку, ограничивающую их профессиональную мобильность в реальных социально-экономических условиях.

В сложившейся социально-педагогической ситуации в системе начального и среднего профессионального образования можно выделить следующие противоречия:

- между потребностью малых предприятий в работнике нового типа – ремесленнике и невозможностью профессиональных учебных заведений в рамках традиционного профессионально-образовательного процесса обеспечить его подготовку;

- между необходимостью в психологическом обеспечении подготовки ремесленников-предпринимателей и отсутствием моделей их деятельности и личности, психолого-дидактических технологий развития профессионально важных качеств субъектов предпринимательства.

В отличие от деятельности в условиях крупного промышленного производства, ремесленная деятельность характеризуется постоянной сменой рабочих ситуаций, отсутствием нормативной продукции, необходимостью самостоятельной организации и планирования труда, поэтому работник данной сферы должен обладать не только высокими квалификационными характеристиками, но и такими социально-профессиональными качествами, как социально-профессиональная интуиция, практический интеллект, оптимизм, инициативность, предприимчивость, организованность, ответственность и др.

Психолого-педагогические аспекты профессионального становления ремесленников решались нами в течение 2002-2003 гг.¹ В настоящее время актуальной становится задача психологического обеспечения формирования из числа ремесленников предпринимателей малого бизнеса.

Решение этой задачи обуславливает необходимость построения психологически обоснованной модели субъекта предпринимательской деятельности, которая станет теоретической основой проектирования методики отбора лиц, имеющих склонности и способности к предпринимательству, разработки психолого-педагогических технологий формирования профессионально-образовательных компетентностей, компетенций и метапрофессиональных качеств ремесленников-предпринимателей.

¹ Грант РГНФ «Психолого-педагогическое обеспечение профессионального становления ремесленников», проект № 02-06-00163а.

Особенности ремесленной деятельности обуславливают психолого-педагогические основы профессионального образования ремесленников. Результатом этого образования должна стать личность ремесленника, профессионально и психологически подготовленная к выполнению целостной профессиональной деятельности (ремесла).

Значит исходными материалами проектирования инфраструктуры ремесленного образования должны стать профессионально ориентированная модель деятельности и личности ремесленника, на основе которой можно будет определить содержание и технологии подготовки ремесленников-предпринимателей.

Для конструирования этой модели подготовки необходимо проанализировать деятельность ремесленника-предпринимателя, определить структуру. Полученную структуру деятельности соотнести с необходимыми для ее реализации социально-профессиональными характеристиками личности.

Профессиональная подготовка личности ремесленника-предпринимателя в системе базового профессионального образования требует определения образовательной парадигмы и ключевых профессионально-образовательных конструктов.

Профессионально-ориентированная модель личности ремесленника-предпринимателя является также педагогической основой определения содержания ремесленного профессионального образования и проектирования образовательного стандарта. Реализация этого стандарта образования требует адекватных образовательных технологий – форм, методов и средств обучения, воспитания и развития обучаемых.

Важная роль в ремесленном профессиональном образовании принадлежит педагогам-преподавателям и мастерам производственного обучения. Очевидно, что направленность профессионального образования на формирование *целостного* работника обуславливает необходимость подготовки принципиально новых педагогов – *педагогов-фасилитаторов*.

И, наконец, контроль и оценка эффективности профессионального становления личности ремесленника-предпринимателя в образовательном учреждении определяют необходимость отслеживания профессионально-образовательного процесса и профессионального становления личности будущего ремесленника-предпринимателя. Отсюда следует необходимость поиска и разработки технологий мониторинга ремесленного профессионального образования.

Профессиональное образование ремесленников может быть реализовано в различных типах образовательных учреждений. Требованиям подготовки ремесленников европейского уровня квалификации наиболее соответствуют профессиональные лицеи и колледжи, т.к. они позволяют интегрировать начальное профессиональное образование и среднее профессиональное образование и тем самым реализовать подготовку ремесленника-предпринимателя (мастера-менеджера соответствующего ремесленного производства).

Подготовка ремесленников-предпринимателей в профессиональном лицее охватывает четыре курса. В течение первых двух курсов учащийся получает общее среднее образование и овладевает начальными профессиональными навыками. Изучение и аттестация по отдельным дисциплинам общего среднего образования может быть вынесено учебным планом на V семестр 3-го курса. В этом случае для учащихся желающих или вынужденных прервать обучение после второго курса, образовательная программа с 4-го семестра составляется таким образом, чтобы предоставить ему возможность по индивидуальному графику изучить все дисциплины федерального компонента учебного плана среднего (полного) общего образования и получить аттестат. По окончании третьего курса учащимся выдается диплом ремесленника 3-4 разряда. Он в состоянии самостоятельно выполнять все виды работ, входящие в профессиональную характеристику, взята на себя ответственность исполнения особенно сложных видов работ под контролем и с помощью мастера.

Подготовка ремесленника к предпринимательской деятельности осуществляется на четвертом курсе в рамках среднего профес-

сионального образования. Содержание этой образовательной ступени кроме предметов спецтехнологии и практической подготовки включает курсы экономики и управления производством, право и налогообложение, бухгалтер, маркетинг и менеджмент. По окончании обучения проводится выпускной экзамен на право руководства ремесленным предприятием, осуществления предпринимательской деятельности.

Профессиональный лицей (колледж) ремесленников-предпринимателей призван осуществлять подготовку кадров для ремесленничества не только из выпускников основной общеобразовательной школы, но и взрослого незанятого населения в плане их переподготовки на специально организованных курсах. Кроме того, в лицее могут действовать курсы повышения квалификации работников различных фирм и предприятий для освоения производственных технологий, используемых ремесленником в своей практической деятельности.

Для проведения таких курсов разрабатываются специальные образовательные программы с участием представителей заказчиков и учетом квалификационных требований к уровню профессиональной подготовки обучающихся. Методический аспект программ повышения должен учитывать особенности обучения взрослых.

Наряду с образовательной деятельностью лицей ремесленников-предпринимателей должен стать местом научно-практических семинаров и конференций, обмена опытом между производителями потребительских товаров и оказания услуг населению; между предпринимателями, потребителями, преподавателями и мастерами практического обучения.

Являясь центром непрерывного профессионального образования, реализации интегрированных образовательных программ начального и среднего профессионального образования, профессиональный лицей ремесленников-предпринимателей обязан проводить опытно-экспериментальную работу по совершенствованию содержания и педагогических технологий профессионального образования

ремесленников, разработке учебно-программной документации и образовательных стандартов на базе последних теоретических и практических достижений педагогической науки в области начального и среднего профессионального образования молодежи, подготовки конкурентоспособных кадров в условиях рыночных отношений.

Таковы контуры профессионально-образовательного пространства ремесленника-предпринимателя, определившего опытно-поисковое исследование специалистов государственного профессионально-педагогического университета под руководством члена-корреспондента Российской академии образования Э.Ф. Зеера, одним из результатов которого стала данная монография.

Свои замечания и пожелания по дальнейшему совершенствованию учебного пособия можно отправлять по адресу: Россия, 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», кафедра психологии профессионального развития – или электронной почтой по адресу: zavodchikov_d@mail.ru.

Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ РЕМЕСЛЕННИКОВ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

1.1. Ремесленничество как форма малого бизнеса

В результате социально-экономических изменений в России в 90-е гг. прошлого столетия возникла новая социальная группа – предприниматели. К ним относятся представители крупного, среднего и малого бизнеса. Наибольшее число предпринимателей заняты малым бизнесом, к которому относится ремесленничество. В настоящее время в России придается большое значение развитию малого предпринимательства. В декабре 2001 г. Государственный совет одобрил «Концепцию государственной политики поддержки и развития малого предпринимательства в Российской Федерации».

В Концепции отмечается, что в современной России этот важнейший сектор экономики не оказывает столь существенное влияние на социальное и экономическое развитие общества, как в промышленно развитых странах Западной Европы, Америки и Юго-Восточной Азии, где на его долю приходится до 60% валового национального продукта. В концепции обращается внимание на следующие важные позитивные моменты малого предпринимательства: не требует крупных стартовых инвестиций, гарантирует высокую динамику роста экономики, способствуют формированию среднего класса – основного гаранта социальной и политической стабильности общества.

Термин «предпринимательство» введен Р. Кантильоном в XVIII в. Он сформулировал тезис, согласно которому расхождения между спросом и предложением на рынке дают возможность отдельным субъектам рыночных отношений покупать товары дешевле и продавать их дороже. Именно он назвал этих субъектов рынка предпринимателями («предприниматель» – в переводе с французского «посредник»). Эволюция понятия «предприниматель» и «предпринимательство» за рубежом² представлена в табл. 1.

² Радаев В.В. Предпринимательство как экономическая функция и исторический феномен. М., 2005.

Таблица 1

Характеристика понятий «предприниматель» и «предпринимательство»

Дата	Автор	Содержание определения
1	2	3
Средние века	–	Предприниматель – человек, отвечающий за выполнение крупномасштабных строительных или производственных проектов
XVII в.	–	Предприниматель – лицо, заключившее с государством контракт оговоренной стоимости и несущее полную ответственность за его выполнение
1723	Всеобщий словарь коммерции, Париж	Предприниматель – человек, берущий на себя обязательство по производству или строительству объекта
1725	Р. Кантильон – основоположник теории предпринимательства	Предприниматель – человек, принимающий решения и удовлетворяющий свои потребности в условиях неопределенности. Доход предпринимателя – это плата за риск
1770	А. Тюрго	Предприниматель должен обладать не только определенной информацией, но и капиталом
1776	А. Смит	Предприниматель – собственник предприятия и реализатор рискованных коммерческих идей. Функция – организация и управление производством в рамках обычной хозяйственной деятельности
1797	К. Бодо	Предприниматель – лицо, несущее ответственность за предпринимаемое дело: кто планирует, контролирует, организует и владеет предприятием.
1830	Ж.-Б. Сей	Предпринимательство – это рациональная комбинация факторов производства в данной точке рыночного пространства. Предприниматель – человек, организующий людей в рамках производственной единицы. В основе предпринимательской деятельности – способность организовать производство и сбыт продукции
1876	Ф. Уокер	Предприниматель – это человек, который получает прибыль благодаря своим организаторским способностям
1890	А. Маршалл	Не каждый желающий может быть предпринимателем. «Естественный» отбор предпринимателей совершается в природе согласно естественному отбору по Ч. Дарвину

Продолжение таблицы 1

1910	М. Вебер	Предпринимательская деятельность – это воплощение рациональности (это функциональная эффективность, получение максимальной выгоды от использования вложенных средств и приложенных усилий). В основе предпринимательства – рациональная этика протестантизма, а мировоззрение влияет сильно на деятельность предпринимателя
1911	Й. Шумпетер	Это инновационная деятельность. Предприниматель – человек, осуществляющий новые комбинации факторов производства. Главное – делать не то, что другие и не так, как делают другие
	И. фон Тюнен	Предприниматель – обладатель особых качеств (умеющий рисковать, принимать нестандартные решения и отвечать за свои действия) и потому претендующий на непредсказуемый доход. Предприниматель должен получать доход как за риск, так и за предпринимательское искусство
1921	Ф. Найт	Менеджер становится предпринимателем тогда, когда его действия становятся самостоятельными, и он готов к личной ответственности. Несмотря на неопределенность будущего, предприниматель может «угадать» основные параметры развития производства и обмена и получить дополнительный коммерческий эффект
1936	Дж. Кейнс	Предприниматель – своеобразный социально-психологический тип хозяйственника, для которого главное – не столько рациональная калькуляция Вебера или новаторство Шумпетера, сколько набор определенных психологических качеств»
1961	Д. Макклелланд	Предприниматель – энергичный человек, действующий в условиях умеренного риска
1964	П. Друкер	Предприниматель – человек, использующий любую возможность с максимальной выгодой
1975	А. Шапиро	Предприниматель – человек, который проявляет инициативу, организующий социально-экономические механизмы, действуя в условиях риска, и несущий полную ответственность за возможную неудачу

1983	Г. Пиншо	Интрапренерство – внутрифирменное предпринимательство. Интрапренер – человек, работающего в организации, но обладающего наклонностями и способностями предпринимателя
1985	Р. Хизрич	Предпринимательство – процесс создания чего-то нового, что обладает стоимостью, а предприниматель – человек, который затрачивает на это необходимое время и силы, берет на себя весь финансовый, психологический и социальный риск, получая в награду деньги и удовлетворение достигнутым
1988	М. Алле	Предприниматель занимает ведущую роль в рыночной организации хозяйства
	Ф. Хайк	Смысл предпринимательства – поиск новых экономических возможностей для достижения конечной цели – получения максимальной прибыли
1990	Ф. Котлер	Главный фактор предпринимательского успеха – сочетание производственной рентабельности с максимальным удовлетворением потребностей общества и социальной ответственностью
2000	Ричард Л. Дафт	Предприниматель – это человек, обладающий жизнеспособной идеей коммерческого товара или услуги и воплощающий ее на практике, что предполагает поиск необходимых ресурсов (деньги, люди, оборудование), организацию процессов труда и реализации продукции. Предприниматель принимает на себя все связанные с ним риски и в случае успеха дела присваивает получаемые выгоды

В настоящее время предпринимательство рассматривается с разных точек зрения: как стиль хозяйствования, как процесс организации и осуществления деятельности в условиях рынка, как взаимодействие субъектов рынка и т.д.

Рассмотрение предпринимательской деятельности в теории и практике позволил Е.В. Беспамятных разделить ее на два направления: управление внутренней средой и организация взаимодействия во внешней рыночной среде (рис. 1). Под предпринимательской дея-

тельностью она понимает особый вид экономической активности, которая основана на соединении всех факторов внешней среды и внутренних факторов организации производства в единый процесс³.



Рис. 1. Структура предпринимательской деятельности

Анализ предпринимательской деятельности в современной социально-экономической ситуации позволил определить следующие ее особенности:

1) предпринимательство – это особая форма экономической активности, основанная на инновационном самостоятельном подходе к производству и поставке на рынок товаров, приносящих предпринимателю доход и осознание своей значимости как личности;

³ *Беспмятных Е.В.* Исследование личностного смысла предпринимательской деятельности человека как субъекта рыночных отношений: автореф. дисс. канд. психол. наук. Екатеринбург, 2004.

2) целью предпринимательской деятельности становится производство и предложение рынку такого товара, который имеется спрос и который приносит предпринимателю прибыль;

3) многофункциональный, целостный характер деятельности предпринимателя обуславливает необходимость согласования особенностей внутренней (организационной) и внешней (рыночной) среды;

4) внешняя предпринимательская среда - совокупность условий и факторов предпринимательской деятельности, действуют независимо от воли самих предпринимателей.

5) внутренняя среда – это определенная совокупность внутренних детерминант функционирования организации⁴.

Одной из форм малого предпринимательства является *ремесленничество*, которое представляет собой древнейшую форму социальной организации производства, первичный слой предпринимательской деятельности.

В нашей стране ремесленничество имеет глубокие национальные корни. Известно, что уже в X-XI вв. насчитывалось свыше 60 различных специальностей ремесленного труда. В XV-XVI вв. ремесленных специальностей уже более двухсот двадцати. Примерно в 80-е гг. XIV в, число ремесленников и кустарей в России в 5 раз превышало число рабочих, занятых в промышленности. В последующие годы рост промышленности и предприятий сферы услуг снизил потребность в продукции и услугах, создаваемых ремесленниками, однако при этом произошел постепенный переход ремесла на новые позиции. В условиях изменяющейся конъюнктуры хозяйственной и экономической жизни страны ремесленничество стало обслуживать: 1) мелкие рынки, куда не доходила крупная промышленность; 2) богатые и средние сословия, которых не удовлетворяло качество, дизайн, массовость продукции и услуг крупных промышленных предприятий. К началу XX в. в России было более 3 млн. ремесленников,

⁴ Зеер Э.Ф. Теоретико-методологические основы подготовки ремесленников-предпринимателей: моногр. Екатеринбург, 2004.

которые составляли целое сословие и обеспечивали население страны разнообразными товарами и услугами. Число ремесленных профессий и промыслов было очень велико и соотносилось с укладом жизни в городах и селах, демографическими, этническими, местными особенностями быта людей.

Однако в советский период ремесленничество было исключено из концепции планового социалистического хозяйства. Идеологически это объяснялось тем, что ремесленники как социальный слой мелких собственников вплотную примыкали к классу мелкой буржуазии и не вписывались в новую политическую систему. Понятие «ремесленные виды труда» было заменено на «рабочие профессии», а «ремесленник» в общественном сознании получил такие черты как низкая квалифицированность, невысокая культура, непрестижность. В то же время потребность в труде ремесленников со стороны общества сохранилась, т.к. дефицит товаров и услуг продолжал существовать. С начала 90-х гг. получили развитие рыночные отношения и новые формы хозяйственной деятельности, что и обусловило возможность возрождения ремесленничества.

На сегодняшний день общемировые тенденции формирования малого бизнеса таковы, что все большее развитие получают предприятия, направленные на индивидуализацию потребления выпускаемого продукта. В большинстве своем предприятия с такой организацией производства являются ремесленными. Само ремесленничество представляет собой подсистему в системе малого предпринимательства и обладает следующими характеристиками: производство товаров и оказание услуг в малом объеме по индивидуальным заказам; высокая доля ручного труда; творческий подход к работе, применение в производстве уникальных собственных знаний, навыков и умений, незначительное разделение труда внутри предприятия⁵.

Таким образом, ремесленная деятельность (ремесло) – это целостная профессиональная деятельность, направленная на производ-

⁵ Мокронос А.Г., Лобанов Е.В. Малые и средние предприятия в российской экономике // Профессиональное образование. 2004. № 9. С. 4–5.

ство товаров и услуг по индивидуальным заказам, малыми сериями и для удовлетворения утилитарных, эстетических, бытовых потребностей граждан и хозяйствующих объектов.

Высшим слоем ремесленничества являются народные художественные промыслы как одна из форм народного творчества. Отличительной чертой продукта, производимого ремесленником, от продукта, который относится к производству искусства, является то, что мастер-ремесленник всегда может передать ученику свою уникальную технологию, позволяющую выпускать продукцию с заданными потребительскими свойствами. Изделия народных художественных промыслов всегда имеют художественную ценность и обязательно предусматривают технологию изготовления с применением творческого варьирования типовых образцов данных изделий в соответствии с традициями народного искусства в данной области.

Следует отметить, что ремесленная деятельность может быть направлена как на производство и продажу товаров, так и на предоставление услуг. При этом, товары характеризуются в какой-то степени эксклюзивностью, соответствуют духу народных художественных промыслов, имеют специфические черты, выпускаются малыми сериями. Услуги также должны носить некоторую эксклюзивность, предоставляться в ограниченных масштабах, представлять эстетическую и общественную значимость. В ремесленной деятельности присутствуют элементы предпринимательства, творчества и производства в сочетании с эстетической и художественной направленностью труда.

Выполнение ремесленных видов труда требует от ремесленника владения широким кругом политехнических знаний, трудовых умений и навыков, сенсомоторной культуры, эстетического вкуса, профессиональной честности. Можно сказать, что ремесленник это универсальный работник с отчетливо выраженным индивидуальным стилем деятельности и социально-профессиональными качествами. В ремесленной деятельности присутствуют элементы предпринимательства и творчества в сочетании с эстетической и художественной

ценностью результатов. Соответственно специалист, обладающий квалификацией для выполнения этой деятельности, должен не только обладать определенными знаниями, умениями, навыками и способностью их применять, но и обязательно иметь качества личности и способности, позволяющие быть предпринимателем, творцом художественных и эстетических ценностей, организатором производства.

Таким образом, ремесленник как специалист, осуществляющий ремесленную деятельность, должен быть хорошо подготовлен к выполнению действий по обработке материалов, изготовлению изделий, пользованию инструментами и оборудованием, а также обладать чертами предпринимателя и уметь действовать в соответствии с технологиями предпринимательской деятельности, обладать творческими способностями и потенциалом, эстетической чувствительностью, способностями к художественно-эстетическому восприятию окружающего мира.

1.2. Основные концептуальные положения подготовки ремесленников-предпринимателей

Для научного обоснования концептуальных положений нами определены принципы исследования, определяющие пути решения научных задач. Эти принципы определяют логику исследования профессиональной подготовки ремесленника-предпринимателя, его взаимодействия с миром труда. Наиболее приемлемым основанием нашего исследования может стать синергетика. Изучение ее философских основ позволило нам определить частные методологические принципы взаимодействия ремесленника с профессией. Приведем их краткую характеристику.

Принцип неустойчивого динамического равновесия как источник развития взаимосвязи личности и профессии. Исходным моментом любого развития является спектр индивидуальных противоречий и действий. Без неустойчивости нет развития. Только системы, далекие от равновесия, находящиеся в состоянии неустойчивости, способны спонтанно организовывать себя и развиваться. Устойчивость и

равновесность – это тупики эволюции. Неустойчивость означает развитие, развитие происходит через неустойчивость, через бифуркации, через случайность⁶. Следствием динамического неравновесия становится самоорганизация как преодоление тенденции регрессивного профессионального развития. Важное место в этом процессе в синергетике отводится возможному профессиональному будущему. Будущее является фактором реального профессионального настоящего, инициирует преодоление внешних преград и внутренних психологических барьеров.

Принцип детерминизма и индетерминизма следует из фундаментального положения синергетики о существовании открытых, неравновесных, нелинейных систем. К ним относится и профессиональное развитие личности. В случае поступательного, прогрессивного развития этот процесс детерминирован упорядоченными внешними благоприятными факторами, возникновение критических моментов развития приводит к образованию неустойчивых, неравновесных процессов, которые порождают флуктуации (колебания) и бифуркации. Критические ситуации изменяют вектор развития, вносят коррективы в «стрелу времени». Траектория развития становится неустойчивой. Внутренние, психологические факторы приобретают индетерминистский характер. Таким образом, профессиональное развитие в нормативно заданных ситуациях, стимулирующих его, детерминировано. В отдельные критические моменты развития этот процесс приобретает индетерминированный характер, вероятностный и случайный. Следствием такого профессионального развития могут стать неожиданные поворотные события в профессиональной жизни, открытие новых потенциальных возможностей, «профессиональная возгонка», а также иррациональный ход развития, например выученная беспомощность и др.

Принцип потенциального и актуального развития личности (человека) обоснован в трудах С.Л. Рубинштейна и основывается на

⁶ Аверин В.А. Принципы психического развития // Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. СПб., 2002. С. 37–41.

признании двух форм бытия – возможного и действительного. Актуальное бытие всегда определено, а потенциальное – неопределенно, так как предоставляет множество возможностей реализации будущего⁷.

К сфере потенциального относятся задачи, индивидуальные и психофизиологические свойства, специальные способности, работоспособность.

Актуальное характеризуется отношениями, действиями, деятельностно-своеобразными результатами активности личности. Актуальное – это реализованное потенциальное.

Категории потенциального и актуального, их диалектическая взаимосвязь имеют важное методологическое значение для понимания факторов, детерминирующих профессиональное становление личности. Ведь продуктивность этого процесса во многом зависит от личностно-профессионального потенциала человека, объективных и субъективных возможностей его реализации в профессии.

Принцип преодоления психологических барьеров развития как фактора успешного взаимодействия с миром профессий. Р.Х. Шакуров, обосновывая категорию психологических барьеров, пишет: «Барьеры существуют везде, где взаимодействуют какие-то силы, движения, независимо от их природы»⁸. Подчеркивая развивающее воздействие внешних преград и внутренних барьеров, он приводит формулу развития: «самовосполнение ресурсов ради преодоления». Таким образом, главным конструктом, определяющим динамику профессионального развития являются психологические барьеры, порождающие психическую напряженность и придающие процессу развития неустойчивость, неравновесность. Психологические барьеры нарушают эволюционное развитие, вносят в процесс взаимодействия человека с профессией расогласования, приводят к образованию критических точек развития.

⁷ См.: Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. Воронеж, 2004. С. 138.

⁸ Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 5.

В качестве психологических барьеров в профессиональном становлении выступают выбор профессии, трудности адаптации, кризисы профессионального становления, профессионально обусловленные деформации и др.

Совокупность концептуальных положений и принципов, определяющую направление и организацию исследовательской деятельности, называют в методологии *подходом*.

При исследовании проблем психологии профессионального становления личности применяют системный, многомерный, синергетический и субъектный подходы.

Системный подход заключается в изучении объекта как целого, состоящего из разных взаимосвязанных элементов, упорядоченного и сложноорганизованного. Основной акцент делается на выявлении многообразных связей и отношений, имеющих место как внутри исследуемого объекта, так и в его взаимоотношениях с внешним окружением, средой. Свойства объекта как целостной системы определяются не столько суммированием свойств его отдельных элементов, сколько свойствами его структуры, особыми системообразующими, интегративными связями объекта⁹.

На основе системного подхода в психологии рассматриваются структуры деятельности и личности, субъекта деятельности, межличностные отношения и др. В психологических исследованиях системный подход получил развитие в работах К.А. Абульхановой-Славской, А.В. Брушлинского, В.А. Ганзена, Е.А. Климова, Б.Ф. Ломова, В. Д. Шадрикова и др.

Личностно ориентированный подход предполагает признание главной движущей силой профессионального становления саму личность, ее потребность в самоактуализации своего личностно-профессионального потенциала. Решающим фактором развития является взаимодействие человека с миром профессий и людьми (коллегами) вовлеченными в реальную и виртуальную профессиональную деятельность.

⁹ См.: Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. М., 1991. С. 410.

Личностно ориентированный подход предполагает ориентацию на саморазвитие и самореализацию в конкретной профессиональной деятельности. В качестве ведущих мотивов этих процессов выступают перспективы профессионального роста (карьеры) и смысловое профессиональное будущее личности.

Эффективное профессиональное становление возможно при репрезентации личностного смысла в профессии и отчетливо выраженного в профессиональном самосознании человека.

Многомерный подход направлен на выявление многоаспектности, многофакторности, разнородности детерминант и составляющих психических явлений. Инструментальным средством реализации этого подхода стало многомерное отображение разноуровневого знания путем построения логико-смысловых моделей¹⁰. Важное значение придается смыслообразующим связям и отношениям.

Многомерная логико-смысловая модель представляет в свернутой форме большое число разнородных элементов знаний, сгруппированных с помощью координат в смысловые группы. Часть элементов выполняет иллюстративную функцию, однако все вместе они образуют семантически связанную систему, которая дает представление о междисциплинарном характере рассматриваемой проблемы.

Синергетический подход используется в психологии при изучении открытых (обменивающихся веществом, энергией и информацией), нелинейных (многовариантных и необратимых в плане развития), саморазвивающихся (изменяющихся под влиянием внутренних противоречий, факторов и условий) и самоорганизующихся (спонтанно упорядочивающихся, переходящих от хаоса к порядку) систем.

Констатируя ограниченность системного подхода, В.С. Егоров акцентирует внимание на том, что открытые системы характеризуются разупорядоченностью, разнообразием, неустойчивостью, неравновесностью, нелинейными отношениями. Исходная открытость и системность – взаимоисключающие понятия, поскольку

¹⁰ См.: Штейнберг В.Э. Многомерность как дидактическая категория // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2001. № 10 (40). С. 20–30.

системность предполагает граничность и закрытость. Эволюция линейных динамических систем определяется настоящими событиями. Нелинейность психических явлений выступает предметом анализа синергетики, позволяющей охарактеризовать направленность развития в будущем.

Объединение в одно пространство возрастных изменений личности, системы непрерывного профессионального образования и ведущей деятельности позволяет представить профессиональное развитие личности как открытую, нелинейную и неравновесную систему. Основанием для такого рассмотрения профессионального развития является усложнение этих факторов во времени и возможность фиксации их новых состояний и уровней развития.

Профессиональное становление как открытый нелинейный процесс не может быть полностью детерминирован внешними и внутренними условиями; на темп и траекторию профессионального становления личности оказывают влияние знаковые жизненные события, служебные обстоятельства, иррациональные тенденции бессознательного.

Субъектный подход основан на положениях С.Л. Рубинштейна о субъекте как центре организации бытия и субъектности, проявляющейся через потребность и способность человека самосовершенствоваться. В психологии профессионального развития субъект рассматривается как человек, творящий свою профессиональную биографию.

Субъект, - по утверждению К.А. Абульхановой-Славской, – является интегрирующей инстанцией деятельности. Он согласует всю систему своих индивидуальных, психофизиологических, психических и, наконец, личностных возможностей, особенностей с условиями и требованиями деятельности не порциально, а целостным образом¹¹.

Личность в качестве субъекта, отмечает К.А. Абульханова, осуществляет регуляцию деятельности в настоящем времени: основным функциональным механизмом такой организации, которая при-

¹¹ См.: Абульханова-Славская К.А. Акмеологическое понимание субъекта // Основы общей и прикладной акмеологии. М., 1995. С. 91.

водит в соответствии события, требования, задачи деятельности, с одной стороны, и личностные возможности, состояния способности – с другой, является механизм саморегуляции.

Самосовершенствование, самообразование, саморазвитие, самоактуализация, самоопределение – вот неполный перечень проявлений субъекта ремесленной деятельности, который становится предметом субъектного подхода в психологических исследованиях.

Концепция профессионального образования ремесленника – результат осознания базовых принципов, ведущих идей, обосновывающих образовательную деятельность лица как единого многопрофильного разноуровневого образовательного учреждения. Профессиональное образование ремесленника-предпринимателя рассматривается в концепции как особый, самоценный личностно и деятельностно ориентированный процесс обучения в образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования.

Концепция образования ремесленника разработана с учетом идей, обобщений и выводов обусловленных социально-экономическим развитием региона, города и России в целом, теории профессиональной деятельности и становления личности, тенденций научно-технического прогресса и перспектив развития профессионального образования в условиях рынка труда, психологических основ учебно-познавательного и учебно-производственного процесса.

Основными положениями концепции профессионального образования ремесленников-предпринимателей являются следующие:

- профессиональное образование ремесленников-предпринимателей направлено на удовлетворение запросов возрастающего экономического сектора малых предпринимательских предприятий и организаций для производства небольшого количества изделий по заказам клиентов и оказания услуг населению;
- профессиональная подготовка ремесленника-предпринимателя осуществляется на основе свободного выбора подростком жизненного пути, профессиональной карьеры; непременно персонафицировано, характеризуется необязательностью, привлекательно-

стью для развивающейся личности; предусматривает овладение человеком функциональной грамотности в широком смысле, т.е. его готовность к жизни в условиях рыночной экономики;

- профессиональное образование ремесленника-предпринимателя – это самостоятельный, личностно и деятельностно ориентированный творческий процесс, качественный уровень которого тем выше, чем шире спектр образовательных потребностей личности; это процесс приобретения учащимися знаний, умений и навыков в определенной области профессиональной деятельности;

- приоритет в деле развития творческой индивидуальности будущего ремесленника зависит от потенциальных возможностей и организационно-педагогических условий образовательного учреждения.

Конкретизировав организационно-педагогические условия профессионального образования ремесленника-предпринимателя, можно определить и обосновать базовые ценности коллектива лица:

- *учащийся*, его личность, его интересы и потребности;
- *образованность* как одно из важнейших условий для максимально полной самореализации личности;
- *культура взаимоотношений между людьми* как одна из важнейших составляющих здорового общества;
- *личность педагога*, являющаяся основным носителем образования, культуры, любви и уважения к ребенку;
- *коллектив единомышленников* как основное условие существования и развития полноценного учреждения, реализации образовательной программы ремесленников-предпринимателей.

Реальным воплощением концепции ремесленного профессионального образования являются стандарты профессий и Государственные образовательные стандарты.

В последние десятилетия в международной практике стали разрабатываться, в том числе с учетом позиций по охране здоровья и безопасности видов профессиональной деятельности, профессиональные стандарты, представляющие собой подробно изложенные требо-

вания к должностным обязанностям, знаниям, умениям и навыкам, а также уровням профессиональной подготовки специалистов.

Профессиональные стандарты – это минимально необходимые требования к профессиональному уровню работников с учетом обеспечения производительности и качества выполняемых работ в определенной отрасли экономики. Они включают в себя наряду с другими данными наименование должностей и соответствующие им квалификационные и образовательные уровни, перечень конкретных должностных обязанностей (рассматриваемых с точки зрения знаний, умений и навыков), выполнение которых позволит работнику реализовать трудовые функции в границах его компетенции.

На основе профессиональных стандартов в экономически развитых странах созданы системы сертификации персонала для оценки уровня компетентности работников. Такая система позволяет идентифицировать и обеспечивать компетенцию трудовых ресурсов, необходимых для осуществления и достижения стратегий и целей организаций в рамках международной системы качества ИСО 9000.

Профессиональные стандарты служат важным руководством и основанием для формирования системы профессионального образования и обучения. Они являются также основанием для разработки образовательных стандартов всех уровней с учетом требований к квалификации работника, предъявляемых рынком труда, работодателем.

На основе стандартов профессий и образовательных стандартов проектируется научно-обоснованное содержание профессионального образования, разрабатываются системы входного, промежуточного и итогового контроля качества образования, обеспечивается мониторинг профессионального становления личности.

Стратегическим ориентиром концепции подготовки ремесленника является определение оптимальных условий организации учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего формирование интеллектуальной личности, готовой к творческой деятельности в выбранной профессии, владеющей современными формами общения с

коллегами по работе и клиентами, обладающей устойчивой потребностью к самообразованию и самосовершенствованию личных качеств.

Обществу нужен не просто грамотный ремесленник-исполнитель, но человек, способный к самообразованию, к самостоятельному приобретению информации, ориентированный на творческий подход к делу, обладающий высокой культурой мышления, способный принимать верные решения, стремящийся к самосовершенствованию. Насущным требованием становится утверждение в сознании учащихся (будущих ремесленников) необходимости гармонии личных и общественных отношений, воспитания патриотизма, уважения к другим странам и народам, причастности к общечеловеческим проблемам.

Для достижения этих целей должно быть четкое представление о фундаментальных основах и направлениях профессионального обучения и становления личности профессионала, исходных задачах профессиональной подготовки ремесленника – работника мелкого предпринимательского предприятия. Только при соблюдении этих требований можно определить место и значение каждой дисциплины в формировании личности будущего ремесленника, установить структуру и содержание учебных программ предметов профессиональной подготовки, определить общую методологию воспитания и методики преподавания различных дисциплин.

Основные концептуальные положения профессионального образования позволяют определить его миссию, цель и задачи.

Миссия ремесленного профессионального образования заключается в социальной и профессиональной подготовке рабочих кадров (ремесленников) для возрождаемого экономического сектора малых и средних предприятий, производственная и предпринимательская деятельность которых направлена на обеспечение населения товарами и услугами по индивидуальным заказам и малыми сериями в условиях, когда потребность заказчиков и их финансовые возможности заранее не ясны и не могут быть спланированы, когда происходит смена рабочих ситуаций и нет нормативной документации.

Конкретизация миссии позволяет сформулировать *цель* профессионального образования ремесленника-предпринимателя: формирование у учащихся технологической культуры, знаний, умений и навыков качественного и производительного выполнения трудовых заданий (заказов клиентов); развитие способностей и готовности компетентно, разумно и ответственно действовать в различных ситуациях производственной, личной и общественной жизни; достижения высокого профессионального рейтинга выпускника на рынке труда.

Для достижения этой цели ремесленному профессиональному образованию предстоит решить следующие *задачи*:

- выполнение государственного заказа на подготовку профессиональных кадров для экономического сектора малых и средних предприятий, удовлетворение потребностей департамента занятости населения в переквалификации освобождающихся рабочих кадров крупных промышленных предприятий;
- повышение качества образованности учащихся и обеспечение уровня профессиональной компетенции, конкурентоспособности, профессиональной мобильности специалистов на основе модели опережающего образования в соответствии с целевой установкой, требованиями рынка труда и образовательных стандартов, обеспечивающих гибкость и вариативность содержания образования;
- формирование качеств личности учащихся, необходимых для реализации ее индивидуальной автономии в рыночных отношениях, на основе принципов гуманизации, гуманитаризации, интеллектуализации, информатизации начального и среднего профессионального образования а также усиления общенаучной и общепрофессиональной подготовки;
- усиление значения социально-профессиональной воспитательной работы как приоритетного направления совершенствования образовательного процесса, обеспечение развития социально значимых и профессионально важных качеств личности учащихся, расширение использования различных форм самоуправляемой внеучебной деятельности учащихся;

- вооружение учащихся необходимыми социально-экономическими знаниями по вопросам организации и стимулирования труда малых предпринимательских предприятий;

- сформировать у будущих ремесленников хорошо развитое чувство коллективизма, готовности к взаимопомощи, творческой взаимовыручке, умение общаться с товарищами по работе, вступать в контакт с другими людьми, устанавливать с ними нормальные деловые и личные отношения;

- усилить профессиональную направленность гуманитарных дисциплин и прикладной характер математики и естественно-научных дисциплин;

- формировать основные виды деятельности, связанные с реализацией главных функций ремесленника-предпринимателя: качественное и производительное выполнение практической работы в пределах 4-5 разрядов; чтение чертежей любой сложности; экономическая оценка технологического процесса, нормирование работы и определение ее себестоимости; обеспечение безопасных приемов работы, контроль качества выполняемой работы; строить межличностные отношения и применять управленческие решения; работа на компьютере на уровне пользователя;

- повышать ответственность учащихся за качество учебы, соблюдение учебной и трудовой дисциплины, повышение их общественной активности на основе развития самоуправления в ученических коллективах.

Реализация поставленных *задач* предполагает:

- проведение конкретных маркетинговых исследований о состоянии спроса на ремесленные кадры на рынке труда, потребностей на рынке образовательных услуг, конъюнктуру ремесленника;

- разработку маркетинговых программ с использованием научного менеджмента, сосредоточение ресурсов лица на создание научно-методической и материально-технической базы профессиональной подготовки ремесленников-предпринимателей, научно-педагогических кадров, оказания образовательных услуг экономиче-

скому сектору малых и средних предприятий региона и страны;

- формирование имиджа ремесленника как высококвалифицированного работника материального и нематериального производства.

Профессиональная подготовка ремесленников в лицее требует:

- формирования у педагогического коллектива целостного представления о ремесленничестве как о новом виде начального профессионального образования;

- изменения целевой ориентации профессионального образования в лицее от подготовки рабочего для той или иной сферы производства к формированию мастера высшего уровня квалификации в своей профессии и предпринимателя-ремесленника малых предприятий, профессиональная деятельность которого интегрирует технологические, экономические и педагогические функции;

- пересмотра содержания начального профессионального образования: кроме предметно-профессиональных дисциплин, необходимы модули экономико-управленческих и педагогических дисциплин; содержание образования ремесленников должно учитывать личностный жизненный опыт обучаемых в области трудовой преобразовательной деятельности, связанной с осваиваемой профессией;

- адаптации традиционных и использования инновационных педагогических технологий обучения, воспитания и развития профессионально важных и социально значимых качеств личности, так называемых ключевых квалификаций для конкретной профессии;

- разработку различных педагогических средств (метода проектов, проблемных ситуаций, обучающих модулей, комплекта межпредметных заданий) для педагогов и дидактических материалов для обучающихся, позволяющих реализовать принципы личностно и деятельностно ориентированного учения;

- формирование на 4-й ступени обучения психолого-педагогических и методических знаний и умений учащихся в соответствии с требованием стандарта профессии ремесленника-предпринимателя;

- ориентация педагогического процесса на развитие и саморазвитие личности, активности учения, самостоятельности учебной деятельности, моделирование будущей профессиональной деятельности учащихся в учебном процессе.

1.3. Функциональная модель деятельности ремесленников-предпринимателей

В отечественной психологии понятие деятельности является исходным. Именно деятельность рассматривается как основание развития личности. В качестве конкретной методологической основы психологии признается деятельностный подход. Это направление получило развитие в исследованиях Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Признавая деятельность как основание общепсихологической теории, они по-разному ее определяют. Наиболее развернутую характеристику деятельности приводит А.Г. Асмолов. «Деятельность, – подчеркивает он, – представляет собой динамическую, саморазвивающуюся, иерархическую систему взаимодействий субъекта с миром, в процессе которых происходит порождение психического образа, осуществление, преобразование и воплощение опосредованных психическим образом отношений субъекта в предметной деятельности»¹².

В отечественной психологии получили признание несколько психологических концепций деятельности. Это теории деятельности С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской, В.В. Давыдова. Практико-ориентированные подходы к изучению конкретных видов деятельности представлены в работах К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, В.П. Зинченко, В.Д. Шадрикова, А.А. Крылова, Г.М. Зараковского, В.А. Пономаренко, В.Н. Дружинина, А.В. Карпова и др. Несмотря на различные трактовки психологического содержания деятельности и ее структуры, общепризнанными являются следующие положения:

¹² Асмолов А.Г. Психология личности. М., 2002. С. 112.

- любая деятельность имеет внешнюю и внутреннюю стороны, которые неразрывно связаны между собой; любое внешнее действие опосредуется процессами, протекающими внутри субъекта, а внутренний психологический процесс так или иначе проявляется вовне (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов);

- выполняя деятельность, человек развивается сам и вносит изменения в процесс деятельности, придавая ей индивидуальный характер (С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов);

- теоретической моделью деятельности является ее функциональная психологическая система, которая строится из уже имеющихся психических элементов путем их динамической мобилизации в соответствии с вектором «цель – результат».

Психологическое строение деятельности обосновано в работах А.Н. Леонтьева и представителей его научной школы. Согласно их представлениям, в структуру деятельности входят такие компоненты, как потребности, мотивы, задачи, действия и операции.

А.Н. Леонтьев различал деятельность внешнюю и внутреннюю. К внешней стороне деятельности он относил конкретную, или предметную, деятельность, действия и операции, к внутренней – мотивы, цели и условия достижения цели. Единство цели и условий составляет задачу деятельности. Кроме этих компонентов в структуру деятельности входят психофизиологические механизмы реализации действий и операций. Схематически структура деятельности представлена на рис. 2.

При анализе строения деятельности А.Н. Леонтьев подчеркивал, что ее структурные элементы не существуют отдельно. Мотив деятельности (предмет потребности) характеризует ее целенаправленность; цель, к которой стремится человек, побуждается мотивом; действия включают операции, соотносящиеся с условиями их выполнения.



Рис.2. Психологическое строение деятельности (по А.Н. Леонтьеву)

Ядром, центральным компонентом предметной деятельности являются действия, которые при определенных условиях могут превратиться в операции. Операция – это способ выполнения действия, детерминированного условиями, которые определяются целью.

Важной проблемой общепсихологической теории деятельности является трансформация одной предметной деятельности в другую. Проанализируем процесс преобразования учебно-познавательной деятельности в учебно-профессиональную, а последней – в профессиональную.

Очевидно, что когда изменяется предмет деятельности, то перестраиваются и ее мотивы. Способы же выполнения предыдущей деятельности (действия и операции), обобщаясь, преобразовываются в новые конструкторы – *компетенции*.

Компетенции как интегративные конструкторы, включающие знания, умения, навыки, деятельностные способности и ценностно-мотивационные компоненты, становятся адекватными новой деятельности. Они органично включены в новую учебно-профессиональную ситуацию, в контекст новой формирующейся деятельности. Особенностью реализации компетенций является вовлеченность в профессиональную деятельность не только познавательных процессов, но также потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности.

Значительное влияние на развитие проблемы психологического содержания деятельности оказали работы Б.Ф. Ломова. На основании анализа и обобщения результатов собственных исследований и работ других авторов он выделил ряд образующих компонентов системы деятельности, таких как «...мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ (концептуальная модель), принятие решений, действия, проверка результатов, коррекция действий»¹³. Перечисленные компоненты не являются изолированными друг от друга «блоками» деятельности. Находясь в тесной взаимосвязи, они выполняют различные регулирующие функции психического в подготовке, организации и выполнении деятельности, в ходе которой осуществляется преобразование ее предмета в продукт.

Важной задачей изучения психологических особенностей деятельности является представление основных компонентов структуры деятельности в виде единой целостной структуры при условии изучения системы деятельности в развитии, в плане ее генезиса. Это задача успешно решена в разработанной В.Д. Шадриковым концепции системогенеза в профессиональной деятельности. Он показал, что процесс овладения профессиональной деятельностью не является аддитивным в том смысле, что сначала формируются одни ее составляющие, а затем – другие. Деятельность как бы закладывается вся целиком, но в неразвитой форме. При этом развитие любой из составляющих на каком-либо определенном этапе овладения деятельностью достигает лишь того уровня, который является для данного этапа достаточным (не максимальным). Иначе говоря, развитие каждой из составляющих подчиняется развитию системы в целом.

В обеспечении функционирования всей системы деятельности существенную роль играют процессы принятия решения, обуславливающие регуляцию деятельности. Одним из ее уровней является *саморегуляция* деятельности. Она выражается в принятии субъектом цели деятельности, программы исполнительских действий, системы

¹³ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 216.

оценки успешности деятельности, в получении информации о реально достигнутых результатах, принятии решения о коррекции деятельности.

В.Д. Шадриков на основе теоретических работ и обобщения эмпирических исследований выделил следующие основные функциональные блоки деятельности:

- мотивы деятельности;
- цели деятельности;
- программы деятельности;
- информационная основа деятельности;
- принятие решения;
- деятельностно важные качества¹⁴.

Изучение работ В.А. Бодрова, Б.Ф. Ломова, В.Д. Шадрикова, собственные исследования позволили нам выделить следующие психологические компоненты профессиональной деятельности:

- мотивы и цели деятельности;
- актуализация необходимой информации (когнитивный компонент);
- программы и планирование деятельности;
- принятие решения;
- действия и операция (способы выполнения, реализации деятельности);
- контроль процесса и результата деятельности;
- коррекция компонентов деятельности и ее развития.

Эти компоненты легли в основу построения функциональной модели деятельности ремесленника. Чтобы ее спроектировать следует рассмотреть отличия ремесленничества от крупного индустриального труда.

Ремесленничество – это целостная деятельность, начинающаяся с замысла проекта и завершающаяся реализацией продукта труда. Ремесленник – это целостный работник широкого профессионального поля – профессионал в буквальном смысле этого слова. Трудовые

¹⁴ Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М., 1994. С. 134.

действия и операции работников индустриального труда отчуждены от производства. Разделение труда порождает частичного работника – рабочего специалиста. Его профессионализация приводит к формированию индивидуального стиля деятельности.

Преобразование целостной трудовой деятельности ремесленника приводит к возникновению частичного работника, который в свою очередь заменяется рабочим оператором. Эти изменения порождают две взаимосвязанные тенденции развития мира профессии:

- человек (работник) все более отчуждается от материального производства;
- дегуманизация, расщепление первоначальной целостной деятельности.

Важной особенностью ремесленной деятельности является то, что она является фактором всестороннего развития личности. Совершенствуя свое профессиональное мастерство, ремесленник все больше и больше вносит и в процесс и в продукт своего труда свою профессиональную индивидуальность – неповторимое сочетание способностей производства и индивидуально-психологических способностей. Индивидуальный почерк результата труда приводит к созданию уникальных продуктов, имеющих личностно ориентированный характер. Этот процесс профессионально-личностного развития подчас приводит к созданию высокохудожественных произведений.

Личностное развитие выразилось не только в исполнительском мастерстве, но также в интересах, склонностях и призвании. Призвание в той или иной ремесленной деятельности приводило к созданию шедевров прикладного искусства.

Чтобы рельефнее обозначить особенности ремесленной деятельности сравним ее с современным материальным производством. Социально экономической основой ремесленничества является малое предпринимательство, личная или кооперативная собственность на средства производства. Результатом труда является целостный продукт (товар). Ремесленный труд предполагает высокое качество производимого продукта в ущерб производительности труда.

Современное машинное и автоматизированное производство характеризуется масштабностью, большой численностью работников и управленческого персонала, государственной или кооперативной собственностью на средства производства. Результатом труда становится качество выполняемых трудовых действий и операций, а также заработная плата. Разделение целостного труда на действия и операции обуславливает высокую производительность труда и качество конечного продукта.

Существенно отличаются способы (технологии) ремесленного и крупного машинного производства. Для ремесленного труда характерны индивидуальное и мелкосерийное производство с преобладанием ручного труда. Орудия труда – инструменты, приспособления и механизмы. Важным моментом является самостоятельная организация и планирование труда. Для крупного машинного производства характерно серийное производство, содержание труда заключается в управлении механизмами, машинами и автоматами, а также контроль за их работой. Орудия труда – машины и автоматы. Главное – соблюдение технологических норм и предписаний.

Ремесленная деятельность характеризуется не только целостностью, но и самодеятельностью. Ремесленник сам определяет область реализации своих социально-профессиональных потребностей, сам формулирует цель и задачи ремесленной деятельности, сам организывает производственный процесс, сам его планирует и т.п. Целостность и самодеятельность являются психологическим ядром ремесленничества. Основные отличия ремесленничества и современного индустриального труда отражены в табл. 2.

Анализ ремесленной деятельности позволил спроектировать ее функциональную модель. Модель деятельности представляет собой профессиографическое описание содержания труда посредством логических конструкторов, схематически отображающих их взаимосвязь.

Таблица 2

**Отличительные признаки ремесленничества и современного
материального производства**

Признаки	Ремесленничество	Современное материальное производство
Социально-экономические	Малое предпринимательство, личная или кооперативная собственность на средства производства; результат труда – целостный продукт: производительный труд	Крупное машинное и автоматизированное производство, государственная или частная собственность, результат труда – качество выполненного действия; высокая производительность
Технологические	Индивидуальное или мелко-серийное производство, самостоятельные организация и планирование труда, ручной труд; орудия труда – инструменты, приспособления, механизмы	Серийное производство, управление механизмами и машинами и контроль за их работой; орудия труда – машины и автоматы; соблюдение технологических норм и предписаний
Психологические	Целостность, самодеятельность, идентификация с процессом и результатом труда, целостный (универсальный) работник широкого профессионального профиля – профессионал, индивидуальное мастерство, художественно-эстетическая ценность	Трудовые действия и операции, отчуждение от производства; частичный работник – рабочий – специалист, индивидуальный стиль деятельности, дегуманизации целостной профессиональной деятельности

Ремесленная деятельность по своей сути является целостной и в большей степени приближена к профессиям широкого профиля. Особенностью интегрированной профессии является подвижность трудовых функций, способность работника, носителя данной профессии, к быстрой адаптации в постоянно изменяющихся условиях современного рынка труда и в соответствии с требованиями конкретных заказчиков.

В профессиональной педагогике представлены различные варианты группировки профессий широкого профиля:

- на основе общности содержания, средств, орудий и предметов труда, являющихся инвариантом для объединения родственных профессий;

- на основе реально существующей на практике необходимости в полном объеме выполнять все работы в рамках единого технологического процесса¹⁵.

Анализ распространенных ремесленных профессий позволяет выделить следующие профессиональные группы: профессии строительного профиля, ремонта бытовой техники, кузнечное, мебельное, обувное производство и др. Широкий круг профессий, тесно примыкающих к ремесленным, образуют художественные промыслы: вышивальщики, кружевники, изготовители художественных изделий из дерева, камня, металла и др.

Объединение этих профессий в одну большую группу возможно на основе следующих признаков:

- высокая степень сходства содержания выполняемой работы – преобладание ручного труда;
- технологическое единство – выполнение работ по индивидуальным заказам клиентов;
- основные орудия труда – инструменты, приспособления, механизмы.
- нормативно-техническая документация отличается большим разнообразием;
- высокая общность организационно-экономической деятельности;
- соблюдение правил профессиональной этики;
- художественная и эстетическая ценность результата труда (продукта).

Специфика ремесленной деятельности заключается в том, что она носит в основном индивидуально-бригадный характер и отличается широким спектром функций: от проектирования до изготовления

¹⁵ См.: Батышев С.Я. Подготовка техников в новых экономических условиях. М., 1993. 275 с.

изделия и его реализации. Значительную роль играет не только прямое взаимодействие работника со средствами труда, но и его взаимодействие с коллегами, клиентами, а также включенность в правовые и экономические отношения малого предпринимательства.

Выполнение ремесленных видов труда требует от ремесленника владения широким кругом политехнических знаний, трудовых умений и навыков, сенсомоторной культуры, эстетического вкуса, профессиональной честности. Можно сказать, что ремесленник это универсальный работник с отчетливо выраженным индивидуальным стилем деятельности и социально-профессиональными качествами.

В ремесленной деятельности присутствуют элементы предпринимательства и творчества в сочетании с эстетической и художественной ценностью результатов. Соответственно специалист, обладающий квалификацией для выполнения этой деятельности, должен не только обладать определенными знаниями, умениями, навыками и способностью их применять, но и обязательно иметь качества личности и способности, позволяющие быть предпринимателем, творцом художественных и эстетических ценностей, организатором производства.

Таким образом, ремесленник как специалист, осуществляющий ремесленную деятельность, должен быть хорошо подготовлен к выполнению действий по обработке материалов, изготовлению изделий, пользованию инструментами и оборудованием, а также обладать чертами предпринимателя и уметь действовать в соответствии с технологиями предпринимательской деятельности, обладать творческими способностями и потенциалом, эстетической чувствительностью, способностями к художественно-эстетическому восприятию окружающего мира.

Абстрагируясь от конкретной ремесленной профессии построим ее функциональную модель. Началом ремесленной деятельности, в самом общем случае, является организационно-экономическая ситуация, обусловленная потребностью в каком-либо продукте или услуге и потенциальной возможностью ее удовлетворения и получения ка-

кой-либо прибыли ремесленником. Эта ситуация приводит к осознанию субъектом деятельности своего предмета. То есть, предметным содержанием целостной ремесленной деятельности становится ее продукт, который и определяет всю последовательность конкретного вида труда. Предметная детерминация определяет мотивы и цели деятельности. Вектор «мотив – цель» выступает в роли своеобразного стержня, определяющего последовательность деятельности и ее преобразование. Осмысление цели и задач деятельности позволяет ремесленнику приступить к разработке проектного задания с учетом экономических и технологических рамочных условий.

Вхождение ремесленника в организационно-экономическую ситуацию приводит к актуализации необходимой информации, а также изучению опыта и аналогов данного продукта или услуги. Результатом этого поиска становится формулировка целей и задач проекта. Важное значение при этом приобретает учет экономических и технологических рамочных условий.

Принятие цели проекта приводит к интеграции организационно-экономических и производственно-технологической ситуации в проектное задание. Формулировка проектного задания предполагает анализ заданного реально существующего процесса производства и существующих технологий осуществления проекта. При этом анализируются возможности обеспечения качества и конкурентоспособности продукта, его экономические достоинства, художественно-эстетическая ценность. Принятие проектного задания изменяет (усиливает) мотивацию всей деятельности.

Следующий этап ремесленной деятельности – разработка программы работ или ремесленного проекта. Создаются общие эскизы конструкции, осуществляются расчеты, выполняются схематические чертежи. Дальнейшая детализация отдельных частей и элементов конструкции, уточнение экономической эффективности, приводят к созданию ремесленного проекта. Проект согласовывается с заказчиком и эта процедура опять-таки вносит изменения в вектор «мотив – цель».

На этапе разработки технологического процесса в проект вносятся отдельные изменения и дополнения. Технология – это совокупность методов производства продукции и она определяет необходимый инструмент, приспособления, материалы. Технология во многом определяет качество продукции, ее художественно-эстетическую ценность. При разработке техпроцесса вносятся коррективы в проект, придавая ему технологически более приемлемый вариант.

При разработке технологической последовательности выполнения проекта обязательно учитывается уровень квалификации самого ремесленника. Подчас именно квалификация определяет конструктивный замысел и технологию ее реализации.

Основной способ практической реализации проекта – ручной труд с использованием электрофицированного инструмента. Качество труда определяется квалификацией ремесленника уровнем сформированности исполнительских действий и операций. Качество выполняемой работы зависит также от самоконтроля выполняемой работы. То есть, практическая реализация проекта требует интеграции профессионально-квалификационной подготовленности ремесленника с производственным процессом: средствами труда, технологией, санитарно-гигиеническими условиями и др.

Оценка результата деятельности ремесленника осуществляется совместно с заказчиком, а если продукт ремесленного труда реализуется путем продажи – то клиентом, который оценивает качество и достоинство продукции. В отдельных случаях, при оценке результата труда ремесленника происходит корректировка качества продукта.

Такова в самом общем виде функциональная модель ремесленной деятельности (см. рис. 3).

Необходимо отметить, что целостная деятельность ремесленника в процессе ее реализации постоянно изменяется и трансформируется. Эти преобразования постоянно изменяют психологическую сущность целостной деятельности ремесленника.

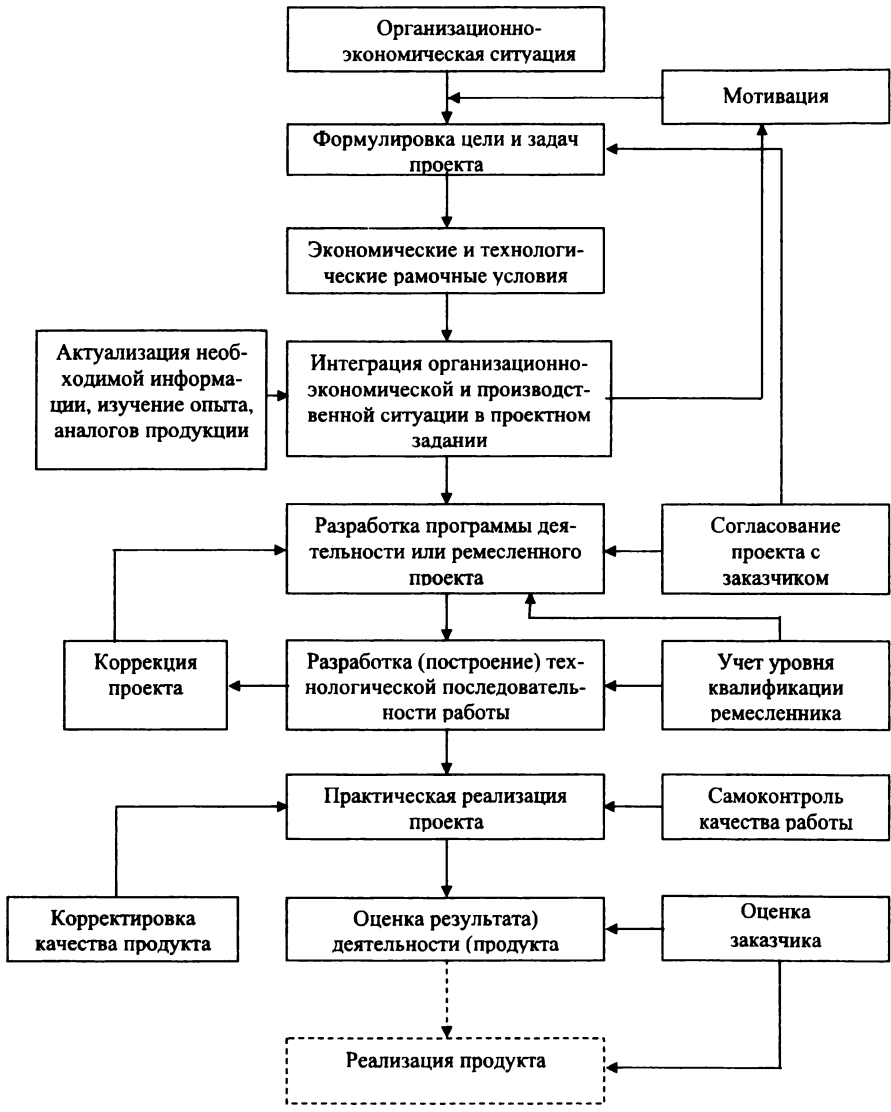


Рис. 3. Функциональная модель деятельности ремесленника

Основываясь на функциональной модели деятельности ремесленника, можно выделить конкретные виды обобщенных действий или *компетенций*. К ним относятся:

- генерирование новых идей, новых технологий по обработке материалов, по улучшению качества товаров и услуг;
- технико-экономическое обоснование эффективности ремесленного проекта;
- изучение и формирование спроса на ремесленные товары и услуги;
- чтение технической и конструкторской документации;
- организация и планирование ремесленного труда;
- выполнение производительных видов труда (приготовление и обработка материалов, сборочные работы, монтажные работы, работа с использованием специального инструмента, станков, ручная работа);
- соблюдение техники безопасности труда и санитарно-гигиенических норм;
- художественно-эстетическое оформление результатов работы (разработка дизайна, цветовое решение, создание композиции и др.);
- привлечение покупателей для своих товаров;
- продажа товаров и услуг собственного производства;
- взаимодействие и обмен опытом с другими ремесленниками.

Выполнение в полном объеме профессиональных функций обуславливают следующие психологические особенности личности ремесленника:

1) полимодальность способностей и действий ремесленника (сочетание в труде ремесленника сенсомоторных, творческих, художественных, эстетических, конструкторских, математических способностей, способностей к общению и взаимодействию с людьми; существенное различие видов деятельности, которые должен выполнять ремесленник – производство, конструирование, художественное

оформление, экономические и маркетинговые расчеты, взаимодействие с потребителями, клиентами и др.);

2) личностная ориентация и индивидуально-стилевая окраска труда (в труде ремесленника находит выражение его личность, индивидуальные особенности, что делает продукцию ремесленника отличимой от любой другой продукции);

3) необходимость связей с общественностью требует от ремесленника высокого уровня социально-коммуникативной компетентности;

4) непостоянство рынка товаров и услуг обуславливает необходимость профессиональной мобильности.

Завершая анализ профессиональной деятельности ремесленника, следует еще раз подчеркнуть, что психологический и функциональный подходы не исчерпывают все ее аспекты. Некоторая односторонность анализа объясняется заданностью исследовательского проекта: построение стандарта ремесленной профессии и модели личности ремесленника.

1.4. Ведущие парадигмы профессионального образования ремесленников-предпринимателей

Сочетание социально-экономических и полипрофессиональных знаний, умений и навыков, ключевых компетенций и квалификаций в структуре деятельности и личности ремесленников-предпринимателей обуславливает необходимость поиска оптимальной модели их профессионального образования. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время в теории и практике представлены три парадигмы профессионального образования: когнитивно, деятельностно и личностно ориентированная. Рассмотрим их возможности в профессиональном образовании ремесленников.

В соответствии с *когнитивной парадигмой* образование рассматривается по аналогии с познанием, а его процесс: постановка целей, отбор содержания, выбор форм, методов и средств обучения –

осуществляется как квазиисследовательская деятельность. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, а также к накоплению опыта смысловых, ценностных и эмоциональных оценок поведения других людей и своего собственного.

Цель обучения отражает социальный заказ на *качество знаний, умений и навыков*. Учебный предмет рассматривается как своеобразная «проекция» науки и практики, учебный материал – как дидактически «препарированные» научные и технологические знания.

Главное – информационное обеспечение личности, а не ее развитие, оказывающееся «побочным продуктом» реализующейся учебной деятельности, целью которой является усвоение определенных знаний и способов деятельности.

Специфика учения заключается в том, что ученик предстает как субъект учения, а не как личность. В ученике видят «источник» самостоятельных действий, способный к пониманию учебного материала. Такая трактовка субъекта учения побуждает педагогов к поиску форм и методов обучения, которые бы активизировали усвоение учебного материала. В последние десятилетия в когнитивно ориентированной педагогике появляются новые дидактические подходы:

- решение творческих задач, призванных развивать познавательные способности учащихся;
- активизация самостоятельной деятельности учащихся;
- программирование и алгоритмизация обучения;
- проблемное обучение;
- дифференциация учебных заданий в зависимости от уровня развитости учащихся.

Деятельностно ориентированная парадигма образования имеет отчетливо выраженную функционалистскую направленность. Ориентирующую роль в этой парадигме выполняет социальный заказ общества на образование. Являясь частью социальной практики, образование, особенно профессиональное, должно «помнить» о своем месте в политическом, социокультурном и экономическом развитии

общества. Целевая установка образования в рамках деятельностно ориентированной парадигмы формулируется однозначно: образование по своей функции является социокультурной технологией формирования знаний, умений и навыков, а также обобщенных способов умственных и практических действий, обеспечивающих успешность социальной, трудовой и художественно-прикладной деятельности.

Направленность этой парадигмы на подготовку нужных обществу людей с учетом национально-региональных и экономических условий приводит к тому, что личностная ориентация образования присутствует в «усеченном» виде.

Деятельностно ориентированная парадигма нашла свое отражение в концепции развития начального профессионального образования. Авторы концепции постоянно апеллируют к необходимости развития личности, имплицитно подразумевая, что существование и развитие общества невозможны без частичного принятия личностью некоторых функций общества, что предполагает определенную компетенцию личности, подразумевающую как знание и использование информации, так и умение ставить проблемы, находить их решения и создавать новое знание. В образовательном аспекте это положение парадигмы означает вооружение знаниями и формирование умений добывать эти знания самостоятельно на основе развития личности.

Применение деятельностно ориентированной модели образования оправданно при изучении профессиональных, специальных дисциплин и, конечно, в процессе производственного обучения и производственных практик. Эта парадигма в наибольшей мере ориентирована на подготовку ремесленников.

Профессиональное образование имеет четкую функциональную направленность – подготовить личность к профессиональному труду. Целевые установки этого образования двойственны: с одной стороны, образование имеет социально-экономическую заданность, с другой – личностно обусловлено. Ведь профессии не только общественно востребованы, но и позволяют личности обеспечить свою жизнедеятельность и, самое главное, реализовать свой потенциал. Поэто-

му профессиональное образование по своему социальному заказу в большей степени соответствует деятельности ориентированной парадигме. Реализовываться же оно может также в рамках личностно ориентированной парадигмы.

Центральным звеном *личностно ориентированного образования* является профессиональное развитие личности учащихся.

Приведем основные концептуальные положения личностно ориентированного профессионального образования:

- личностное и профессиональное развитие учащихся рассматривается как главная цель, что изменяет место субъекта учения на всех этапах профессионального образовательного процесса;
- критериями эффективной организации профессионального образования выступают параметры личностного и профессионального развития учащихся. Оценка этих параметров возможна в процессе мониторинга обучения учащихся;
- социально-профессиональные качества личности педагога являются факторами профессионального развития обучаемых и становления индивидуального стиля деятельности;
- ориентация на индивидуальную траекторию развития личности учащихся обуславливает необходимость их самоопределения, самообразования, самостоятельности и самоосуществления в учебно-профессиональных видах труда;
- залогом полноценной организации образовательного процесса становится взаимодействие педагогов и учащихся. Обучение предоставляет уникальную возможность организации кооперативной деятельности педагогов и учащихся. Принципиально важным является положение о том, что личностно ориентированное образование создает условия для полноценного соразвития всех субъектов образовательного процесса.

Личностно ориентированное ремесленное образование основывается на следующих принципах:

- признается приоритет индивидуальности, самоценности учащегося, который изначально является субъектом профессиональ-

ного процесса;

- технологии профессионального образования на всех его ступенях соотносятся с закономерностями профессионального становления личности;

- содержание профессионального образования определяется уровнем развития современных социальных, информационных, производственных технологий и конгруэнтно будущей профессиональной деятельности;

- профессиональное образование имеет опережающий характер, что обеспечивается формированием социально-профессиональной компетентности и развитием экстрафункциональных качеств будущего специалиста в процессе учебно-профессиональной, квази-профессиональной, производственной и кооперативной деятельности;

- действенность профессионально-образовательного процесса определяется организацией учебно-пространственной среды;

- личностно ориентированное профессиональное образование максимально обращено к индивидуальному опыту учащегося, его потребности в самоорганизации, самоопределении и саморазвитии.

В заключение подчеркнем, что в «чистом виде» эти парадигмы используются редко, как правило, в сочетании друг с другом. Образование, в наибольшей степени отвечающее требованиям подготовки ремесленников-предпринимателей, является личностно-деятельностное.

Очевидно, что каждая из парадигм образования имеет свои достоинства и недостатки. Основываясь на исследовании взаимосвязи учебной деятельности и профессионального развития личности, рассмотрим целесообразность использования этих моделей образования на разных этапах профессиональной подготовки ремесленников-предпринимателей.

Чтобы определить возможности каждой из парадигм образования в профессиональной подготовке ремесленников-предпринимателей, мы провели их сравнительный анализ по основным классификационным признакам (табл. 3).

Начальный этап. Условия обучения в лицее в большей мере, чем в школе, требуют от учащихся умения самостоятельно организовывать учебную деятельность, умения учиться. Важно сформировать у учащихся целостную структуру деятельности учения во взаимосвязи всех составляющих ее компонентов. Умение учиться можно определить как степень овладения способами учебно-познавательной деятельности в процессе усвоения знаний, умений и навыков.

От первого этапа зависит успешность обучения в лицее, поэтому его можно считать сенситивным периодом формирования учебных умений.

Начальный этап ориентировочно охватывает 1-й год обучения. Его цель – адаптация выпускников школ к условиям обучения в лицее. Для этого необходимо формирование таких учебных умений, как планирование и организация своего времени, анализ учебного материала; анализ и коррекция своей учебной деятельности, постановка целей и выбор путей их достижения, формирование взаимоотношений с учащимися в группе, с преподавателями; запоминание и воспроизведение учебного материала, решение проблем, возникающих в процессе обучения, и др.

Оптимальная модель образования для этого этапа профессиональной подготовки – когнитивно ориентированная. Начальный этап является базовым для последующего основного этапа.

Таблица 3

Классификационные параметры основных парадигм образования

Параметры	Парадигмы			личностно ориентированная
	когнитивно ориентированная	деятельностно ориентированная	3	
1. Целевые ориентации	2 Формирование знаний, умений и навыков, основ научного мировоззрения, всестороннее развитие учащихся, воспитание сознательных и высокообразованных людей	3 Формирование знаний, умений и навыков, обобщенных способов умственных и практических действий, способностей, черт характера и других качеств, обеспечивающих успешность практической (социальной, трудовой, художественно-прикладной) деятельности человека. Формирование трудового опыта, развитие трудолюбия и воспитание трудовой нравственности	4 Становление и развитие личности обучаемого, его познавательных способностей, формирование обобщенных знаний и способов учебных действий, опора на субъектный опыт обучаемого. Психологическое сопровождение образования	
2. Психологическая теория (концепция) обучения	В основе лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения, опирающаяся на когнитивную психологию. Тематическим ядром является положение о том, что обучение определяет психическое развитие учащегося. Индивидуальный подход заключается в приспособлении учебного материала (содержания обучения) к индивидуально-психологическим особенностям учащихся. Учащийся – объект педагогического воздействия	Опирается на представление о структуре целостной деятельности (мотивы – цели – условия – действия) и теорию планомерного формирования умственных и практических действий. Акцент на обученности учащихся – уровне сформированности знаний, умений и навыков. Психическое развитие рассматривается как условие подготовленности учащегося. Индивидуальный подход выражается в том, что каждому обучающемуся представляется возможность продвигаться в обучении в наиболее благоприятных и прогрессивных темпе, с учетом его познавательных и профессиональных способностей	Базируется на теории развивающего обучения, основывающейся на признании диалектической взаимосвязи обучения и развития: обучение опережает психическое развитие, развитие же определяет успешность обучения. Концептуальным ядром является положение о развитии обобщенных способов учебных действий и саморегулируемом обучении. Индивидуальный подход означает учет потенциальных возможностей учащихся при определении содержания обучения	

Продолжение табл. 3

1	2	3	4
3. Принципы обучения	<p>Научность, систематичность, доступность, прочность, сознательность, активность, наглядность, связь теории с практикой, учет возрастных и индивидуальных особенностей</p>	<p>Ориентация на развитие деятельности структур, приоритет дидактики и методики, сочетание индивидуальной работы с групповыми формами, учение в индивидуальном темпе и стиле, адаптация дидактических средств к познавательным возможностям учащихся, обеспечение обратной связи</p>	<p>Приоритет индивидуальности личности, гуманизация и демократизация педагогических отношений, максимальный учет субъектного опыта обучаемых</p>
4. Содержание образования	<p>Содержание обучения определяется учебным планом и учебными программами, которые основываются на стандартах образования. Едиобразная, технологичная и невариативная система. Акцент на формировании у обучаемых совокупности знаний</p>	<p>Характерны блочно-модульная компоновка содержания обучения и адаптация его к индивидуальным особенностям различных групп обучающихся. Образовательные программы четко ориентированы на конкретный вид и уровень деятельности</p>	<p>Содержание обучения главным образом направлено на формирование личности значимых способов учебно-профессиональной деятельности с учетом субъектного опыта обучающихся. Образовательные программы отражают не только знаниевый компонент, но и психологическое содержание основных сфер человеческой деятельности (наука, искусство, ремесло), а также личностные особенности обучающихся. Образовательные программы максимально адаптированы к индивидуальным психологическим возможностям обучающихся</p>

Продолжение табл. 3

1	2	3	4
<p>5. Тематическое ядро образовательной парадигмы</p>	<p>Базовые компетентности – совокупность знаний по учебным предметам, а также умений по выполнению дидактически ориентированных заданий. Базовые компетентности являются многомерными, т.е. включают также умственные процессы, интеллектуальные умения и жизненный опыт</p>	<p>Ключевые компетенции – общая способность личности мобилизовывать в деятельности свои знания и умения, а также обобщенные способы выполнения действий. Ключевые компетенции имеют экстрафункциональный характер, включают знания, умения и способности, необходимые для успешной адаптации и выполнения разнообразных взаимосвязанных видов деятельности в различных профессиональных сообществах</p>	<p>Метапрофессиональные качества – это общепредметные и общепрофессиональные знания, умения, навыки, а также способности и качества, обеспечивающие успешное усвоение новых видов деятельности, социально-профессиональную мобильность и динамичность. Метапрофессиональные качества являются многомерными, т.к. включают знания, умения, навыки, субъективный опыт, социально-профессиональные качества и психофизиологические свойства</p>
<p>6. Технологии обучения</p>	<p>Доминируют объяснительно-иллюстративные методы обучения. Широко используются способы активизации познавательной деятельности. Преобладающий стиль взаимодействия педагогов с обучающимися – авторитарный</p>	<p>Доминируют информационные (дидактоцентрические) технологии обучения, основанные на концепции интериоризации, характеризующей переход внешних действий в умственные. Главное – формирование системы умственных и практических действий. Преобладающий стиль взаимоотношений педагогов с учащимися – адаптивный</p>	<p>Доминируют антропоцентрические технологии обучения, основанные на теориях развивающего и проблемного обучения. Акцент делается на формировании обобщенных способов учебно-профессиональной деятельности и организации саморегулируемого учения. Преобладающий стиль взаимоотношений педагогов с учащимися – гуманно-личностный. Технологии обучения направлены на развитие совокупности характеристик личности: знаний, умений, навыков, способов учебных действий, механизмов личностно-нравственного управления, сферы эмоционально-нравственных характеристик личности</p>

Окончание табл. 3

1	2	3	4
<p>7. Критерии оценки результатов обучения</p>	<p>Количественная оценка знаний, умений и навыков по учебным предметам. Требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля, объективность, гласность. Отметка является средством принуждения, психологического давления на учащегося. Итоговый анализ учебно-профессиональной деятельности осуществляется педагогом</p>	<p>Сочетание поэтапного контроля знаний, умений и навыков на зачетах и экзаменах, проводимых в форме испытаний: собеседования, тестирования, самостоятельных работ, программированного опроса и т.д. Компьютерное тестирование уровня обученности дополняется диагностикой психического развития обучающегося. В отдельных случаях (в системе дополнительного профессионального образования) используется экспертная оценка подготовленности специалиста, основанная на сетевых оценочных процедурах</p>	<p>Отслеживание (мониторинг) развития основных подструктур личности: направленности, компетентности (обученности), познавательных способностей, профессионально важных качеств и психофизиологических свойств личности. Важное значение придается самоконтролю и самооценке, которые становятся психологической основой рефлексии учебно-профессионального развития личности учащихся. Оценка результатов обучения становится основой психологической поддержки и коррекции развития личности</p>

Основной этап характеризуется выполнением преимущественно учебно-профессиональной деятельности, наиболее важной особенностью которой является решение учебных задач профессионального характера. Ориентировочно основной этап включает 2–3-й годы обучения.

Цель данного этапа – научить учащихся постановке и решению учебно-профессиональных задач. К ним относятся типовые и нетиповые профессиональные задачи. Главное – формирование умений и обобщенных способов действий, так называемых ключевых компетенций.

Заключительный этап. Профессиональное развитие личности учащегося и формирование его деятельности на заключительном этапе строятся на базе уже сформированных на предыдущих этапах обучения учебно-профессиональных умений и личностных качеств. Специфика этого этапа, на котором доминирует учебно-профессиональная деятельность, заключается в следующем: учебные задачи преимущественно носят характер профессиональной деятельности, формы подготовки приближены к видам будущей деятельности, новообразования, приобретаемые на данном этапе, профессионализируются. Ориентировочно заключительный этап охватывает 3–4-й годы обучения.

Цель этого этапа – научить учащихся решать учебно-профессиональные задачи. Следует предусмотреть формирование таких учебно-профессиональных умений, как планирование и организация своей профессиональной деятельности, анализ и коррекция собственной профессиональной деятельности, решение профессиональных задач, выявление проблем в своей профессиональной деятельности и путей их решения, умение строить взаимоотношения в профессиональных группах, анализ производственно-технологических ситуаций.

Анализ литературы по психологии учебной деятельности учащихся и проведенное поисковое исследование позволяют гипотетически представить траекторию развития личности учащегося в виде графика (рис. 4).

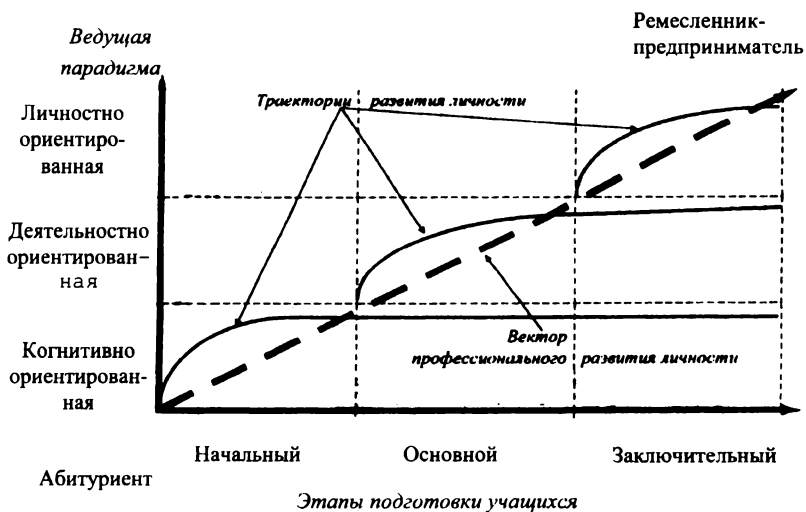


Рис. 4. Взаимосвязь основных моделей профессионального образования и развития личности учащихся

Как уже выше было показано, на каждом этапе оправданна одна из рассмотренных парадигм образования: на первом этапе – когнитивно ориентированная, на втором – деятельностно ориентированная и на заключительном этапе – личностно ориентированная. На рис. 4 отражены эти предпочтительные модели профессионального образования. Кривая отражает динамику процесса профессионального развития личности на каждом этапе, которая зависит от соответствия реально складывающейся учебно-профессиональной деятельности учащегося и нормативной деятельности, выстроенной согласно логике развития. В случае их соответствия происходит эффективное преобразование структурных компонентов личности (прогрессивное развитие). В противном случае кривая развития преобразуется в «плато», асимптотически приближаясь к новому качеству, но не достигая его. Подчеркнем, что переход на более высокий уровень возможен лишь при освоении деятельности более низкого уровня.

Глава 2. ИННОВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ РЕМЕСЛЕННОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Инновации как фактор развития профессионального ремесленного образования

К началу XX в. в России было более 3 млн. ремесленников, которые составляли целое сословие и обеспечивали население страны разнообразными товарами и услугами. Число ремесленных профессий и промыслов было очень велико и соотносилось с укладом жизни в городах и селах, демографическими, этническими, местными особенностями быта людей.

В условиях изменяющейся конъюнктуры хозяйственной и экономической жизни страны ремесленничество стало обслуживать: 1) мелкие рынки, куда не доходила крупная промышленность; 2) богатые и средние сословия, которых не удовлетворяло качество, дизайн, массовость продукции и услуг крупных промышленных предприятий.

Однако в советский период ремесленничество было исключено из концепции планового социалистического хозяйства. Идеологически это объяснялось тем, что ремесленники как социальный слой мелких собственников вплотную примыкали к классу мелкой буржуазии и не вписывались в новую политическую систему. Понятие «ремесленные виды труда» было заменено на «рабочие профессии», а «ремесленник» в общественном сознании получил такие черты как низкая квалифицированность, невысокая культура, непрестижность. В то же время потребность в труде ремесленников со стороны общества сохранилась, т.к. дефицит товаров и услуг продолжал существовать. С начала 90-х гг. получили развитие рыночные отношения и новые формы хозяйственной деятельности, что и обусловило возможность возрождения ремесленничества.

Само по себе возвращение ремесла в массовом объеме в реальный сектор экономики целой страны представляет собой если и не инновацию, то существенную модернизацию. Но более существенным вопросом является профессиональная подготовка современного ремесленника. Традиционные формы подготовки, характерные для ремесла, основанные на передаче личного опыта в совместной хозяйственно-экономической и трудовой деятельности, не подходят. Соответственно сама профессиональная подготовка ремесленников для отечественной системы образования является определенным вызовом и требует существенного понимания инноваций в образовательной сфере.

Инновация в образовании – процесс создания, обновления, распространения и применения нововведения (новшества) в области технических средств, технологий образования, научных исследований. Суть инноваций составляет деятельность по поиску и получении новых результатов, способов их создания, устранения рутинных, неэффективных условий педагогического труда, управленческих структур и т.п. Необходимость в инновационном образовании возникает при кардинальном изменении социально-экономических условий в обществе, реформировании (модернизации) образования, сменой парадигмы образования и как следствие новыми, более высокими требованиями к уровню подготовки специалистов.

В научной литературе различают понятия «новшество» и «инновация». Новшество – это новое средство (новый метод, методика, технология, программа и т.п.), а инновация – это процесс, который развивается в определенной логической последовательности. Степень новизны всегда относительна, но она определяет ценность нововведения. То, что ново для одного региона или конкретного образовательного учреждения не будет являться инновацией для других субъектов образования.

В качестве содержания инновации могут выступать: научно-теоретическое знание определенной новизны (В.М.Полонский), новые эффективные образовательные технологии (В.Л.Беспалько, В.В. Сериков), выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к вне-

дрению (Н.Л. Гузик). Нововведения – это новые качественные состояния учебно-воспитательного процесса, формирующиеся при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук (А.А. Арламов), при использовании передового педагогического опыта (Я.С. Турбовский).

Анализируя психолого-педагогическую литературу, можно выделить следующую классификацию инноваций.

1) В зависимости от функциональных возможностей все нововведения можно разделить на:

- условия нововведения, обеспечивающие эффективный образовательный процесс (новое содержание образования, инновационные образовательные среды, социокультурные условия и т.д.);
- нововведения-продукты (педагогические средства, технологические образовательные проекты и т.д.);
- оргуправленческие нововведения (качественно новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

2) В зависимости от области реализации или внедрения инновации могут быть:

- в содержании образования;
- в технологиях обучения, в сфере воспитательных функций образовательной системы;
- в структуре взаимодействия участников педагогического процесса, в системе педагогических средств и т.д.

3) По масштабности и социально-педагогической значимости можно выделить инновации: федеральные, региональные и субрегиональные или локальные, предназначенные для образовательных учреждений определенного типа и для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

Инновации в профессиональном образовании включают изменение структуры специальностей и специализаций, проектирование новых образовательных стандартов, разработку новых моделей и концепций подготовки кадров, определение содержания образовательных программ, форм и методов реализации учебно-

воспитательного процесса, применение информационно-коммуникационных технологий.

Работников направленно занимающихся инновационной деятельностью называют инноваторами.

В инновационном процессе ученые выделяют этапы, различающиеся по видам деятельности, обеспечивающим создание и исполнение новшества:

- возникновение потребности в новом и зарождение идеи новшества, которые являются результатами фундаментальных или прикладных исследований;
- конструирование, создание новшества: концепций, структуры и содержания образования, новых образовательных технологий, информационно-коммуникационных средств и др.;
- введение новшества, анализ его инновационного потенциала, отслеживание его результатов;
- распространение нововведения: мотивирование и стимулирование работников (педагогов) к инновационной деятельности, учебно-методическое обеспечение, адаптация к конкретным условиям внедрения, оценка полученного эффекта (результата) от инновации;
- постепенная утрата своей новизны, появление альтернативных новшеств, сокращение масштабов применения инновации¹⁶.

Выделенные функциональные компоненты инновационной деятельности находятся в тесном взаимодействии и упрощенно отражает схему его реального развертывания. Конкретный инновационный процесс не обязательно включает все рассмотренные этапы в их строгой последовательности.

Для оценки ценности инновации используют следующие критерии:

- социально-педагогическая и экономическая значимость новшества;

¹⁶ См.: *Сластенин Н.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. 224 с.*

- новизна: объективная (абсолютная), относительная (частная), условная;
- масштабность нововведения: в рамках региона, отдельного образовательного учреждения, специальности, образовательной программы и т.п.
- реальность реализации: с учетом кадрового ресурса и экономической целесообразности.

Инновации в области образования могут реализовываться на федеральном уровне (введение многоуровневой системы образования), региональном (национально-региональный компонент образовательной программы), в рамках образовательного учреждения (структура управления, формы организации учебно-профессиональной и научно-исследовательской деятельности, образовательные технологии и др.).

Анализ инноваций с позиций синергетики позволяет их рассматривать как механизм непрерывного обновления системы образования, перевода образовательного учреждения в режим развивающегося: определение образовательной миссии и проектирование адекватных ей специальностей и специализаций, формирование нового содержания образования, разработка и внедрение новых образовательных технологий, создание новых видов учебных пособий и др.

Успешность (продуктивность) реализации инноваций во многом определяется личностно-профессиональной позицией педагогов, их отношением к нововведениям, готовностью к изменениям, способностью к преодолению стереотипов в профессиональной деятельности. В.А. Слостенин и Л.С. Подымова, исследуя технологическую готовность педагогов к инновационной деятельности, определили (выделили) четыре уровня ее реализации: адаптивный, репродуктивный, эвристический и креативный.

Адаптивный уровень инновационной деятельности педагога характеризуется неустойчивым отношением к инновациям. Отношение к новому индифферентное, система знаний и готовность к их использованию в необходимых педагогических ситуациях отсутствует. Технологическая готовность связана с использованием своего опыта.

Профессионально-педагогическая деятельность педагога строится по заранее отработанной схеме, алгоритму, творческая активность практически не проявляется, повышение квалификации осуществляется по необходимости через различные курсы.

Репродуктивный уровень отличается более устойчивым отношением к педагогическим новшествам, проявляется стремление к установлению контактов с педагогами-новаторами, отмечается более высокий индекс удовлетворенностью педагогической деятельностью. Творческая активность по-прежнему проявляется в рамках воспроизводящей деятельности, но с элементами поиска новых решений в стандартных условиях.

Эвристический уровень проявления инновационной деятельности характеризуется в общем виде большей целенаправленностью, устойчивостью, осознанностью путей и способов введения новшеств.

Креативный уровень отличается высокой степенью результативности инновационной деятельности, обладает высокой чувствительностью к проблемам, творческой активностью. Положительная эмоциональная направленность деятельности стимулирует переход к устойчиво преобразующей, активно-созидательной и самосозидательной работе. В инновационной деятельности педагогов важное место занимают импровизация, педагогическая интуиция, творческое воображение, обеспечивающие создание оригинальных авторских подходов к обучению и воспитанию¹⁷.

Целостное представление об инновациях в образовании: их функций, этапов инновационной деятельности, уровней сформированности у педагогов является важной предпосылкой последующего анализа нововведений в профессиональном образовании.

Таким образом, главным субъектом инноваций в профессиональной подготовке ремесленника становится педагог.

¹⁷ См.: Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. С. 101–102.

2.2. Ключевые конструкторы субъекта деятельности ремесленника-предпринимателя

В последние годы в психолого-педагогической литературе широко распространены (представлены) новые инновационные понятия: компетентности, компетенции и ключевые квалификации. В материалах по модернизации образования в России провозглашен компетентностный подход, который предусматривает формирование готовности и способности решать практико-ориентированные задачи в контексте ситуации максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности. То есть, компетентностный подход выдвигает на первый план не информированность обучаемых, а способность разрешать возникающие в жизни проблемы. В компетентностном подходе заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого от «от результата» («стандарт на выходе»).

Эти концептуальные положения невозможно реализовать в рамках когнитивно ориентированной, знаниевой парадигмы. Да и деятельностно ориентированная парадигма не позволяет в полном объеме реализовать компетентностный подход, так как принципиально важным его моментом является готовность действовать, то есть мотивационная составляющая. Не только знаю как, не только умею, но и хочу действовать и хочу научиться большему. Поэтому наиболее оптимальной парадигмой, адекватной (соответствующей) компетентностному подходу будет личностно деятельностная. Чтобы обосновать это положение, нужно определиться с ведущими, ключевыми понятиями компетентностного подхода. Анализ многочисленных публикаций по этой проблеме показывает – что существует множество разных определенных ключевых понятий компетентностного подхода, что в общем-то затрудняет его реализацию. Научно-обоснованное определение этих смыслообразующих понятий, очевидно при существующем разбросе определений затруднено. Представляется оправданным дать «рабочие», конвенциональные определения этим понятиям. Но прежде всего следует определиться с понятием «компетентностный подход».

Правительственная стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновленного содержания общего образования будут положены «ключевые компетентности». Когда же речь идет о компетентностном образовании, то тематическим ядром этого подхода становятся ключевые компетенции. В отечественной психолого-педагогической литературе в настоящее время наблюдается смешение понятий «компетентность» и «компетенции», часто они используются как синонимы. Наряду с этими двумя понятиями в профессиональной педагогике широко представлено понятие «ключевые квалификации», которые тоже близки по смыслу к компетентностям. Подробный семантический анализ этих понятий приведен в наших предыдущих работах¹⁸, здесь же уточним наши позиции.

1. Такие понятия как «компетентность», «компетенции», «ключевые квалификации» являются символическими образами они не относятся к реально существующим объектам. И многообразие определений является следствием их символической природы. Поэтому дать единственное правильное, истинное их определение невозможно. Отсюда следует допустить существование нескольких определений.

2. Признание многозначности этих ключевых конструктов содержание образования обуславливает необходимость нахождения конструктивного, консолидированного, эвристического определения этих понятий. Критерием адекватности выступает не истинность их определений, а границы того семантического пространства для которого имеет смысл придерживаться в контексте профессиональной деятельности.

3. Взаимосвязь этих образовательных конструктов требует определения области их применения определения границ этих понятий,

¹⁸ См.: Зеер Э.Ф. Ключевые конструкты субъекта деятельности ремесленника-предпринимателя // Образование и наука. 2004. № 1(25). С. 78–86; Русанова Ю.Л., Зеер Э.Ф. Современные подходы к характеристике метапрофессиональных образований: ключевых квалификаций // В кн. Профессиональная педагогика: категории, понятия, дефиниции / отв. ред. Г.Д. Бухарова. Вып. 3. Екатеринбург, 2004. С. 397 – 410.

к которым мы относим базовые компетентности, ключевые компетенции и метапрофессиональные качества.

К базовым компетентностям мы относим комплекс универсальных знаний, отличающиеся широким уровнем обобщения. Эти интегральные, надпредметные знания включают общенаучные и общепрофессиональные категории, понятия, законы, принципы и закономерности функционирования науки, техники и общества.

К базовым компетентностям ремесленника-предпринимателя относятся:

- общенаучные – знания понятий, основных законов природы, общества и деятельности человека;
- социально-экономические знания – знания основ экономики и организационного поведения;
- гражданско-правовые – знание гражданско-правовых норм;
- информационно-коммуникационные – знание основ информатики и коммуникационных технологий;
- политехнические знания – знание естественно-научных основ техники и технологий, принципов функционирования автоматизированного производства, системы контроля и управления ими;
- специальные – общепрофессиональные знания в области целостной ремесленной деятельности.

В динамичных социально-профессиональных условиях все более востребованной становится не обученность как таковая, а способность специалиста реализовывать ее в конкретной практической деятельности. Эти практико-ориентированные действия, имеющие обобщенный характер называются *компетенциями*.

Компетенции – это знания в действии, умения и навыки выполнения деятельности. Это интегративные деятельностные конструкции, включенные в конкретную ситуацию и направленные на достижение реального результата. Компетенции, по определению включены, в *контекст* будущей профессии, отсюда их социально-профессиональная значимость.

На основе изучения литературы и обобщения результатов анализа содержания деятельности специалистов ремесленных профессий нами выделены следующие группы компетенций:

- управленческие компетенции – способность к организации и планированию ремесленной деятельности, руководство людьми, решению проблем, лидерству и др.;

- социальные компетенции – способность к сотрудничеству, ведению дискуссий, восприятию критики, готовность к согласованным действиям, направленным на достижение поставленных целей и др.;

- познавательные (гностические) компетенции – способность к систематизации и оценке учебно-профессиональной информации, готовность к дальнейшему повышению профессиональной квалификации и др.;

- операциональные компетенции – способность и готовность к целеустремленному и планомерному выполнению профессиональных заданий на основе освоенных методов работы, способов мышления;

- специальные компетенции – способность самостоятельно решать возникающие задачи в конкретной практической ситуации на основе полученных знаний с соблюдением соответствующих норм.

Наряду с базовыми компетентностями, ключевыми компетенциями важное значение в деятельности ремесленника-предпринимателя принадлежит метапрофессиональным качествам. Это качества востребованные в профессиях широкого радиуса действия. В зарубежной педагогике эти социально-профессиональные конструкты получили название «ключевых квалификаций» или «базовые навыки». С учетом традиций отечественной педагогике и психологии, эквивалентным понятием будет словосочетание метапрофессиональные качества.

Метапрофессиональные качества – это личностные и межличностные качества, способности, умения и навыки, которые обуславливают продуктивность деятельности специалиста в многообразных ситуациях профессиональной жизни.

Экспертный опрос предпринимателей малого бизнеса позволил нам определить следующий состав метапрофессиональных качеств личности ремесленника-предпринимателя:

Самоменеджмент – это синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения.

Предприимчивость – это предпринимательская активность, способность к проявлению профессионального энтузиазма и инициативы, самостоятельности, склонности действовать на свой страх и риск, готовности работать сверх установленных планов для того, чтобы получить прибыль, заработать деньги, найти рынок сбыта продукции, войти в контакт с нужными людьми и организациями.

Социально-профессиональная мобильность – готовность и способность к быстрой смене профессии (к переквалификации), выполняемых производственных заданий, рабочего места. Умение быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и внутриорганизационным условиям работы.

Коммуникативность – способность общаться и сотрудничать в трудовом коллективе. Коммуникативные возможности состоят в умении правильно выражать свои мысли в письменном и устном виде, в обладании навыками делового общения, в умении передавать информацию другим на вербальном и невербальном уровне, в умении слушать и входить в контакт. Способности к взаимодействию во многом основываются на коммуникативных возможностях личности, но включает помимо этого готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к мнению других, корпоративность, чувство взаимопомощи.

Социально-профессиональная ответственность – внутренние формы саморегуляции деятельности субъекта, характеризующиеся сознательным соблюдением моральных принципов и правовых норм, выражающих общественную и профессиональную необходимость.

Практический интеллект – это интегральная способность продуктивного (успешного) решения практических проблем и задач.

Важное место в структуре практического интеллекта занимают неявные знания, эмоциональное предвосхищение, профессиональная интуиция.

Креативность – это такие способности, знания и умения, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью, уникальностью. Это способность создавать новые необычные оригинальные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления.

Эмоционально-волевая стабильность (устойчивость) – это способность к саморегуляции психических состояний и поведения, самоконтролю, самодостаточности.

Эстетическая чувствительность – свойство человека ощущать прекрасное в реальной действительности, эталоны красоты и дизайна, художественное восприятие, ощущение красоты при создании вещей, имеющих художественную ценность. Эстетическая чувствительность основана на субъективно усвоенных эталонах красоты и дизайна и психологических механизмах субъективного соотнесения объективной реальности с усвоенными эталонами.

Мы рассмотрели ведущие конструкты личности ремесленника-предпринимателя. В структуру каждого конструкта входят когнитивная (познавательная) и мотивационно-потребностная составляющая, которые обеспечивают их взаимодействие. Эти социально-психологические образования определяют вектор развития личности ремесленника-предпринимателя, выступает в качестве социально-психологического ядра. Схематически взаимодействие всех профессионально-обусловленных конструктов личности ремесленника-предпринимателя представлено на рис. 5.

Завершая анализ ведущих конструктов личности ремесленника-предпринимателя следует подчеркнуть (отметить) что базовые компетентности формулируются в объектно-знаниевой форме, ключевые компетенции – деятельностной, а метапрофессиональные качества – в социально-психологических понятиях.

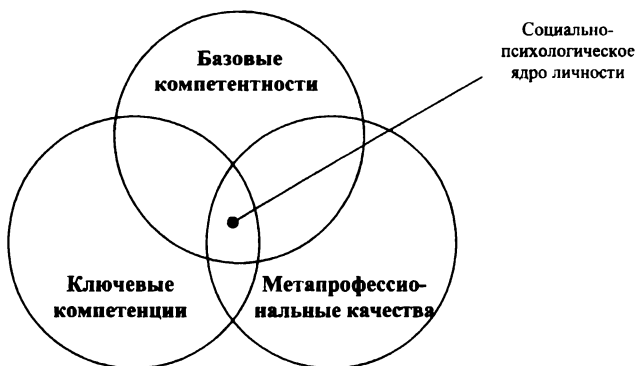


Рис. 5. Взаимосвязь профессионально-обусловленных конструктов ремесленника-предпринимателя

Формирование этих универсальных конструктов в профессиональной школе не может быть реализовано в рамках одного учебного предмета, пусть даже такого интегративного как производственное обучение. Это возможно при объединении педагогических усилий всего профессионально-педагогического персонала образовательного учреждения.

2.3. Развитие саморегуляции учебно-профессиональной деятельности будущих ремесленников

Одной из центральных идей модернизации образования является компетентностный подход. Тематическим ядром этой методологической установки провозглашается компетенция обучаемых¹⁹. Имея отчетливо выраженную практическую направленность, деятельностный характер, компетенции приобретают важное значение для прикладных видов труда, в частности ремесленного. Ремесленничество – это целостная деятельность, начинающаяся с замысла проекта и завершающаяся реализацией продукта труда. Отсюда следует проблема

¹⁹ Стратегия модернизации общего образования / под ред. А.А. Пинского. М., 2001.

определения адекватной психологической теории научения. Сопоставление функциональной модели деятельности ремесленника и психологических теорий научения показало, что наиболее оптимальным является саморегулируемое учение²⁰. Обоснуем это положение.

Ремесленная деятельность направлена на производство и продажу товаров, а также на предоставление услуг, направленных на удовлетворение утилитарных потребностей граждан или хозяйствующих объектов. При этом товары являются в какой-то степени уникальными, имеют специфические черты, производятся в небольших количествах. Услуги характеризуются эстетической и общественной значимостью, предоставляются в ограниченных масштабах с использованием специальных навыков, инструмента и средств малой механизации. К основным функциям специалистов ремесленных профессий относятся:

- выполнение производительных видов труда (приготовление и обработка материалов с использованием специального инструмента, станков, сборочные, монтажные работы);
- художественно-эстетическое оформление результатов работы (разработка дизайна, цветовое решение, создание композиции и пр.);
- маркетинг производимых товаров и услуг;
- инновационная деятельность по созданию и усовершенствованию технологического процесса, улучшению качества товаров и услуг.

Успешность выполнения данных профессиональных функций ремесленника определяется наличием у него политехнических знаний, умений и навыков, обобщенных действий, составляющих основу его компетенции.

В 1998 г. в Свердловской области начат российско-германский проект «Поддержка ремесел через региональное профессиональное образование». Реализация этого проекта обусловила необходимость

²⁰ *Ительсон Л.Б.* Психологические теории научения и модели процесса обучения // Советская педагогика. 1973. № 3. с. 83–95.

поиска инновационных подходов к сложившейся практике подготовки специалистов в системе базового профессионального образования. Опытно-поисковая работа в Профессиональном лицее ремесленников-предпринимателей (г. Екатеринбург) позволила определиться с основными положениями саморегулируемого учения – научения направленного на формирование компетенции учащихся.

В динамичных социально-профессиональных условиях все более становится востребованной не обученность (компетентность) как таковая, а способность специалиста реализовывать ее в конкретной практической деятельности (компетенция). Проводя различие между данными понятиями, ряд авторов отмечает, что компетентность выступает в качестве результата научения, в то время как компетенция – это компетентность в действии. При этом для психологического анализа процесса овладения профессиональной деятельностью выделяются такие оценочные параметры, как усвоение знаний, умений, навыков и их применение²¹.

По определению, компетенции – это знания в, действии, умения и навыки выполнения деятельности, интегративные деятельностные конструкторы, включенные в реальную ситуацию и направленные на достижение реального результата.

Рядом авторов под компетенцией понимается общая способность и готовность специалиста мобилизовывать в профессиональной деятельности собственные знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий, приобретенные в процессе обучения. Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием и ситуацией, как способность установить на основании имеющихся знаний определенный алгоритм действий по разрешению проблемной ситуации.

Анализ понятия компетенция показывает, что ее существенной особенностью являются самостоятельность и саморегуляция. Поэтому в формировании (развитии) компетенции важное значение, наряду с

²¹ Кабардов М.К., Арцишевская Е.В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. 1996. №1.

обучением, приобретает учение как организованная самостоятельность обучаемых.

Рассмотрим основные подходы к учебной деятельности в психологии.

Центральная проблема формирования учебной деятельности – это проблема становления и развития *субъекта учения*, т.е. проблема развития личности как субъекта этой деятельности.

Сущность процесса учения раскрывается в педагогической психологии. В ней представлены разные теоретические модели учения:

- учение как процесс усвоения социального опыта в зависимости от его организации (процесса), учение может быть самостоятельным при отсутствии участия педагога, либо не самостоятельным при непосредственном участии педагога, но в этом случае уместно этот процесс называть обучением.

- учение как продуктивный генетический процесс. Учение анализируется в категориях возникновения (порождение) знаний и действий и их совершенствование.

- учение как деятельность. При этом его предметом и продуктом являются также знания и действия, но обучаемый при этом становится субъектом учебной деятельности.

Обобщая эти теоретические подходы, можно определить саморегулируемое учение как произвольную активность обучаемых, выражающуюся в самостоятельной постановке дидактически значимой цели, формировании программы собственных исполнительных действий; сознательное и ответственное выполнение этой программы, оценка соответствия реальных результатов критериям успешной учебной деятельности, своевременное принятие решения и коррекция процесса учения.

Деятельность учения реализуется с помощью целого ряда действий и операций различных уровней и порядков. Действиями, составляющими первый уровень процесса деятельности учения, являются уяснение ориентировочной основы и отработка формируемого действия. Уяснение ориентировочной основы, в свою очередь, вклю-

чает действия понимания и декодирования сообщений, вывода и пр. Отработка усваиваемого действия включает такие операции и действия учения, как осуществление интериоризации, автоматизации и пр.

Введение в профессионально-образовательную практику нового психолого-дидактического конструкта – компетенции обусловлена необходимостью преодоления противоречия между содержанием учебных дисциплин и будущей профессиональной деятельностью. В учебной дисциплине знания, знаковые системы, программы действий (когнитивная компонента) заданы в отрыве от целостной профессиональной деятельности специалиста (ремесленника).

Компетенции, как интегративные конструкты, включающие знания, умения, навыки, деятельностные способности, опыт и ценностно-мотивационные компоненты, в большей степени адекватны будущим профессиональным действиям и формам поведения. Компетенции, по определению, органично включены в профессионально значимые ситуации, в контекст будущей профессии.

Особенностью реализации компетенции является вовлеченность в учебно-профессиональную деятельность не только познавательных процессов, но также потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности.

Направленность содержания умения на будущую профессию обуславливает развитие не только познавательных, но и профессиональных мотивов. Саморегулируемое учение способствует превращению учебно-профессиональной мотивации в ведущую.

Саморегулируемое учение инициирует развитие у обучаемых способностей к самостоятельному приобретению компетенций по самоуправлению, самоорганизации, самодетерминации и самоконтролю. Развитие этих «побочных продуктов» учения вызывает положительные эмоциональные состояния. Саморегуляция же инициирует развитие волевых качеств у обучаемых.

Тесная связь компетенции с учебно-профессиональной ситуацией инициирует анализ этой ситуации, уточнение и осмысление

формулировки задачи (задания), актуализацию дополнительной информации. Продуктивное выполнение этих действий требует самоопределения в ситуации, контексте профессионально ориентированного задания.

Психологическими компонентами (составляющими) компетенции являются самоорганизация, самостоятельность, самоконтроль, рефлексия, самоопределение. Психическими механизмами реализации компетенции является *саморегуляция*, которая понимается как внутренняя психическая активность по инициации, построению, поддержанию и управлению разными видами произвольных действий, направляемых целями. При всем разнообразии видов произвольной саморегуляции, она имеет следующую структуру:

- принятая субъектом цель его произвольной активности;
- модель значимых условий деятельности;
- программа собственных исполнительских действий;
- система критериев успешности деятельности;
- информация о реально достигнутых результатах;
- оценка результатов деятельности;
- коррекция действий и деятельности в целом²².

Саморегуляция деятельности тесно связана с личностной саморегуляцией, предполагающей высокий уровень самосознания, рефлексивность мышления, организованность, целенаправленность, сформированность волевых качеств.

В связи с тем, что в системе начального профессионального образования осуществляется подготовка ремесленников, актуальным становится определение состава и структуры компетенции, выполняющих важную деятельностно ориентированную функцию в процессе профессионального обучения по ремесленным профессиям, а также поиск эффективных психолого-педагогических технологий их развития и оценки.

²² Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. 1995. № 1.

Анализ современных образовательных технологий показывает, что широкий спектр деятельностно ориентированных технологий представлен в концепции саморазвивающего обучения Г.К. Селевко²³. Ведущей идеей этой модели обучения является установка на самообразование, самовоспитание, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию. Учитывая целевую ориентацию на самостоятельность и самоорганизацию в развитии компетентности у обучающихся, оправдано в рамках этой концептуальной модели выделить саморегулируемое учение.

Сущность этого вида учебной деятельности заключается в освоении учащимися новых знаний о свойствах предметов и явлений действительности и их применении в практической деятельности, приобретении новых учебно-профессиональных действий (компетенции).

Ведущей парадигмой реализации этого этапа научения является деятельностно ориентированная.

Основными принципами саморегулируемого учения являются следующие:

- учебно-технологический принцип: акцент делается на учебные действия, учебный процесс, а не результат учения;
- принцип целостности профессионально-образовательного процесса: программа учения состоит из взаимосвязанных тем учебных занятий;
- аффективный принцип: учет влияния эмоциональных состояний обучаемых на познавательную и учебно-профессиональную деятельность;
- практико-ориентированный принцип: формирование у обучаемых осознания значимости и необходимости в будущей профессиональной деятельности компетенции, которыми они овладевают в процессе учения;
- принцип переноса (трансфера): формирование у обучаемых понимания общепрофессионального характера компетенции в других

²³ Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.

областях деятельности;

- принцип рефлексии: развитие у обучаемых умений по отслеживанию и коррекции процесса собственного учения;
- принцип саморегуляции: организация учебных занятий таким образом, чтобы обучаемые могли выбирать способы реализации учебно-профессиональной деятельности;
- принцип самостоятельности: обнаружение учащимися существенных свойств предметов и явлений в ходе (частично) – поисковой и исследовательской активности;
- принцип самоорганизации: постепенное перемещение ответственности за учебно-профессиональный процесс с преподавателя на самих учащихся, что позволяет трансформировать обучение в процесс учения;
- принцип сотрудничества: организация групповых форм в процессе выполнения учебных заданий, поддержка взаимного партнерства и дискуссий обучаемых.

Изложенные принципы приводят и к определенным методам учения: работа с литературой, постановка и обсуждение практических задач и заданий, инструктажи, моделирование и макетирование, расчетно-графические работы, анализ результатов труда и др.

К технологиям саморегулируемого учения относятся:

- когнитивно ориентированные: диалогические методы обучения, когнитивное инструктирование, инструментально-логический тренинг, тренинг рефлексии и др.;
- деятельностно ориентированные: методы проектов и направляющих текстов, организационно-деятельностные игры, комплексные (дидактические) задания, технологические карты, моделирование технологических процессов и др.;
- лично ориентированные: интерактивные и имитационные игры, когнитивные карты, тренинг общения, тренинг развития профессионально-значимых психофизиологических свойств и др.

Организация саморегулируемой учебной деятельности учащихся включает следующие этапы:

- самостоятельный выбор учащимися вида (типа) учебно-профессионального задания, проекта;
- постановка цели и обсуждение с педагогом способов ее достижения;
- ознакомление с необходимыми источниками информации: литературой, конструкторскими решениями, моделями, макетами, образцами и т.п.;
- индивидуальный или коллективный способ нахождения оптимального варианта решения учебного задания (проекта);
- практическая реализация (выполнение, изготовление) задания;
- самоконтроль качества процесса реализации и результата задания;
- совместно с педагогом обобщение и подведение итогов выполнение задания. Целевая ориентация при использовании технологий саморегулируемого учения – развитие учебно-профессиональных компетенции у обучаемых.

На основе изучения литературы и обобщения результатов анализа содержания деятельности специалистов ремесленных профессий нами выделены следующие группы компетенций:

- социальные компетенции – способность к сотрудничеству, ведению переговоров, восприятию критики, корпоративности, готовность к согласованным действиям, направленным на достижение поставленных целей, социальная ответственность и др.;
- познавательные (гностические) компетенции – способность к систематизации и оценке учебно-профессиональной информации, познавательные способности, рефлексия, готовность к дальнейшему повышению профессиональной квалификации и др.;
- операциональные компетенции – способность и готовность к целеустремленному и планомерному выполнению профессиональных заданий на основе освоенных методов работы, способов мышления, самоконтролю и др.;
- специальные компетенции – способность самостоятельно решать возникающие задачи в конкретной практической ситуации на

основе полученных знаний с соблюдением соответствующих норм.

Приведем основные ориентиры саморегулируемого учебно-профессионального процесса ремесленников:

- процесс учения должен предусматривать какую-либо конкретную, практическую деятельность, которую можно проследить умозрительно;

- учение должно учитывать имеющийся у учащихся опыт и соответствовать их мотивации;

- учебная деятельность должна планироваться, выполняться, корректироваться и оцениваться учащимися самостоятельно;

- учебно-профессиональные задания должны способствовать восприятию действительности в максимально широком ее охвате и содействовать различным способам смыслового восприятия (целостное восприятие ситуаций);

- процесс учения, выполнение практико-ориентированных заданий всегда сопровождается сотрудничеством с другими учащимися и педагогом;

- результаты учения должны интегрироваться в опыт учащихся и соотноситься с возможностями их коллективного использования.

Приведем основные функции саморегулируемого учения и необходимые для их реализации компетенции (табл. 4).

Формированию учебно-профессиональных компетенции способствуют следующие психолого-педагогические условия:

- целостная, масштабная постановка задачи перед обучаемыми;

- ориентация на реальный рабочий процесс;

- систематизация видов деятельности, направленная на решение проблем;

- предоставление широких возможностей для самостоятельной деятельности учащихся;

- использование активных, основанных на уже имеющемся у обучаемых опыте технологий обучения;

- преподаватель – мастер выступает в качестве консультанта и организатора.

Таблица 4

**Основные функции учебно-профессиональной деятельности
и необходимые для ее реализации компетенции**

<i>Функция процесса учения</i>	<i>Компетенции</i>
<p>1. Подготовка обучаемых к процессу учения:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ориентация на цели и действия; • осмысление предыдущего процесса учения и полученных знаний; • выбор целей учения; • уточнение значимости целей учения; • формирование мотивации к учению; • планирование учебных действий; • активизация внимания 	<p>1. Умение подготовиться к процессу учения. Обучаемый должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> • сориентировать себя на цели и действия; • осмыслить предыдущий процесс учения и полученные знания; • выбрать цели учения; • уяснить значение целей учения; • выработать мотивацию к учению; • находить источники информации и самостоятельно ее обрабатывать; • устанавливать межпредметные связи; • находить альтернативные способы решения проблемы; • проявлять терпимость к другим мнениям и позициям
<p>2. Выполнение учебных действий в соответствии с поставленной целью:</p> <ul style="list-style-type: none"> • понимание, запоминание материала; • интеграция и применение выученного и ранее приобретенного опыта 	<p>2. Умение выполнить учебные действия в соответствии с поставленной целью. Обучаемый должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> • понять, запомнить материал; • интегрировать и применять выученное • применять различные приемы и техники выполнения задания; • уметь пользоваться различными видами инструментов и вычислительными приборами; • участвовать в работе учебной группы; • соблюдать нормы техники безопасности
<p>3. Управление учебными действиями:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наблюдение за процессом учения; • оценка учебных действий; • внесение коррективов в учебный процесс и методы учения; • осмысление хода учения 	<p>3. Умение управлять учебными действиями. Обучаемый должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> • наблюдать (контролировать) процесс учения; • оценивать учебные действия; • при возникновении проблем применять альтернативные стратегии учения; • оказывать при необходимости помощь другим учащимся; • рационализировать отдельные технологические процессы; • определять временной режим работы; • осмысливать ход учения

<p>4. Оценка результатов работы:</p> <ul style="list-style-type: none"> • отчет о процессе учения и его результатах; • оценка процесса учения и его результатов; • поддержка мотивации к учению 	<p>4. Умение оценить результаты работы. Обучаемый должен уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> • нести совместную ответственность за процесс и результат профессиональной деятельности; • определять требования к качеству производимой продукции; • составить отчет о процессе учения и его результатах; • оценить процесс обучения и его результаты; • оценивать продукцию экономической и экологической точек зрения; • обобщать результаты учения
--	---

В заключение отметим основные психолого-дидактические достоинства саморегулируемого учения в подготовке ремесленников:

- наиболее адекватной психолого-педагогической технологией развития компетенции у обучаемых по ремесленным профессиям является саморегулируемое учение;
- развитие компетенции обучаемых посредством саморегулируемого учения осуществляется на основе учета контекста будущей профессиональной деятельности;
- компетентностный подход позволяет значительно сократить продолжительность профессионального обучения, так как компетенции в большей мере, чем «разнесенные» по учебным предметам знания, умения и навыки, направлены на выполнение профессиональной деятельности.
- постоянно повторяющиеся в саморегулируемом учении компетенции, инициируют развитие у обучаемых устойчивых профессионально значимых структур востребованных в будущей ремесленной деятельности. При этом формируется потребность в самоопределении, самоорганизации, саморегуляции, самоуправления при выполнении любой деятельности.

Глава 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РЕМЕСЛЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

3.1. Развивающие технологии профессионального ремесленного образования

Различают две стратегии в современном образовании:

- образование как процесс и результат освоения определенного стандартизированного содержания образования в форме знаний, умений, навыков, компетентностей и компетенций;
- образование как непрерывный процесс развития, становления личности: формирование потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сферы, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств.

Первая стратегия ориентирована на цели – планируемые результаты (обученность), вторая – на цели-векторы (обучаемость, самоактуализация, социализация и т.п.) (Д.Г. Левитес).

Очевидно, что эти две стратегии взаимно дополняют друг друга. Доминирует и определяет миссию образования, конечно, первая. Именно образовательный процесс, направленный на достижение эталонных результатов обучения, осуществляемый на основе специально спроектированного содержания и результата, оцениваемого по конкретным критериям, позволяет управлять качеством образования. Для реализации первой стратегии образования существуют стандарты, учебные планы и программы, формы, методы и средства обучения, а также способы оценки результатов обучения.

Реализация второй стратегии и содержательно, и технологически не проработана, результаты образования плохо поддаются количественному и квалиметрическому (качественному) контролю, на-

правлены на отдаленные перспективы, решение глобальных образовательных проблем.

Ориентация на глобальные и перспективные цели образования требует не только иных подходов к проектированию его содержания, о чем было сказано выше, но и новых образовательных технологий.

Реализация развивающей функции профессионального образования во многом определяется используемыми психолого-педагогическими технологиями. Любая образовательная технология – это воплощение определенной стратегии. Коль скоро речь идет о развивающем образовании, то требуются и адекватные технологии. Но прежде следует выяснить, что такое технология и какие виды технологий применяются в образовании.

Технология (от греч. *techne* – искусство, мастерство, *logos* – учение, понятие) – это совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, а также сами эти процессы, при которых происходит качественное изменение какого-либо объекта.

В научно-технической литературе широко применяются понятия, связанные с социальными, информационными, биологическими, производственными и другими технологиями. В научно-педагогической литературе используются термины "педагогические технологии", "технологии обучения", "психотехнологии", "инновационные технологии" и др. Рассмотрим эти понятия. Исходным является понятие "педагогическая технология". Его общепризнанного определения в отечественной педагогике и психологии пока нет.

В.М. Монахов, рассматривая инновационные технологии в профессиональном образовании, приводит 12 определений технологии, среди них – определение ЮНЕСКО. Педагогическая технология – это систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования²⁴.

²⁴ См.: Профессиональная педагогика. М., 1998. С. 265.

Весьма широкое определение дает Д.Г. Левитес: "Педагогическая технология... – это упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей". В узком смысле слова педагогические технологии, по его мнению, должны гарантировать достижение эталонных результатов обучения (знаний и умений)²⁵.

Масштабы создания новой технологии могут быть разными: от проектирования урока и системы уроков до крупномасштабной акции пересмотра методической системы обучения, содержания обучения, учебного процесса, проектирования профессиональной школы нового типа.

Анализируя различия технологии и методики, В.М. Монахов уточняет свое понимание педагогической технологии. Если методика в большинстве случаев – это совокупность рекомендаций по организации и проведению учебного процесса, то педагогическую технологию отличают два принципиальных момента: 1) она гарантирует конечный результат; 2) является проектом будущего учебного процесса.

Итак, *педагогическая технология* – это совокупность способов, приемов, упражнений, процедур, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и направленных на достижение планируемого результата. Поскольку речь идет о субъектах деятельности, то в равной мере к ним относятся и обучаемые, и обучающие. Видами деятельности могут выступать обучение и воспитание, а также деятельность по изменению личности, развитию ее структурных составляющих: направленности, образованности, опыта, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств.

Педагогические технологии ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;

²⁵ См.: Левитес Д.Г. Автодидактика: Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. Воронеж, 2003. С. 65.

- формирование метапрофессиональных образований: обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволяет дать следующее определение *развивающей образовательной технологии*: это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

В данном определении подчеркиваются важные моменты развивающих технологий профессионального образования:

- целевая установка на развитие личности;
- интеграционное единство форм, методов и средств обучения;
- взаимодействие обучаемых и педагогов;
- индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Реализация этих технологий в профессионально-образовательном процессе обеспечивается соблюдением следующих условий:

- мотивационное обеспечение субъектов педагогической деятельности и учение, основанное на реализации их личностных функций в этом процессе;
- наличие четкой и диагностически заданной цели образования, т.е. измеримого представления об ожидаемом результате;
- представление учебного материала в виде системы познавательных и практических задач, ситуаций, заданий, проектов, упражнений и др.;
- указание способов взаимодействия субъектов профессионально-образовательного процесса;

- обозначение границ правилосообразной (алгоритмической) и творческой деятельности педагогов, допустимого отклонения от правил;
- обеспечение открытости обучения профессиональному будущему, направленность на его предвосхищение.

Развивающее профессиональное образование представляет собой интеграцию обучения, воспитания и развития. Поэтому технологии должны быть направлены на реализацию этих трех составляющих, обеспечивающих становление личности.

Важное значение в развивающих технологиях придается взаимодействию педагогов и обучаемых. Оптимальные условия для развития учебно-профессиональной мотивации, достижения цели развития личности обеспечивает *педагогическая фасилитация*²⁶. Феномен фасилитации возникает, если педагог:

- является для обучаемых авторитетным, референтным и признанным;
- владеет техниками и приемами аттракции, эмпатийного слушания, конгруэнтного (адекватного и искреннего) самовыражения своего отношения к обучаемым;
- проявляет толерантность к противоположным мнениям, независимому поведению.

Педагогическая фасилитация создает наилучшие условия для реализации развивающих технологий профессионального образования. Это взаимодействие обеспечивает благоприятное личностно ориентированное общение (интеракцию) всех субъектов образования.

В психолого-педагогической литературе накоплен огромный арсенал форм и методов обучения, воспитания и развития обучаемых, которые можно отнести к развивающим технологиям.

Логико-смысловая модель личности может стать психологической основой определения развивающих *образовательных технологий*.

²⁶ Педагогическая фасилитация – это усиление продуктивности образования (обучения, воспитания) и развития субъектов профессионально-педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога.

Таблица 5

**Образовательные технологии (модели)
развивающего профессионального образования**

Личностно ориентированная компонента	Логико-смысловые конструкции	Целевые ориентации	Образовательная технология	Объект мониторинга
Направленность	Мотивы, ценностные ориентации, установки, отношения, Я-концепция	Формирование социально-профессиональной Я-концепции	Социально-профессиональное воспитание	Система социально-профессиональных нравственных качеств Я-концепции
Профессионально-образовательная компонента	Ключевые компетентности, компетенции и квалификация	Обеспечение академической и профессиональной мобильности. Подготовка "универсального" специалиста	Контекстное обучение	Зачетные кредитные единицы
Когнитивная компонента	Процедурные знания, познавательные умения, академический и практический интеллект	Формирование ЗУН. Развитие познавательных способностей	Когнитивное научение	Знания, умения и навыки
Коммуникативная компонента	Аттрактивность, перцептивная адекватность, коммуникабельность, социально-коммуникативная интегративность	Формирование коммуникативной культуры. Развитие способности общения	Кооперативное взаимодействие	Корпоративная культура
Регулятивная компонента	Регуляция психических состояний, целеполагание, самостоятельность, самоконтроль	Развитие, саморазвитие и самовоспитание	Саморегулируемое учение и самоуправляемое воспитание	Знания, умения, навыки, социально-нравственные качества

В зависимости от ориентации на ведущие компоненты модели, нами выделены следующие:

- социально-профессиональное воспитание – компонента направленности;
- контекстное обучение – профессионально-образовательная компонента;
- когнитивное научение – когнитивная (познавательная) компонента;
- корпоративное соучение – коммуникативная компонента;
- саморегулируемое учение и самоуправляемое воспитание – регулятивная компонента.

Конструкты компонент размещенные на координатных осях выступают в качестве объектов мониторинга качества профессионального образования, поскольку главным для выпускника профессиональной школы является его профессиональная подготовленность – соответствие социальных, личностных и профессиональных характеристик потребностям жизни, включая потребности самого специалиста. Конструкты логико-смысловой модели могут выступать также критериями оценки и результата образования и образовательного процесса. Результаты нашего анализа обобщены в табл. 5.

Конструкты, расположенные на координатных осях нашей модели, могут стать основой проектирования *стандартов профессий*²⁷. Профессиональные стандарты – это минимально необходимые требования к социально-профессиональной подготовленности работников (специалистов) с учетом обеспечения производительности и качества выполняемых работ в определенной отрасли экономики. Они включают в себя наряду с должностными обязанностями, квалификационными и образовательными уровнями, перечень ЗУН, компетентности, компетенции и социально-профессионально значимые качества личности. Эти смыслообразующие, метапрофессиональные единицы могут стать ориентиром при разработке государственных образовательных стандартов третьего поколения.

²⁷ Профессиональные стандарты стали разрабатываться в последние десятилетия в международной практике; на их основе проектируются образовательные стандарты.

3.2. Определение состава компетенций и метапрофессиональных качеств будущих ремесленников-предпринимателей

Одним из ключевых ориентиров профессионального образования и компетентностного подхода, в частности, признается практико-ориентированная направленность, которая по замыслу методологов и теоретиков должна обеспечивать последующую социально-профессиональную адаптацию современного специалиста.

Усиление практико-ориентированной направленности и выделение ключевых конструктов компетентностного подхода – ключевых компетентностей, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств *невозможно* без психологического анализа профессиональной деятельности и требований с ее стороны к личности человека. Отметим, что в отечественной психологии категория деятельности наиболее детально разработана, причем в разных методологических и теоретических аспектах. Следует рассмотреть психологическое строение деятельности, по крайней мере, обобщенные положения.

В отечественной психологии получили признание несколько психологических концепций деятельности. Это теории деятельности С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, Б.М. Теплова, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской, В.Д. Шадрикова и др. Практико-ориентированные подходы к изучению конкретных видов деятельности представлены в работах К.К. Платонова, Б.Ф. Ломова, В.П. Зинченко, А.А. Крылова, Г.М. Зараковского, В.А. Пономаренко, В.П. Дружинина, А.В. Карпова и др. Несмотря на различные трактовки психологического содержания деятельности и ее структуры, все они признают следующие положения:

- любая деятельность имеет внешнюю и внутреннюю стороны и они связаны между собой неразрывно; любое внешнее действие опосредуется процессами, протекающими внутри субъекта, а внутренний психологический процесс так или иначе проявляется вовне (А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов);

- выполняя деятельность, человек развивается сам, и вносит изменения в сам процесс деятельности, придавая ей индивидуальный характер (С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов);

- теоретической моделью деятельности является ее функциональная психологическая система, которая строится из уже имеющихся психических элементов путем их динамической мобилизации в соответствии с вектором «цель – результат».

Значительное влияние на развитие проблемы психологического содержания деятельности оказали работы Б. Ф. Ломова. На основании анализа и обобщения результатов собственных исследований и работ других авторов он выделил ряд «образующих» компонентов системы деятельности, таких как *«мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ (концептуальная модель), принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий»*²⁸. Перечисленные компоненты не являются изолированными друг от друга «блоками» деятельности, а выступают как взаимосвязанные, выполняющие различные регулирующие функции психического в подготовке, организации и выполнении деятельности, в ходе которой осуществляется преобразование ее предмета в продукт.

Важной задачей изучения психологических особенностей деятельности, является необходимость представить основные компоненты структуры деятельности как единую целостную структуру, при условии изучения системы деятельности в развитии, в плане ее генезиса. Эта задача успешно решена в разработанной В.Д. Шадриковым концепции *«системогенеза профессиональной деятельности»*. Он показал, что процесс овладения профессиональной деятельностью не является аддитивным в том смысле, что сначала формируются одни ее составляющие, а затем – другие. Деятельность как бы «закладывается вся целиком», но в неразвитой форме. При этом развитие любой из составляющих на каком-либо определенном этапе овладения деятель-

²⁸ Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. С. 216

ностью достигает лишь того уровня, который является для данного этапа достаточным (не максимальным). Иначе говоря, развитие каждой из составляющих подчиняется развитию системы в целом.

В.Д. Шадриков на основе анализа теоретических работ и обобщения эмпирических исследований различных видов деятельности выделил следующие основные функциональные блоки:

- мотивы деятельности;
- цели деятельности;
- программы деятельности;
- принятия решения;
- деятельностно важные качества²⁹.

Изучение работ В.А. Бодрова, Б.Ф. Ломова, В.Д. Шадрикова, собственные исследования позволили нам выделить следующие психологические компоненты профессиональной деятельности:

- мотивы и цели деятельности;
- актуализация необходимой информации (когнитивный компонент);
- программы и планирование деятельности;
- принятие решения;
- действия и операция (способы выполнения, реализации деятельности);
- контроль процесса и результата деятельности;
- коррекция компонентов деятельности и ее развития.

Методологические и теоретические аспекты должны обрести свое практическое воплощение в конкретных прикладных технологиях. В отечественной психологии получили признание работы П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Е.А. Климова, А.Н. Леонтьева, Л.М. Митиной, Н.Н. Талызиной, В.Д. Шадрикова и др., на которые может опереться компетентностный подход, также имеются.

²⁹ Шадриков В.Д. Деятельность и способности. М.: Логос, 1994. С. 134.

Прикладные аспекты психологического анализа деятельности решались в рамках психологии труда, в частности – в описании профессиональной деятельности – профессиографии.

Профессиограмма имеет многофункциональное назначение и предназначена для научно обоснованного отбора содержания образования, разработки системы входного и итогового контроля качества подготовки выпускника и механизмов диагностики его профессиональной подготовленности, обеспечения мониторинга профессионального становления личности специалиста.

Перспективное профессиографирование отражает динамику профессионального развития специалиста и профессионала.

Модель перспективной профессиограммы была разработана на основе концепции профессионального становления личности. Ее назначение – проектирование профессионального роста специалиста, область применения – аттестация персонала, профконсультирование, оказание помощи службам занятости.

Рассмотрим основные положения этого типа профессиографии. Существенная особенность данного подхода заключается в проектировании профессиограммы, отражающей динамику изменения ведущей деятельности и личности на разных стадиях профессионального становления: оптации, профессионального образования (подготовки), профадаптации, первичной и вторичной профессионализации и мастерства.

На каждой стадии приводятся следующие структурные составляющие деятельности:

- конкретные виды деятельности, направляемые стратегическими целями и мотивами;
- профессиональные действия, направляемые тактическими целями;
- способы осуществления действий в конкретных условиях и оценки их результативности.

Эти структурные компоненты деятельности являются основой для выделения профессиональных функций специалиста: мотиви-

рующих, целевых и операционных. Реализация профессиональных функций приводит к развитию основных подструктур личности специалиста: профессиональной направленности, профессиональной компетентности, профессионально важных качеств и профессионально значимых психофизиологических свойств.

Приведем схему проспектированной профессиограммы.

1. Паспорт профессии:

- тип профессии и ее отраслевая принадлежность;
- уровень образования и ступени (категории) квалификации;
- смежные специальности и профессии;
- социально-профессиональные ограничения.

2. Подготовка кадров:

• форма и уровни профессионального образования и подготовки кадров;

- уровень получаемой квалификации;
- перспективы профессионального роста и карьеры.

3. Характеристика ведущей деятельности на каждой стадии профессионального становления:

- функции;
- конкретные виды деятельности;
- типовые профессиональные задачи;
- профессиональные умения.

4. Проспектированная психограмма на каждой стадии профессионального становления:

- ведущая деятельность;
- основные подструктуры субъекта деятельности:
 - профессиональная направленность;
 - профессиональная компетентность;
 - профессионально важные качества (ключевые квалификации);
 - профессионально значимые психофизиологические свойства;
- психологическая характеристика каждой подструктуры личности.

5. Санитарно-гигиенические условия труда:

- режим труда;
- нервно-психическая напряженность;
- сенсомоторная и перцептивная сферы;
- медицинские противопоказания.

Такая профессиограмма была разработана для анализа профессиональной деятельности ремесленника-предпринимателя. Она разработана на основе модели проспектированной профессиограммы, предложенной Э.Ф. Зеером. При сохранении ее основных структурных компонентов проспектированно ориентированной модели профессиограмма ремесленника-предпринимателя значительно дополнена положениями и структурными элементами образовательно ориентированного профессиографирования, в частности концепцией ключевых ценностей профессии, которые отражают совокупность представленных в сознании субъекта профессии ценностных образований (понятий, представлений, идей, принципов и т.д.), связанных с его отношением к основным объектам профессиональной деятельности (тем объектам, которые определяют основное предметное содержание профессии, обуславливают доминирующую в ней систему).

Опытно-поисковое исследование по определению состава компетенций и метапрофессиональных качеств (на примере ремесленной профессии).

Приведем раздел нашего исследования, направленного на установление компетенций и метапрофессиональных качеств работников ремесленных профессий, проводившегося при поддержке гранта РГНФ³⁰.

Модель деятельности представляет собой профессиографическое описание содержания труда посредством логических конструкций, схематически отображающих их взаимосвязь. Ремесленная деятельность по своей сути является целостной и в большей степени приближена к профессиям широкого профиля. Особенностью

³⁰ Грант РГНФ, проект № 04-06-00084а

интегрированной профессии является подвижность трудовых функций, способность работника, носителя данной профессии, к быстрой адаптации в постоянно изменяющихся условиях современного рынка труда и в соответствии с требованиями конкретных заказчиков.

В профессиональной педагогике представлены различные варианты группировки профессий широкого профиля:

- на основе общности содержания, средств, орудий и предметов труда, являющихся инвариантом для объединения родственных профессий;
- на основе реально существующей на практике необходимости в полном объеме выполнять все работы в рамках единого технологического процесса³¹.

Анализ распространенных ремесленных профессий позволяет выделить следующие профессиональные группы: профессии строительного профиля, ремонта бытовой техники, кузнечное, мебельное, обувное производство и др. Широкий круг профессий, тесно примыкающих к ремесленным, образуют художественные промыслы: вышивальщики, кружевники, изготовители художественных изделий из дерева, камня, металла и др.

Объединение этих профессий в одну большую группу возможно на основе следующих признаков:

- высокая степень сходства содержания выполняемой работы – преобладание ручного труда;
- технологическое единство – выполнение работ по индивидуальным заказам клиентов;
- основные орудия труда – инструменты, приспособления, механизмы.
- нормативно-техническая документация отличается большим однообразием;

³¹ Батышев С. Я. Подготовка техников в новых экономических условиях. М., 1993. С. 275.

- высокая общность организационно-экономической деятельности;
- соблюдение правил профессиональной этики;
- художественная и эстетическая ценность результата труда (продукта).

Специфика ремесленной деятельности заключается в том, что она носит в основном индивидуально-бригадный характер и отличается широким спектром функций: от проектирования до изготовления изделия и его реализации. Значительную роль играет не только прямое взаимодействие работника со средствами труда, но и его взаимодействие с коллегами, клиентами, а также включенность в правовые и экономические отношения малого предпринимательства.

Абстрагируясь от конкретной ремесленной профессии, построим ее функциональную модель. Началом ремесленной деятельности, в самом общем случае, является организационно-экономическая ситуация, обусловленная потребностью в каком-либо продукте или услуге и потенциальной возможностью ее удовлетворения и получения какой-либо прибыли ремесленником. Эта ситуация приводит к осознанию субъектом деятельности своего предмета. То есть, предметным содержанием целостной ремесленной деятельности становится ее продукт, который и определяет всю последовательность конкретного вида труда. Предметная детерминация определяет мотивы и цели деятельности. Вектор «мотив – цель» выступает в роли своеобразного стержня, определяющего последовательность деятельности и ее преобразование. Осмысление цели и задач деятельности позволяет ремесленнику (приступить) к разработке проектного задания с учетом экономических и технологических рамочных условий.

Вхождение ремесленника в организационно-экономическую ситуацию приводит к актуализации необходимой информации, а также изучению опыта и аналогов данного продукта или услуги. Результатом этого поиска становится формулировка целей и задач проекта. Важное значение при этом приобретает учет экономических и технологических рамочных условий.

Принятие цели проекта приводит к интеграции организационно-экономических и производственно-технологической ситуации в проектное задание. Формулировка проектного задания предполагает анализ заданного реально существующего процесса производства и существующих технологий осуществления проекта. При этом анализируются возможности обеспечения качества и конкурентоспособности продукта, его экономические достоинства, художественно-эстетическая ценность. Принятие проектного задания изменяет (усиливает) мотивацию всей деятельности.

Следующий этап ремесленной деятельности – разработка программы работ или ремесленного проекта. Создаются общие эскизы конструкции, осуществляются расчеты, выполняются схематические чертежи. Дальнейшая детализация отдельных частей и элементов конструкции, уточнение экономической эффективности, приводят к созданию ремесленного проекта. Проект согласовывается с заказчиком и эта процедура опять-таки вносит изменения в вектор «мотив – цель».

На этапе разработки технологического процесса в проект вносятся отдельные изменения и дополнения. Технология – это совокупность методов производства продукции и она определяет необходимый инструмент, приспособления, материалы. Технология во многом определяет качество продукции, ее художественно-эстетическую ценность. При разработке техпроцесса вносятся коррективы в проект, придавая ему технологически более приемлемый вариант.

При разработке технологической последовательности выполнения проекта обязательно учитывается уровень квалификации самого ремесленника. Подчас именно квалификация определяет конструктивный замысел и технологию ее реализации.

Основной способ практической реализации проекта – ручной труд с использованием электрофицированного инструмента. Качество труда определяется квалификацией ремесленника, уровнем сформированности исполнительских действий и операций. Качество выполняемой работы зависит также от самоконтроля выполняемой работы.

То есть, практическая реализация проекта требует интеграции профессионально-квалификационной подготовленности ремесленника с производственным процессом: средствами труда, технологией, санитарно-гигиеническими условиями и др.

Оценка результата деятельности ремесленника осуществляется совместно с заказчиком, а если продукт ремесленного труда реализуется путем продажи – то клиентом, который оценивает качество и достоинство продукции. В отдельных случаях, при оценке результата труда ремесленника происходит корректировка качества продукта. Такова в самом общем виде функциональная модель ремесленной деятельности (рис. 3).

Завершая ее анализ, следует подчеркнуть, что целостная деятельность ремесленника в процессе ее реализации постоянно изменяется и трансформируется. Эти преобразования постоянно изменяют психологическую сущность целостной деятельности ремесленника.

Опытно-поисковое исследование состава ключевых компетенций учащихся по ремесленным профессиям осуществлялось в следующей последовательности³²:

1. На основе изучения отечественной и зарубежной литературы был определен обобщенный состав (перечень) профессионально-образовательных компетенций учащихся по ремесленным профессиям.

2. Выделенные компетенции были распределены по четырем группам: социальные, познавательные, технологические и специальные.

3. На основе процедуры экспертной оценки осуществлялась процедура валидации их состава (по отношению к теоретически выделенному перечню) и установление значимости каждого оцениваемого параметра (компетенции) в деятельности ремесленника (на основе вычисления весовых коэффициентов).

³² См.: Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Ключевые компетенции учащихся по ремесленным профессиям // Образование и наука. 2005. № 1(31). С. 70–79.

Исследование проводилось в Профессиональном лицее ремесленников-предпринимателей (Екатеринбург). В качестве экспертов выступили преподаватели Российского государственного профессионально-педагогического университета, руководители лицея, работники Института развития регионального образования, преподаватели и мастера производственного обучения, прошедшие стажировку в Германии (всего 25 чел.). При выборе экспертов мы опирались на следующие критерии: профессионально-педагогическая компетентность, высокая квалификационная категория, стаж работы по профессии, положительное отношение к процедуре экспертизы, участие в инновационном проекте по возрождению ремесел через профессиональное образование.

Для определения состава ключевых компетенций нами был использован метод «кейс-стади» (case-study), основными эвристическими достоинствами которого являются: решение проблемы, имеющее важное научно-практическое значение для данного образовательного учреждения; актуализация психолого-педагогических знаний и личного профессионального опыта; фасилитация эмоционального и интеллектуального потенциала участников семинара.

Всем участникам исследования был выдан пакет методических материалов (кейс), регулирующий самостоятельное решение профессионально значимой проблемы с последующим групповым обсуждением. В кейсе был представлен обобщенный перечень компетенций специалистов ремесленных профессий, из которых каждому участнику группы необходимо было выбрать наиболее важные, ключевые. Результаты индивидуальной работы фиксировались в индивидуальных бланках.

В процессе обсуждения в группе состава индивидуально выбранных компетенций осуществлялся отбор наиболее универсальных, которые могут быть отнесены к ключевым компетенциям. В дальнейшем проводилось их ранжирование по степени значимости в будущей профессиональной деятельности учащихся. Результаты групповой работы фиксировались участниками каждой группы в табл. 6.

Таблица 6

Ранжирование ключевых компетенций

Группа ключевых компетенций	Ключевые компетенции	Ранг

От каждой группы участников исследования выбирался один представитель, который в своем выступлении докладывал результаты групповой работы, обосновывая ранговое место выбранных ключевых компетенций.

В процессе обработки полученных данных самым значимым компетенциям присваивалась оценка «5» баллов, а не значимым – «0» баллов. По каждому выделенному критерию (компетенции) производилось вычисление весового коэффициента v_i по следующей формуле $v_i = \sum r_{ij} / \sum R_i$, где в числителе – сумма рангов, присвоенных i -му показателю всеми экспертами, а в знаменателе – суммарный ранг i -го показателя. Согласованность оценок экспертов определялась по критерию χ^2 .

Анализ полученных результатов позволил установить, что в структуре социальных компетенций специалистов ремесленного профиля выделяются качества, определяющие их способность и готовность к реализации в профессиональной деятельности элементов сотрудничества: принимать участие в работе команды ($v_i = 0,051$, $v_{i \text{ ср.}} = 0,042$), нести совместную ответственность ($v_i = 0,048$, $v_{i \text{ ср.}} = 0,042$). Способности к сотрудничеству, кооперации в трудовом коллективе во многом основываются на коммуникативных возможностях личности. Поэтому важным является формирование у обучаемых умения правильно выражать свои мысли в письменном и устном виде, навыков делового общения, что обеспечивает формирование способности и готовности к обмену информацией ($v_i = 0,056$, $v_{i \text{ ср.}} = 0,042$) (табл. 7).

Таблица 7

Результаты экспертных оценок компетенций
специалистов ремесленных профессий

Компетенции ремесленника	v_i
1	2
<i>1. Социальные компетенции</i>	
нести совместную ответственность;	<u>0,048</u>
проявлять терпимость к другим мнениям и позициям;	0,039
обмениваться информацией;	<u>0,056</u>
оказывать при необходимости помощь;	0,027
проявлять эмоциональную устойчивость в напряженных социально-профессиональных ситуациях;	0,044
использовать критику и самокритику;	0,042
участвовать в работе команды;	<u>0,051</u>
подчинять личные интересы целям группы;	0,022
способствовать сотрудничеству;	0,046
уметь улаживать разногласия и конфликты.	0,045
	$v_{i\text{ ср.}} = 0,042$
<i>2. Познавательные компетенции</i>	
находить источники информации;	0,035
самостоятельно обрабатывать информацию;	0,023
уметь конспектировать;	0,040
структурировать информацию;	0,042
устанавливать межпредметные связи;	<u>0,072</u>
переносить освоенные способы учения в новую ситуацию;	<u>0,066</u>
применять различные приемы и техники обучения;	0,034
уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.	<u>0,058</u>
	$v_{i\text{ ср.}} = 0,037$
<i>3. Технологические компетенции</i>	
определять цели работы;	<u>0,078</u>
выбирать соответствующие методы решения проблемы;	0,010
находить альтернативы решения проблемы;	0,009
оценивать реальность и возможность решения проблемы;	0,011
разбивать комплексную работу на отдельные этапы;	0,008
определять временной режим работы;	0,012
обобщать результаты;	0,011

1	2
использовать в работе полученные ранее результаты; уметь противостоять неопределенности.	<u>0,069</u>
	<u>0,072</u>
	$v_{i\text{ ср.}} = 0,028$
<i>4. Специальные компетенции</i>	
применять знания и умения на практике;	<u>0,059</u>
определять требования к качеству производимой продукции;	0,009
оценивать результаты работы;	0,006
рационализировать отдельные технологические процессы;	<u>0,049</u>
гибко перестраиваться в новых ситуациях;	<u>0,051</u>
оценивать продукцию с экономической и экологической точки зрения;	<u>0,058</u>
правильно распоряжаться имеющимся оборудованием, инструментами, материалами;	0,011
соблюдать нормы техники безопасности	<u>0,047</u>
	$v_{i\text{ ср.}} = 0,029$

Примечание. Подчеркнуты анализируемые значения весовых коэффициентов компетенций.

В структуре познавательных компетенций наиболее востребованными являются способности обучаемых к установлению межпредметных связей ($v_i = 0,072$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,037$), переносу освоенных способов обучения в новую ситуацию ($v_i = 0,066$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,037$), использованию вычислительных и моделирующих приборов ($v_i = 0,058$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,037$).

Группа познавательных компетенций, обеспечивающих успешность обучения по специальности, тесно взаимосвязана с операционными компетенциями. В структуре последних наиболее значимыми в профессиональной деятельности специалистов ремесленных профессий являются способность и готовность обучаемых определять цели работы ($v_i = 0,078$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,028$), использовать в работе полученные ранее результаты ($v_i = 0,069$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,028$), противостоять неопределенности ($v_i = 0,072$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,028$).

Специальные компетенции позволяют специалисту самостоятельно управлять своей деятельностью таким образом, чтобы ее ре-

зультат был максимально эффективен, экономически и экологически целесообразен ($v_i = 0,058$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,029$), а основу осуществления деятельности составляло бы рациональное применение полученных специальных знаний и умений на практике ($v_i = 0,059$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,029$) с соблюдением норм техники безопасности ($v_i = 0,047$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,029$). Не менее важное значение при этом имеет способность и готовность будущих ремесленников гибко перестраиваться в динамичных социально-профессиональных условиях ($v_i = 0,051$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,029$), рационализировать технологические процессы ($v_i = 0,049$, $v_{i\text{ ср.}} = 0,029$) в соответствии с меняющимися требованиями к производимой продукции.

Достоверная согласованность оценок экспертов (по критерию χ^2 при $p < 0,05$) относительно состава ключевых компетенций специалистов ремесленных профессий подтверждает обоснованность содержания теоретически выделенных параметров.

В заключении приведем основные выводы по обсуждаемой проблеме:

1. Смыслообразующими понятиями компетентностного подхода являются понятия компетентности и компетенции, дифференциация которых проводится по эмпирическому основанию «знаю» и «умею».

2. Компетенции учащихся определяются нами как общая способность и готовность мобилизовывать в профессиональной деятельности собственные знания, умения, а также обобщенные способы выполнения действий.

3. Ключевые компетенции характеризуются универсальностью, надпредметностью и междисциплинарностью. По отношению к учащимся по ремесленным профессиям выделено четыре группы ключевых компетенций: социальные, познавательные, технологические и специальные.

Для определения состава метапрофессиональных качеств ремесленника использовалась иная схема профессиографии, включающая в себя психограмму – анализ психологических требований профессии к личности работника. Она представлена в прил. 3.

На основании профессиограммы были выделены метапрофессиональные качества личности ремесленника. Для того чтобы уточнить их состав и степень важности для профессиональной деятельности ремесленника, было проведено исследование, участниками которого являлись преподаватели и мастера производственного обучения Профессионального лицея ремесленников-предпринимателей. В исследовании принимали также участие квалифицированные психологи – сотрудники кафедры психологии профессионального развития Российского государственного профессионально-педагогического университета.

Коротко опишем процедуры исследования, обработки данных и его результаты.

Первая часть опытно-поисковой работы была проведена на базе Профессионального лицея ремесленников-предпринимателей (г. Екатеринбург).

В ходе анализа литературы, наблюдения за профессиональной деятельностью ремесленников и бесед с преуспевающими ремесленниками и мастерами по ремесленному обучению (опрошено 57 чел.) был определен примерный состав тех требований, которые предъявляются к ремесленникам. Всего было выделено 30 различных требований к личности будущего ремесленника.

Процедура отбора экспертов среди педагогов и мастеров производственного обучения заключалась в предъявлении к ним ряда требований, позволяющих отобрать экспертов применительно к целям и задачам исследования:

1. Эксперт должен быть педагогом или мастером производственного обучения Профессионального лицея ремесленников-предпринимателей.
2. Стаж работы эксперта в данном учебном заведении не менее двух лет.
3. Прохождение экспертом стажировки на ремесленных предприятиях в Германии.

Отобранные на основании предыдущих критериев эксперты проходят серию семинаров, организованных при участии сотрудников кафедры социальной и прикладной психологии Российского государственного профессионального университета. Цель семинаров заключалась в том, чтобы сформировать у педагогов и мастеров производственного обучения представление о профессионально важных характеристиках специалистов (профессионально важных качествах, способностях, знаниях, умениях и навыках). Общая цель этапа состояла в подготовке педагогов и мастеров к компетентному анализу тех требований к ремесленнику, которые были определены на первом этапе.

На третьем этапе был проведен семинар-тренинг, на котором методом кейс-стади проводилась процедура экспертной оценки профессионалами высокой квалификации требований к личности ремесленника. В качестве экспертов выступили 18 мастеров производственного обучения и преподавателей, которые оценивали выделенные 30 метапрофессиональных качеств. Первоначальная согласованность экспертов определялась через коэффициент ранговой корреляции Пирсона, после чего два эксперта были удалены из выборки как вносящие рассогласованность и подсчитан коэффициент конкордации (согласованности) экспертов $W = 0,33$. Статистическая значимость ранжирования проверялась следующим образом. Величина $N(n - 1)W$ имеет хи-квадрат распределение с $(n - 1)$ степенью свободы. В нашем случае $N(n - 1)W = 171 > \chi^2_{0,1\text{крит.}} = 49,588$, следовательно, полученное ранжирование статистически значимо. Поскольку коэффициент конкордации незначителен, но ранжирование статистически значимо, производился перерасчет χ^2 для оценок метапрофессиональных качеств с целью определить в отношении каждого из них на основании равномерности распределения согласованность экспертов и составить окончательный список по которому эксперты согласованы. В результате был составлен ряд из восьми метапрофессиональных качеств ремесленника. Выделенные качества и их общая характеристика приведены в табл. 8.

Таблица 8

Метапрофессиональные качества ремесленников

№ п/п	Метапрофессиональное качество	Пояснение	Нормированные оценки *
1	2	3	4
1.	Организованность	Синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения. Умение организовать, упорядочить свою работу, рабочее время и рабочее место.	0,019
2.	Социально профессиональная ответственность	Ответственность за свой труд перед собой, своими клиентами и обществом в целом	0,021
3.	Социально профессиональная мобильность	Готовность и способность к быстрой смене профессии (переквалификации), выполняемых производственных заданий, рабочего места, умение быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и внутриорганизационным условиям работы.	0,028
4.	Работоспособность	Умение сосредоточиться на работе длительное время, работать долго и продуктивно	0,022
5.	Технологическая дисциплинированность	Соблюдение технологического процесса по всем нормам и правилам	0,022
6.	Профессиональная компетентность	Качество личности, характеризующее уровень знаний, умений и навыков по специальности, а также уровень специальных и интеллектуальных способностей. Специальная компетентность основана на умении решать специальные задачи.	0.018

1	2	3	4
7.	Аккуратность	Качество, объединяющее тщательность и точность, старательность применительно осуществлению какой-либо деятельности	0,028
8.	Умение работать в команде	Способности к взаимодействию во многом основываются на коммуникативных возможностях личности, но включают помимо этого готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к мнению других, дух единой команды, чувство взаимопомощи.	0,025

Вторая часть работы состояла из определения наблюдаемых в учебно-профессиональной деятельности признаков метапрофессиональных качеств (выделено от 6 до 9 признаков) и их веса в общей структуре каждого качества. В качестве экспертов выступили преподаватели кафедры социальной и прикладной психологии и квалифицированные психологи, знакомые с проблематикой метапрофессиональных качеств и психологическими особенностями ремесленной деятельности. Для определения весов использовалась процедура последовательного сравнения. Определение состава метапрофессиональных качеств служило в дальнейшем основой мониторинга.

Опытно-поисковая работа по определению состава ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств стала основой проектирования профессиональных стандартов ремесленников-предпринимателей.

3.3. Содержание профессионально-личностного потенциала ремесленников-предпринимателей

В Уральском регионе наблюдается рост предприятий малого и среднего бизнеса, поэтому актуальным становится прогнозирование способности субъектов к успешной предпринимательской деятельности, освоению ее инновационных преобразований на фоне изменчи-

вых и непрогнозируемых (или мало прогнозируемых) социально-экономических изменений.

В связи с этим актуальной становится постановка проблемы изучения личностных особенностей субъекта, позволяющих ему успешно адаптироваться к социально-профессиональным трансформациям. В настоящее время проблема потенциальных возможностей рассматривается при изучении адаптационного потенциала (А.Г. Маклаков), творческого потенциала (Д.Б. Богоявленская, А.А. Деркач, Я.А. Пономарев, Е.Л. Яковлева), интеллектуального потенциала (Ж.А. Балакшина, В.Н. Дружинин, Л.Н. Кулешова, Е.Ф. Рыбалко, Т.В. Прохоренко, М.А. Холодная), управленческого потенциала (Т.Р. Гребенюк, Т.Р. Лепеха, В.Н. Марков, Г.А. Соловейчик, А.Г. Шмелев). В контексте данной работы мы обратились к рассмотрению личностного потенциала как фактора организации успешной предпринимательской деятельности субъекта.

Проблема деловых и личностных качеств, составляющих профессионально-личностный потенциал успешных российских предпринимателей, мотивация представителей малого бизнеса исследуются отечественными и зарубежными экономическими психологами и социологами, прежде всего, в контексте определения важнейших личностных предпосылок успешного предпринимательства³³.

Группу предпринимателей отличает от других социально-профессиональных групп доминирование мотивационной тенденции доводить начатое дело до конца, стремление к познанию себя, готовность брать на себя ответственность. В структуре профессиональной мотивации предпринимателей мотив материальной защищенности является значительным, но все же не ведущим. Мотив реализации собственных потенциальных возможностей выдвигается в российских

³³ Мусаэлян И.Э., Сливницкий Ю.О. Психология предпринимательства – новая область отечественной психологической науки // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1995. № 1. С. 3–8; Роцин С.К. Психология успешного предпринимательства в США // Психологический журнал. 1993. № 5. С. 98–109.; Чирикова А.Е. Личностные предпосылки успешности деятельности российских предпринимателей // Психологический журнал. 1999. № 3. С. 81–92.

исследованиях представителей малого бизнеса на одно из первых мест, причем его влияние не меняется ни под воздействием возраста, ни от величины капитала³⁴.

Возможность выхода из проблемной ситуации, налаживание дела «на пустом месте», личностно окрашенный прорыв в новое в сопряжении с грузом ответственности возможны лишь при наличии у субъекта предпринимательской деятельности умения грамотно распределять собственные внешние и внутренние (индивидуально-психологические) ресурсы. Таким образом, способность личности к использованию внешних и внутренних (индивидуально-психологических) ресурсов в процессе преодоления трудностей выступает ведущей детерминантой успешной предпринимательской деятельности. В контексте решения данной проблемы актуальным становится изучение внутриличностной детерминации способности субъекта к преодолению социально-, экономически- и технологически обусловленных трудностей в индивидуальной предпринимательской деятельности.

Мы определяем *предпринимательскую деятельность* как инновационную, хозяйственную активность человека в напряженной социально значимой ситуации по созданию новых товаров и услуг в результате актуализации собственного личностного потенциала.

Рабочее определение *личностного потенциала субъекта предпринимательской деятельности* нами сформулировано следующим образом: это функциональная совокупность личностных особенностей субъекта, обеспечивающих конструктивное преодоление трудностей при организации индивидуальной предпринимательской деятельности. Эмпирическая часть исследования осуществлена на выборке индивидуальных предпринимателей парикмахеров. Размер выборки составил 57 человек.

³⁴ Булычкина Г.Е. Мотивация трудовой деятельности предпринимателей / Становление нового российского предпринимательства. М., 1993.

Цель исследования – определить содержание личностного потенциала субъектов индивидуальной предпринимательской деятельности (парикмахеров).

Методологической основой исследования выступили личностный и деятельностный подходы (К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, С.Л. Рубинштейн и др.); принципы системной организации психики человека (Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов, А.И. Крупнов, В.С. Мерлин), единства сознания и деятельности (С.Л. Рубинштейн). Частной методологией послужили концептуальные представления о закономерностях развития субъекта трудовой деятельности (Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова и др.), механизмах функционирования, актуализации, изменения и развития потенциальных возможностей личности под воздействием условий деятельности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Т.И. Артемьева, Л.А. Головей и др.), социально-психологические аспекты предпринимательства (В.А. Бодров, А.Л. Журавлев, И.Э. Мусаэлян, Ю.О. Сливницкий, С.К. Рошин, П.Н. Шихарев, В.П. Поздняков, А.Е. Чирикова и др.).

Методика. Для определения содержания личностных особенностей, необходимых парикмахеру-стилисту для преодоления трудностей в профессиональной деятельности, нами была проведена процедура экспертной оценки. На основании анализа литературы разработана анкета, представляющая собой перечень личностных особенностей, которые могут помочь справиться с трудными профессиональными ситуациями. К таким личностным особенностям были отнесены: установка на позитивный исход событий (оптимизм), эмоциональная устойчивость, чувство связи с миром, склонность принимать ответственность за результаты своей деятельности (интернальный локус контроля), склонность к риску, ориентация на преодоление трудностей (мотивация достижения), высокая оценка собственной значимости (самоуважение), адекватная оценка психических и физических ресурсов и эффективности собственных действий при решении конкретной задачи (самоэффективность) и пр. (всего 15 утверждений).

В качестве экспертов выступили преподаватели курсов повышения квалификации парикмахеров-стилистов со стажем работы от 5 до 12 лет. Кроме этого, учитывались такие особенности, как положительное отношение к процедуре экспертизы, объективность, независимость в суждениях. Группе отобранных экспертов (6 человек) необходимо было оценить степень значимости предложенных личностных особенностей в индивидуальной предпринимательской деятельности парикмахеров по 5-бальной шкале (1 балл – не имеет отношения к профессиональной деятельности, 5 баллов – абсолютно необходимо). Обработка полученных данных осуществлялась при помощи вычисления весового коэффициента для каждого изучаемого параметра. Коэффициент внутренней согласованности экспертных оценок α -Кронбаха составил 0,78, что позволяет охарактеризовать полученные данные как достаточно надежные³⁵.

На основе анализа полученных результатов мы выделили личностные особенности, имеющие наибольший весовой коэффициент по сравнению со средним значением ($v_i = 0,039$). Таким образом, к личностным особенностям, позволяющим преодолевать трудности в индивидуальной предпринимательской деятельности парикмахеров, на основе результатов экспертной оценки были отнесены: ориентация на преодоление трудностей ($v_i = 0,072$), уверенность в своих способностях преодолеть любые трудности ($v_i = 0,069$), вера в эффективность собственных действий ($v_i = 0,061$), высокая оценка собственной значимости ($v_i = 0,048$).

Полученные результаты легли в основу определения эмпирических показателей (предикторов) личностного потенциала парикмахеров. В качестве *исследовательской гипотезы* выступило следующее предположение: в индивидуальной предпринимательской деятельности парикмахеров-стилистов конструктивное преодоление трудностей зависит от мобилизации таких личностных особенностей, как мотивационная ориентация на преодоление трудностей (мотива-

³⁵ Черепанов В.С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М., 1989.

ция достижения), высокая оценка собственной значимости (самоуважение) и эффективности собственных действий при решении конкретной задачи (самоэффективность).

Для проверки данного предположения были использованы опросники «Потребность в достижении» (М.Ю. Орлов), «Уровень общей самоэффективности» (Р. Шварцер, М. Ерусалем, адаптация В. Ромека), «Тест-опросник самоотношения» (С.Р. Пантелеев, В.В. Столин), «Опросник способов совладания WCQ» (Р. Лазарус, С. Фолкман, адаптация Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк)³⁶.

Результаты и их обсуждение. Оценка потребности в достижении на выборке парикмахеров ($n = 57$ человек) позволила выявить высокий уровень выраженности данной потребности только у 19% испытуемых. Представители данной группы характеризуются высокой потребностью в достижении успеха в деятельности, стремлением развивать свои способности и умения, поддерживать их на возможно более высоком уровне. У 35% испытуемых потребность в достижении выражена на низком уровне, что указывает на то, что они, как правило, ставят перед собой либо заведомо достижимые цели, когда они застрахованы от неудачи, либо, наоборот, совершенно недостижимые цели, когда вину за неудачу можно переложить на кого-то другого. В целом испытуемые данной группы не ориентированы на развитие. И, наконец, средний уровень выраженности потребности в достижении зафиксирован у 46% испытуемых. Характеризуя результаты оценки потребности в достижении по выборке в целом, можно отметить направленность испытуемых на стремление достигать результатов в своей деятельности и поддерживать высокий профессиональный уровень.

Обработка результатов методики оценки самоэффективности позволила выявить ее низкий уровень у 30% испытуемых, что указывает на субъективное ожидание провала, которое обычно приводит к неудаче. Высокий и средний уровень выраженности самоэффективности зафиксирован соответственно у 25% и 45% испытуемых. Они в

³⁶ В сборе эмпирических данных принимала участие И.В. Цыганкова.

большой или меньшей степени обладают позитивными ориентирами в реализации деятельности, хорошо ориентируются в ситуативном принятии решения и поиске способа действия. В целом для выборки характерна скорее вера в свои способности, количественно испытуемые со средним и высоким уровнем превышают тех, кто не может выстроить свое поведение соответственно ситуации, структурировать свою деятельность и руководить ею.

По шкале «Самоуважение» опросника самооотношения у большинства испытуемых (62%) наблюдается средний уровень выраженности данного параметра, что указывает на то, что они достаточно уверены в своих силах, способны рассчитывать на себя, контролировать свою жизнь самостоятельно. Несмотря на то, что самоуважение является важным личностным качеством, необходимым для преодоления трудностей в деятельности парикмахеров, мы получили достаточно невысокие результаты выраженности данного качества среди испытуемых. Вероятно, это связано с тем, что самоуважение – это достаточно устойчивая характеристика, которая формируется на протяжении жизни человека. Основой самоуважения являются знания о себе, приобретаемые субъектом в социальном контексте. Уважение к себе начинает формироваться параллельно с формированием самооценки в детстве. Недостаточно сформированное самоуважение может быть вызвано критикой близких людей, неудачами в деятельности.

Оценка способов совладания с проблемными ситуациями позволила установить, что для испытуемых в условиях профессиональной деятельности характерно регулярное обращение как конструктивным стратегиям (положительная переоценка – 31%), так и к деструктивным (конфронтативный копинг – 21%, дистанцирование – 21%). Менее всего среди сотрудников коллектива используются такие конструктивные стратегии, как планирование решения проблемы (ее не используют 31% коллектива, а регулярно обращаются к ней лишь 19%), самоконтроль (только 7% используют данную стратегию регулярно, а 19% не используют вообще). В целом можно сказать, что

многие стратегии, по всей видимости, используются в совокупности ситуативно, поскольку достаточно выражен средний уровень выраженности использования каждой стратегии.

В результате использования корреляционного анализа мы частично подтвердили нашу гипотезу о наличии значимой взаимосвязи между конструктивными стратегиями и мобилизацией таких личностных особенностей, как мотивационная ориентация на успешное преодоление трудностей (мотивация достижения), высокая оценка собственной значимости (самоуважение) и эффективности собственных действий при решении конкретной задачи (самоэффективность).

В частности, установлена прямая взаимосвязь между стратегией «Планирование решения проблемы» и такими личностными особенностями, как потребность в достижении ($r = 0,68, p \leq 0,05$) и самоэффективность ($r = 0,72, p \leq 0,01$). Похожие результаты были получены в исследовании Р. Моос. Он установил, что высокая самоэффективность чаще проявляется в стремлении решить проблему, чем избежать ее³⁷. Использование человеком активных стратегий преодоления трудных ситуаций, как было установлено в исследованиях С.А. Шапкина, связано с преобладанием потребности в достижении³⁸. Полученные результаты можно объяснить тем, что в ситуации, когда человек уверен в своей способности преодолеть сложную ситуацию и направлен на достижение более высоких результатов, его активность будет направлена на поиск решения проблемы. Высокая оценка самоэффективности позволяет человеку использовать широкий спектр своих знаний и умений (по данным А. Бандура), что, соответственно,

³⁷ Moos R.H. Conceptual and empirical approaches to developing family-based assessment procedure: Resolving the case of the Family Environment Scale // Family Process. 1990. V. 29. P. 199–208.

³⁸ Шапкин С.А. Методика изучения стратегий адаптации человека к стрессогенным условиям профессиональной деятельности // Проблемность в профессиональной деятельности: теория и методы психологического анализа / отв. ред. Л.Г. Дикая. М.: Институт психологии РАН, 1999.

может помочь в планировании различных подходов к разрешению проблемы и выбору наиболее адекватного из них³⁹.

Также в подтверждение гипотезы нами была получена прямая взаимосвязь между стратегией самоконтроля и самооэффективностью ($r = 0,79$, $p \leq 0,05$). Полученный результат можно объяснить тем, что самооэффективность проявляется в осознании способности справиться со сложной ситуацией, а также в использовании различных подходов к ее разрешению. Ситуация, когда человек не способен контролировать свои чувства, эмоции, действия вызвана, вероятнее всего, тем, что человек не может найти другого способа поведения в данной ситуации, что приведет скорее к деструктивному разрешению проблемы. В.А. Бодров в своих работах отмечает, что если люди высоко оценивают самооэффективность, то маловероятно, что они будут реагировать или интерпретировать многие события как эмоционально тяжелые или стрессовые. Он также отмечает, что самооэффективность позволяет человеку решать проблему спокойно, т.е. контролировать свои эмоции и поведение⁴⁰.

Обратная взаимосвязь установлена между стратегией преодоления «Бегство–избегание» и таким личностными особенностями, как потребность в достижении ($r = -0,64$, $p \leq 0,05$) и самооэффективность ($r = -0,70$, $p \leq 0,05$). Полученные данные согласуются с результатами исследований А. Бандуры. Им отмечен ряд неблагоприятных последствий при низкой самооэффективности в процессе преодоления проблемной ситуации: высокий уровень субъективного дистресса, повышенное возбуждение вегетативной нервной системы, увеличение катехоламинов в плазме⁴¹. Неадекватная оценка самооэффективности в процессе преодоления проблемной ситуации приводит, таким образом, к развитию тревоги и нарушению поведения.

³⁹ Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychol. Rev. 1977. V. 84. № 6. P. 191–215.

⁴⁰ Бодров В.А. Проблема преодоления стресса: Процессы и ресурсы преодоления стресса // Психологический журнал. 2006. Т. 27. № 2. С. 113–123.

⁴¹ Bandura A. Указ. соч.

В целом, необходимо отметить, что между параметром «Самоуважение» и стратегиями преодоления не обнаружено значимых взаимосвязей. Вероятно, это связано с тем, что самоуважение как глобальное ощущение собственной ценности (в отличие от самоофективности, которая реализуется контекстуально) не позволяет достаточно точно предсказать поведение субъекта в проблемной ситуации. В связи с этим некоторые зарубежные исследователи (в частности М. Лири, Д. Даунс) ставят под сомнение ценность этого конструкта для объяснения социального поведения⁴².

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. В результате исследования определено содержание личностного потенциала индивидуальных предпринимателей посредством экспертной оценки функциональной совокупности личностных особенностей, обеспечивающих конструктивное преодоление трудностей при организации профессиональной деятельности.

2. Подтвердилась гипотеза о том, что в индивидуальной предпринимательской деятельности парикмахеров-стилистов конструктивное преодоление трудностей зависит от мобилизации таких личностных особенностей, как мотивационная ориентация на преодоление трудностей (мотивация достижения), высокая оценка эффективности собственных действий при решении конкретной задачи (самоэффективность). Предположение о том, что высокая оценка собственной значимости (самоуважение) имеет статистически значимую взаимосвязь с конструктивными стратегиями преодоления на выборке парикмахеров-стилистов не подтвердилось.

3. Наше исследование показало, что способность к конструктивному разрешению проблемных ситуаций при организации индивидуальной предпринимательской деятельности осуществляется на основе грамотного распределения внешних ресурсов с использованием субъектом собственного личностного потенциала.

⁴² Leary M.R. Downs D.L. Interpersonal functions of the self-esteem. N.Y., 1995.

3.4. Субъективные предпосылки личностной автономии индивидуальных предпринимателей

В современных социально-экономических условиях предпринимательство объективно сопряжено с некоторой неопределенностью и неустойчивостью, возможностью невостребования результатов своей деятельности, что означает неизбежность риска, угрозу потерь времени, ресурсов, прибыли. Как отмечает А.В. Бусыгин, основу успешной предпринимательской деятельности составляет значительная доля ответственности. Это связано с тем, что в отличие от других категорий работников, предприниматель сознательно идет на неограниченный рабочий день, риск потери капитала, нефиксированный доход, готов приспособливаться к существующим условиям и приобретать новые знания, брать на себя полный объем ответственности как за состояние дел, так и за людей⁴³.

При организации индивидуальной предпринимательской деятельности субъекту необходимо соотносить собственные возможности с интересами и потребностями социальных субъектов. В связи с этим для характеристики способности субъекта предпринимательской деятельности к адекватному использованию и развитию собственных потенциальных возможностей в процессе интеграции в социальное пространство нами используется понятие личностной автономии.

В самом общем виде понятие личностной автономии описывает феноменологически переживаемый контроль субъекта над своим поведением, его способность управлять своим развитием. Как отмечает ведущий теоретик экзистенциальной психологии Р. Мэй (R. May), личностная автономия вытекает из фундаментальных антропологических способностей человека к самодистанцированию (принятию позиции по отношению к самому себе) и самотрансценденции (выходу за пределы себя как данности, преодолению себя) в

⁴³ Бусыгин А.В. Предпринимательство. Основной курс: В 2 кн. Кн. 2. М., 1994.

процессе взаимодействия с определенными социокультурными структурами⁴⁴.

Согласно В. Франклу, личностная автономия определяется прежде всего ценностями и смыслами, позволяющими человеку занять по отношению к внешним обстоятельствам и наследственности ту или иную позицию. Тем самым влияние внешних и внутренне заданных факторов опосредуется позицией человека по отношению к ним.

В своем учении о свободе воли В. Франкл отмечает, что высшие регулирующие инстанции, расположенные на высших уровнях, позволяют субъекту освободиться от детерминирующего влияния низших, трансцендировать их. Сдвиг на более высокий уровень регуляции, трансценденция закономерностей, действующих на нижележащих уровнях, дают человеку относительную свободу, освобождая его от многих видов детерминации. Общий принцип такой трансценденции сформулирован Гегелем: «Обстоятельства и мотивы господствуют над человеком лишь в той мере, в какой он сам позволяет им это»⁴⁵. Таким образом, личностная автономия заключается в возможности подъема на более высокий уровень регуляции, на котором преодолеваются ниже лежащие уровни⁴⁶.

В отличие от экзистенциально ориентированных теорий (Р. Мэй, В. Франкл и др.), в академической психологии понятие «личностная автономия» встречается редко. Одной из наиболее признанных в зарубежной психологии является теория субъектности, разработанная Р. Харре (R. Harré) в русле его широко известного подхода к объяснению социального поведения. «Наиболее общим требованием к любому существу, чтобы его можно было считать субъектом, является то, чтобы оно обладало определенной степенью автономии. Под этим я подразумеваю, что его поведение (действия и акты) не полностью детерминированы условиями его непосредственного окруже-

⁴⁴ *May R. Freedom and destiny.* N.Y.: Norton, 1981.

⁴⁵ *Гегель Г.Ф. Работы разных лет.* М., 1971. Т. 2. С. 26.

⁴⁶ *Франкл В. Человек в поисках смысла.* М., 1990.

ния»⁴⁷. Согласно Р. Харре, автономия как свойство субъекта (agent) характеризуется его способностью переключаться с одних детерминант поведения на другие, сопротивляться отвлекающим факторам и менять руководящие принципы поведения. В качестве предпосылок автономии субъекта им выделены два условия: во-первых, способность репрезентировать более широкий спектр возможных будущих событий, по сравнению с теми, которые могут быть реализованы; во-вторых, способность осуществить любое выбранное их подмножество, а также прервать любое начатое действие⁴⁸. В данном случае речь идет не только об осознании того, что есть, но и того, чего пока еще нет, – осознании имеющихся возможностей, а также предвосхищении вариантов будущего.

В теории потребностей С. Мадди (S. Maddi) наряду с биологическими и социальными потребностями автор выделяет группу так называемых психологических потребностей – в воображении, суждении и символизации. Именно доминирование психологических потребностей определяет путь развития личности, который Мадди называет индивидуалистским и который основан на реализации личностной автономии, в отличие от конформистского пути развития, определяемого доминированием биологических и социальных потребностей⁴⁹.

В работах Э. Деси и Р. Райан личностная автономия рассматривается в контексте теории самодетерминации и характеризуется как ощущение свободы по отношению как к силам внешнего окружения, так и к силам внутри личности. Согласно авторам, человек является автономным, когда он действует как субъект, исходя из глубинного ощущения себя. Быть автономным, другими словами, означает быть самоиницируемым и саморегулируемым, в отличие от ситуаций принуждения, когда действия не вытекают из глубинного Я. Количе-

⁴⁷ Harre R. Social being . Oxford: Blackwell, 1979. P. 246.

⁴⁸ Harre R. Personal being. Oxford: Blackwell, 1983.

⁴⁹ Maddu C.P. Смыслообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. 2005. № 6. С. 87–101.

ственной мерой автономии является степень самодетерминации поведения субъекта⁵⁰.

В разрабатываемой Д.А. Леонтьевым концепции самодетерминации способность субъекта к сознательному управлению активностью в любой ее точке тесно сопряжена с ответственностью. Под ответственностью автор понимает высшую форму саморегуляции, которая выражается в осознании и использовании себя как причины изменений в себе и внешнем мире. Личностная автономия формируется в процессе обретения личностью внутреннего права на активность и ценностных ориентиров. Степень развития личностной автономии проявляется в основаниях личностных выборов. Дефицит личностной автономии может быть связан с непониманием воздействующих на субъекта сил, с отсутствием четких ценностных ориентиров и с нерешительностью, неспособностью вмешиваться в ход собственной жизни⁵¹.

В концепции свободной причинности В.А. Петровского в качестве носителей или источников различных видов причинности выступают различные аспекты Я. При этом Я выступает в данном подходе как субъект автономного поведения, характеризующегося выходом за пределы предустановленного в деятельности человека – в сферу беспредельного⁵².

В нашем исследовании в качестве рабочего определения личностной автономии принято следующее: это способность субъекта к адекватному использованию и развитию собственных потенциальных возможностей при разрешении проблемных ситуаций в деятельности и взаимодействии с внешним социальным пространством.

⁵⁰ Ryan R. Deci E., Grolnick W. Autonomy, relatedness and the self: Their relation to development and psychopathology // *Developmental psychopathology* / eds. D. Cicchetti, D. Cohen. N.Y.: Wiley, 1995. P. 618–655.

⁵¹ Леонтьев Д.А. Симбиоз и адаптация или автономия и трансценденция: выбор личности в непредсказуемом мире // *Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнотворчества* / под ред. Е.И. Яцуты. Кемерово, 2002. С. 3–34.

⁵² Петровский В.А. Очерк теории свободной причинности // *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии* / под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Шур. М., 1997. С. 122–144.

Цель исследования – определить субъективные предпосылки личностной автономии как меры функциональной способности субъекта к использованию собственных потенциальных возможностей.

Выборку исследования составили индивидуальные предприниматели г. Екатеринбурга (63 человека: 34 мужчины и 29 женщин) в возрасте от 19 до 56 лет (средний возраст составил 32 года). Большинство (90,5%) представителей выборочной совокупности обладают высшим (техническим) образованием.

Теоретический конструкт личностной автономии операционализирован нами в эмпирической части исследования как суверенность (независимость) психологического пространства, что является довольно условным приближением из-за отсутствия на данный момент адекватных психометрических средств. При рассмотрении субъективных предпосылок автономного поведения субъекта мы остановились на ответственности как ведущем личностном параметре данной формы субъектной активности.

В качестве *исследовательских гипотез* выступили следующие предположения:

1. Подгруппы предпринимателей с высоким и низким уровнем личностной автономии (суверенности психологического пространства) значимо различаются между собой.

2. Чем выше уровень ответственности (интернальности) субъектов предпринимательской деятельности, тем выше уровень их личностной автономии (суверенности психологического пространства).

Методы исследования. Для проверки исходных предположений использовался комплекс взаимодополняющих методов. В эмпирической части работы были использованы опросники «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер) и «Уровень субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд). В процессе математической обработки данных были использованы следующие статистические процедуры и критерии (пакет программ SPSS 12.0 for Windows, Excel XP2007): 1) критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения, 2) одно-

факторный дисперсионный анализ ANOVA и метод контрастов для выявления различий в уровне исследуемого признака, 3) коэффициент ранговой корреляции Спирмена (r_s) для вычисления значимых взаимосвязей⁵³.

Результаты и их обсуждение. Проверка распределения данных на нормальность с помощью критерия Колмогорова-Смирнова позволила установить, что эмпирические данные распределены ненормально. Сравнительный анализ по уровню выраженности личностной автономии (суверенности психологического пространства) проводился с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA и метода контрастов.

Сравнительный анализ по уровню развития психологического пространства с помощью однофакторного дисперсионного анализа ANOVA показал наличие значимых результатов по следующим шкалам: «Общая интернальность» ($Sig.=0,001$, $p<0,05$), «Интернальность в области достижений» ($Sig.=0,011$, $p<0,05$), «Интернальность в области неудач» ($Sig.=0,012$, $p<0,05$), «Интернальность в области социальных связей» ($Sig.=0,003$, $p<0,05$), «Интернальность в области производственных отношений» ($Sig.=0,004$, $p<0,05$), «Интернальность в области межличностных отношений» ($Sig.=0,001$, $p<0,05$), «Интернальность в области здоровья» ($Sig.=0,001$, $p<0,05$) (табл. 6). Графическое изображение результатов однофакторного дисперсионного анализа представлено на рис. 6.

Вывод по результатам ANOVA касается только общего различия сравниваемых средних без конкретизации того, какие именно выборки различаются, а какие нет. Для идентификации пар выборок, отличающихся друг от друга средними значениями используется метод контрастов. Данный метод позволяет обеспечить сравнение одних градаций с другими, при этом сравнение сводится к применению модифицированного варианта t-критерия⁵⁴.

⁵³ Авторы выражают признательность Д.П. Заводчикову за помощь в организации сбора и обработки эмпирического материала.

⁵⁴ *Наследов А.Д.* SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. СПб., 2007.

По уровню развития суверенности психологического пространства предварительно было выделено три группы предпринимателей: 1 группа – предприниматели с низким уровнем личностной автономии, 2 группа – предприниматели со средним уровнем личностной автономии, 3 группа – предприниматели с высоким уровнем личностной автономии.

Таблица 9

Сравнительный анализ по уровню выраженности суверенности с помощью однофакторного дисперсионного анализа One-way ANOVA

Параметры	Сумма квадратов	Степень свободы	Средний квадрат	Sig.
I_o	32,428	2	16,214	,001
I_d	12,679	2	6,339	,011
I_n	16,871	2	8,436	,012
I_c	35,132	2	17,566	,003
I_p	25,210	2	12,605	,004
I_m	71,517	2	35,758	,001
I_z	42,600	2	21,300	,001

Примечание. I_o – общая интернальность, I_d – интернальность в сфере достижений, I_n – интернальность в сфере неудач, I_c – интернальность в сфере семейных отношений, I_p – интернальность в сфере производственных отношений, I_m – интернальность в сфере межличностных отношений, I_z – интернальность по отношению к здоровью.

Метод контрастов показал, что предприниматели с высоким и низким уровнем личностной автономии (1 и 3 группы) статистически достоверно различаются по шкалам «Общая интернальность», «Интернальность в области достижений», «Интернальность в области неудач», «Интернальность в области семейных отношений», «Интернальность в области производственных отношений», «Интернальность в области межличностных отношений», «Интернальность в области здоровья». Таким образом, гипотеза о существовании значимых различий между предпринимателями, с различным уровнем развития личностной автономии подтвердилась (табл. 10).

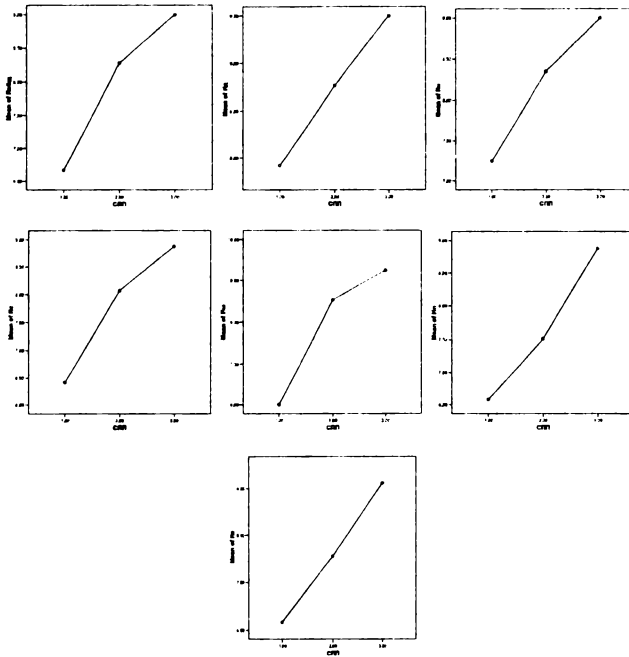


Рис. 6. Графическое изображение результатов однофакторного дисперсионного анализа One-way ANOVA

Примечание. I_0 – общая интернальность, I_d – интернальность в сфере достижений, I_n – интернальность в сфере неудач, I_c – интернальность в сфере семейных отношений, I_p – интернальность в сфере производственных отношений, I_m – интернальность в сфере межличностных отношений, I_z – интернальность по отношению к здоровью, СПП – суверенность психологического пространства.

Предприниматели с высоким уровнем суверенности более склонны брать на себя ответственность в решении вопросов в различных сферах жизнедеятельности, чем предприниматели с низким уровнем суверенности. Предприниматели с высоким уровнем суверенности (личностной автономии) характеризуются готовностью полагаться на себя, на собственные силы и качества. В событиях, которые с ними происходят, они видят результат, прежде всего, собственных действий и собственной активности.

Критерии контраста

Шкала	Равенство дисперсий	Контраст	Значение контраста	Sig. (2-tailed)
И _о	предполагается	1	3,946	,000
		3	-3,054	,001
	не предполагается	1	3,946	,000
		3	-3,054	,004
И _д	предполагается	1	2,434	,003
		3	-2,316	,012
	не предполагается	1	2,434	,001
		3	-2,316	,000
И _н	предполагается	1	2,849	,003
		3	-2,401	,024
	не предполагается	1	2,849	,004
		3	-2,401	,039
И _с	предполагается	1	4,111	,001
		3	-3,264	,013
	не предполагается	1	4,111	,001
		3	-3,264	,001
И _п	предполагается	1	3,220	,002
		3	-3,655	,002
	не предполагается	1	3,220	,000
		3	-3,655	,002
И _м	предполагается	1	5,785	,000
		3	-3,965	,000
	не предполагается	1	5,785	,000
		3	-3,965	,000
И _з	предполагается	1	4,350	,000
		3	-4,525	,000
	не предполагается	1	4,349	,000
		3	-4,525	,000

Примечание. И_о – общая интернальность, И_д – интернальность в сфере достижений, И_н – интернальность в сфере неудач, И_с – интернальность в сфере семейных отношений, И_п – интернальность в сфере производственных отношений, И_м – интернальность в сфере межличностных отношений, И_з – интернальность по отношению к здоровью; 1 – группа предпринимателей с низким уровнем выраженности критерия, 3 – группа предпринимателей с высоким уровнем выраженности критерия.

Предприниматели с низким уровнем суверенности (личностной автономии) не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их является результатом случая или действий других людей.

Важно также отметить, что предприниматели с высоким уровнем суверенности (личностной автономии) склонны брать на себя ответственность в области достижений своих целей ($r_s = 0,493, p < 0,01$), в области неудач ($r_s = 0,407, p < 0,01$) и в решении различных вопросов в таких сферах жизнедеятельности как семейные отношения (считают себя ответственными за события семейной жизни) ($r_s = 0,466, p < 0,01$), межличностные отношения (способны контролировать свои неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию) ($r_s = 0,574, p < 0,01$), производственные отношения (рассматривают свои действия важным фактором в организации собственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе) ($r_s = 0,536, p < 0,01$), сфера здоровья (считают себя во многом ответственными за свое здоровье) ($r_s = 0,624, p < 0,01$). Таким образом, нашло подтверждение предположение о значимой взаимосвязи между интернальностью субъектов предпринимательской деятельности в различных сферах жизнедеятельности и их суверенностью (личностной автономией).

Полученные данные согласуются с результатами других исследователей. В частности, А.А. Бодалёвым отмечено, что интернально ориентированные субъекты, в отличие от экстернально ориентированных, имеют более высокие баллы по степени доминантности, толерантности, социальности, умственной подготовленности, ответственности, самоконтроля, принятия своего Я, благополучия в достижении чего-либо путем согласия. По списку прилагательных интерналы описывают себя как приспособленных, выносливых, последовательных, достигающих цели, уверенных в себе, защищенных. Установленные отличия были обнаружены при наличии обоих условий

(с допущением о равенстве дисперсий и с допущением о неравенстве дисперсий)⁵⁵.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие *выводы*:

1. Личностная автономия рассмотрена как мера функциональной способности субъекта к использованию им собственных потенциальных возможностей при разрешении проблемных ситуаций в деятельности и взаимодействии с внешним социальным пространством.

2. Подтвердилось предположение о том, что индивидуальные предприниматели с высоким и низким уровнем суверенности (личностной автономии) значительно различаются между собой.

3. Наше исследование показало, что ответственность индивидуальных предпринимателей в различных сферах жизнедеятельности выступает важной субъективной предпосылкой личностной автономии как меры их функциональной способности к использованию собственных потенциальных возможностей.

4. Перспектива разработки проблемы личностной автономии связана, на наш взгляд, с необходимостью разработки и применения новых психометрических средств, которые позволили бы более точно операционализировать данный теоретический конструкт.

⁵⁵ Бодалев А.А. Столин В.В. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2002.

Глава 4. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ПОТЕНЦИАЛА КАК ФАКТОРА УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕМЕСЛЕННИКОВ-ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

4.1. Общая характеристика психологической оценки

Широкое распространение феномена оценки в различных сферах деятельности человека и общества послужило причиной того, что оценка стала предметом специальных исследований не только в различных психологических дисциплинах, но и в других науках.

В педагогической психологии оценка изучается как средство стимуляции и ориентации ученика, как необходимый компонент учебной деятельности (Б.Г. Ананьев, А.В. Захарова), в возрастной психологии рассматривается онтогенез самооценки (А.И. Липкина, Е.И. Савонько), Я-концепции (Бернс Р., Розенберг, Джеймс, Кули), в социальной психологии – оценка как средство социальной регуляции и как компонент аттитюда (А.А. Кроник, В.С. Магун, В.П. Трусов), в педагогике – оценка знаний и поведения ученика (Ш.А. Амонашвили, Ю.К. Бабанский, Н.В. Селезнев, А.И. Власенко), оценка качества знаний учащихся (И.Г. Ключко, А.И. Филимонов, И. Чебыш, В. Каган, И.С. Якиманская), оценка качества образования (В.Г. Кружалин, О.В. Крыжановская, Н.Н. Диканская, Е.В. Герасименко, В.П. Потапов и др.), оценка мастерства и квалификации преподавателя (В.Н. Введенский, Н.Ассеев, А. Федоров, Н. Дудкина), в общей психологии – оценка познавательных процессов (И.Г. Бондарев, О.И. Вылегжанин, Д.С. Чичерин, А.Н. Софьин), в экономике – оценка товара и оценка альтернатив и исходов при принятии решений (Н.Н. Воробьев, Ю.Козелецкий), в метрологии и прикладной психофизике – оценка как один из приемов характеристики величин и оценка качества продукции (Б.Н. Марков, С.М. Козловский).

Особенно велико внимание к проблеме оценки в философских дисциплинах: в гносеологии, этике, эстетике, логике, аксиологии. В некоторых из них категории «оценка» придается настолько большое значение, что она родопологается таким фундаментальным категориям, как «познание», «отражение», «ценность».

В модальной логике выделяются логика абсолютных оценок, формулируемых обычно с помощью понятий «хорошо», «плохо» и «(оценочно) безразлично», и логики сравнительных оценок, в которых используются понятия «лучше», «хуже» и «равноценно». Логика абсолютных оценок и логика сравнительных оценок несводимы друг к другу и являются двумя самостоятельными разделами логики оценок, идеи и аппарат которой нашли приложение в политической экономии, в лингвистике, в исследовании морали, права, в философском анализе ценностей. Оценочное высказывание включает в себя такие компоненты как:

- субъект оценки – лицо (или группа лиц), приписывающая ценность некоторому объекту;
- предмет оценки – объект, которому приписывается ценность, или объекты, ценности которых сопоставляются;
- характер оценки – абсолютная и сравнительная; основание оценки – это то, с точки зрения чего производится оценивание⁵⁶.

Надо отметить, что «оценка» как слово разговорного языка и как общенаучный термин имеет множество значений и смысловых оттенков:

- оценивать, ценить, полагать, назначать чему цену, определять стоимость чего (Даль).
- оценка, мнение о ценности, уровне или значении кого-чего-нибудь (Ожегов).

Кроме того, это слово выполняет двойную функцию:

- обозначает процесс оценки (оценивание);
- обозначает результат этого процесса (оценка-результат).

⁵⁶ Горский Д.Л. и др. Краткий словарь по логике. М., 1991. С. 9.

Как научный термин «оценка» до сих пор не имеет «официальных» определений. Нет соответствующих статей ни БСЭ, ни в философской энциклопедии, ни в психологических словарях, хотя другие термины в них определяются через оценку как родовое понятие (например «самооценка»).

В общей психологии проблеме оценки уделяется значительно меньше внимания. Как правило «оценка» фигурирует в работах как общенаучный термин, без особой психологической нагрузки. Достаточно сказать, что ни в одном учебнике психологии нет даже подраздела, специально посвященного оценке. Отсутствие общепсихологических представлений об оценке и оценочной функции психики затрудняет:

- исследование отдельных видов оценки (психологической оценки, профессиональной пригодности в частности);
- осложняет решение различных практических задач (обучение технике оценивания);
- сдерживает решение методических вопросов в самой психологии, связанных с тем, что многие психологические методы основаны на использовании оценок.

Определение оценки различными исследователями дается через субъект и предмет оценивания. Так Ш.А. Амонашвили понимает оценку «...как процесс соотнесения хода или результата деятельности с намеченным в задаче эталоном»⁵⁷. В.С. Магун, выделяя два класса оценок (эмоциональных и рациональных), понимает под оценкой «...психическое отражение ценностей разного порядка» при которых происходит эмоциональные переживания удовольствия или страдания⁵⁸. Л.П. Долбаев понимает «...оценивание как измерение свойств предмета и его значимости»⁵⁹, допуская и эмоциональные и

⁵⁷ *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. М., 1984. С. 157.

⁵⁸ *Магун В.С.* Потребности и психология социальной деятельности личности. Л., 1983. С. 32.

⁵⁹ *Долбаев Л.П.* К постановке проблемы оценивания в психологии // Проблема оценивания в психологии. Саратов, 1984. С. 4.

когнитивные способы оценивания. Н.А. Батури́н в обосновании сущности оценки вкладывает «...представления об оценивании как об особой форме психического отражения объективных отношений (в основном между субъектом и объектом) и об оценке как об отображении этих отношений в специфической форме»⁶⁰.

Реально существующее многообразие специфических видов оценки затрудняет разработку общих представлений о сущности оценки как психического явления. Наиболее принципиальные различия существуют между тремя родами оценок, связанных с отражением объект-объектных, субъект-объектных и субъект-субъектных отношений. Исследованы они далеко не в равной степени. В философских дисциплинах «собственно оценками» считаются только оценки второго и третьего рода, а оценки первого рода признаются таковыми только в «широком смысле»⁶¹. В психологии же такие оценки считаются вполне полноценными. Более того, понять сущность оценок второго и третьего рода значительно проще, если рассматривать их в едином ключе с оценками первого рода.

Оценки первого рода, или оценки в «широком смысле» человек использует тогда, когда ему необходимо дать характеристику интенсивности ощущений, временной длительности, величины предметов и явлений. При вербализации таких оценок обычно используются оценочные категории типа: «большой», «длинный», «толстый» и т.д.

По мнению Н.А. Батури́на при анализе процесса порождения оценок первого рода можно выявить, что в каждом акте выделяются как бы четыре элемента:

- объект оценки, воспринимаемый непосредственно или «извлекаемый» из памяти;
- некое образование, называемое в различных работах по-разному («эталон», «стандарт», «критерий», «личная шкала», «норматив» и т.д.), для обозначения которого можно предложить обобщающий термин «оценочное основание» или просто «основание»;

⁶⁰ Батури́н Н.А. *Оценочная функция психики*. М., 1997. С. 69.

⁶¹ Кондаков Н.И. *Логический словарь*. М., 1971. С. 25.

- процесс сравнения объекта оценки и оценочного основания;
- отображение в какой-либо форме результата оценивания в оценке-результате⁶².

Наибольшее значение для общепсихологического анализа проблемы имеет понимание того, что собой представляет оценочное основание, что составляет его содержание и каков принцип его организации. В работах Х. Хелсона и его последователей экспериментально подтверждено положение о том, что при оценке величины любого стимула человек использует определенный вид «личной шкалы», относительно «средней» или нейтральной точки которой («уровня адаптации», по терминологии автора) и производится оценивание. При этом было показано, что формирование «личной шкалы» происходит путем постоянной ассимиляции стимулов, относимых человеком к данному классу, в его индивидуальном опыте⁶³.

Важную информацию о строении оценочного основания представляют исследования, в которых рассматриваются способы повышения точности органолептической оценки качества продукции. Для этого у контролеров ОТК оценочное основание специально формируется в процессе обучения технике оценивания за счет знакомства с совокупностью эталонных объектов. В итоге оно представляет собой «ряд эталонов, изменяющихся по одному определенному признаку...»⁶⁴. Представляет интерес также анализ искусственных оценок, используемых в психофизике как методический прием при решении задач субъективного шкалирования. В таких оценках основание может задаваться в готовом виде и произвольно меняться экспериментатором.

Приведенные данные и исследования свидетельствуют о том, что чаще всего оценочное основание – это совокупность представле-

⁶² Батурин Н.А. Проблема оценивания и оценки в общей психологии // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 81–89.

⁶³ Helson H. Adaptation level theory. N.Y., 1964.

⁶⁴ Козловский С.М. Роль эталонов в психофизических измерениях // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 102–109.

ний о степени выраженности какого-либо свойства предметов и явлений, которая «накоплена» в процессе социализации и в индивидуальном опыте взаимодействия с предметами и явлениями, относимыми субъектом к одному классу, и которая нечетко упорядочена по принципу превосходства в степени выраженности данного свойства в процессе шкалирования. Совокупность таких представлений может объединяться в целостное представление о нормальном, типичном, среднем, должном предмете или явлении. В наиболее простом случае оценочное основание это представление о единичном, но действительно эталонном объекте, признанном таковым на основе индивидуального или социального опыта. Таким образом, анализ исследований по проблеме оценивания и оценок позволяет сделать следующие *выводы*:

- понятие «оценка» рассматривается многими науками, существующие многообразие специфических видов оценки затрудняет разработку общих представлений о сущности оценки как психического явления;
- «оценка» как общенаучный термин многозначен, выступает как процесс и как результат;
- в психологии и философии принципиальные различия существуют между тремя родами оценок связанных с отражением объект-объектных, субъект-объектных и субъект-субъектных отношений;
- процесс оценивания в общем виде включает: отражение предмета оценки; оценочное основание; сравнение предмета с основанием, результатом чего и является оценка, результата оценивания в оценке-результате.

4.2. Оценка в структуре психологического сопровождения субъектов предпринимательской деятельности

Основной целью психологического сопровождения субъектов предпринимательской деятельности является создание условий для реализации их потенциальных возможностей в процессе осуществления деятельности, а также профессионального и личностного роста.

Субъекты предпринимательской деятельности, как правило, характеризуются проявлением высокого уровня активности личности, ее продуктивности, профессиональным оптимизмом. Но и здесь возникают определенные трудности, барьеры, преодоление которых требует психологической помощи и поддержки.

Среди психологических ограничений и затруднений в первую очередь следует отметить сильные акцентуации характера, плохо контролируемые и имеющие негативную направленность. Они отрицательно влияют на систему отношений личности, оценок и самооценок, делая их неадекватными, что сказывается на уровне и направленности активности личности. Серьезными психологическими ограничениями для раскрытия потенциала являются сильные внутриличностные конфликты, причины которых субъектом не осознаются. Они приводят к дезинтеграции и дезадаптации личности и проявляются в деятельности, общении, взаимодействиях, системе отношений. Психологическими затруднениями являются и отрицательные психологические установки на собственные потенциальные возможности, условия их реализации, которые сформировались под влиянием социального окружения или людей, с которыми осуществляются общение и взаимодействие. Существуют и критические возрастные периоды, в рамках которых реализация личностного потенциала затруднена, а также возрастные и гендерные ограничения.

Поэтому в задачах психологического сопровождения акцент должен быть сделан на выявлении барьеров, препятствующих профессионально-личностному развитию, коррекции профессиональных

деформаций, преодолении профессиональных и возрастных кризисов на основе проектирования позитивной жизненной стратегии.

Психологическое сопровождение субъектов предпринимательской деятельности целесообразно осуществлять последовательно в соответствии со следующими этапами:

- анализ целей и задач продуктивного выполнения конкретной профессиональной деятельности с учетом перспектив профессионального становления субъекта;
- разработка прогнозных моделей деятельности и личности;
- подбор диагностических методик и процедур экспертного мониторинга профессионального развития субъекта;
- отбор и конструирование психотехнологий развития профессионально-личностного потенциала работников в контексте выполняемой деятельности;
- обеспечение профессионального самосохранения и психологической безопасности работников;
- психологическое содействие в преодолении трудностей объективного и субъективного характера, решении сложных конфликтных ситуаций, установлении эмоционально благополучных взаимоотношений, преодолении блокаторов профессиональной деятельности и пр.;
- разработка обоснованных предложений по профессиональному и личностному развитию субъектов предпринимательской деятельности.

Обобщая рассмотренные направления, необходимо отметить, что научно обоснованная психодиагностика является важным этапом в осуществлении психологического сопровождения субъектов предпринимательской деятельности. Она помогает выявить содержание проблем и трудностей, которые препятствуют его профессионально-личностному росту. Само разрешение выявленных проблем в дальнейшем будет осуществляться в процессе психологического просвещения, индивидуального и группового консультирования, а также

коррекционной деятельности специалистами службы психологического сопровождения.

Результаты оценочных процедур субъектов предпринимательской деятельности на различных этапах их профессионального становления имеют важную научно-практическую ценность в реализации *экспертного мониторинга* профессионально-личностного потенциала.

В структуре экспертного мониторинга профессионально-личностного потенциала выделяются следующие этапы:

- Разработка и апробация прогностической и нормативной моделей предпринимательской деятельности.

- Подготовка исследовательско-диагностических и экспертных процедур социально-психологического анализа и прогнозирования структурных компонентов профессионально-личностного потенциала и результативности предпринимательской деятельности в соответствии с выработанными критериями и показателями.

- Создание и использование инструментария и методик развития личностного потенциала субъектов предпринимательской деятельности.

- Подготовка предпринимателей к творческому использованию продуктивных технологий в повседневных и нестандартных условиях.

- Выработка оптимального алгоритма продуктивной коммуникации в контексте их профессионального и жизненного пространства.

- Разработка механизма гармонизации целей и задач предпринимательской деятельности с интересами и потребностями социальных субъектов.

В контексте рассмотренных выше направлений работы с субъектами предпринимательской деятельности представляется также необходимым формирование аутопсихологической компетентности и их психологической культуры. При этом необходимо отметить, что первоначально речь должна идти не столько о психологической культуре, сколько об элементарной психологической грамотности, затем о пси-

хологической компетентности, которая формируется по мере профессионального развития, обогащения социального опыта и является составляющей профессиональной компетентности. И, наконец, при достижении высших ступеней профессионализма возникают условия для проявления такой составляющей профессионально-личностного развития, как психологическая культура. Подлинная психологическая культура субъекта предполагает культуру его убеждений, переживаний, представлений, проявляющуюся в отношении к самому себе, миру и выполняемой деятельности.

Аутопсихологическая компетентность имеет ключевое значение для осуществления прогрессивного личностно-профессионального развития. От ее уровня зависит качество самоанализа, адекватность самооценки, уровень саморегуляции, самоэффективность и другие важнейшие свойства. Аутопсихологическая компетентность рассматривается как готовность и способность личности к целенаправленной психической работе по изменению свойств личности, ее поведения, деятельности и отношений в сторону прогрессивного личностно-профессионального развития.

Аутопсихологическая компетентность формируется на основе способности к целенаправленной ориентации во внутриличностном пространстве и проявляется в умении личности использовать и развивать собственные ресурсы. В связи с этим она является результатом особого рода психологической деятельности, относящейся к классу внутриличностной деятельности, предметом которой выступает саморазвитие и самосовершенствование человека⁶⁵.

Содержание аутопсихологической компетентности может быть представлено с системных позиций и описано посредством характеристики следующих структурных компонентов:

- рефлексивный компонент, включающий способность осуществлять адекватную самооценку и эффективный самоконтроль;

⁶⁵ *Афанасьева Н.В., Степнова Л.А.* Когнитивные способности в структуре аутопсихологической компетентности госслужащего // *Акмеология*. 2005. № 2. С. 32-40.

- проективный компонент как способность осуществлять планирование развивающей самопреобразующей деятельности;
- интрокоммуникативный компонент, проявляющийся в способности осуществлять целенаправленные внутриличностные изменения;
- конструктивный компонент, проявляющийся в способности осуществлять целенаправленные внутриличностные изменения;
- организаторский компонент как способность наращивать собственные ресурсы для саморазвития;
- прогностический компонент как способность предвосхищать ключевые моменты своего развития⁶⁶.

Таким образом, развитие аутопсихологической компетентности реализуется преимущественно во внутриличностном пространстве с выходом в межличностное. Формирование данного вида компетентности осуществляется с использованием психотехнологий, применяемых в индивидуальной и групповой работе, которые направлены на повышение уровня этического и экологического самосознания, оптимизацию процесса личностного и профессионального развития. При этом акцент делается на личностных свойствах, позволяющих организовать активность человека в направлении самопознания, самоконтроля и самоуправления. Эти процессы являются средствами управления внутренним миром человека, обеспечивают понимание собственных индивидуально-типологических особенностей и помогают ориентироваться в интраиндивидуальном и внутриличностном пространствах. Формирование способности к грамотному использованию биологических ресурсов позволяет работникам в дальнейшем активно влиять на собственные функциональные состояния и тем самым повышать стрессоустойчивость и работоспособность.

⁶⁶ Деркач А.А., Степнова Л.А. Развитие аутопсихологической компетентности государственных служащих. М., 2003.

4.3. Психологические условия развития профессионально-личностного потенциала предпринимателей

В процессе интенсивного взаимодействия субъекта предпринимательской деятельности с социально-экономическим пространством происходит формирование его социальной зрелости, усложняется структура и углубляется содержание личностного потенциала, происходит приобретение себя в социальном мире. Это связано с тем, что становление человека как активного субъекта жизнедеятельности сопровождается формированием особой смысловой сферы, отражающей зрелость субъективного ценностного фундамента.

В концепциях самоактуализации А. Маслоу, самоподкрепления и самооффективности А. Бандуры обозначен уникальный эффект трансформации накопленного жизненного опыта в своеобразные метаспособности, переводящие человека на определенной ступени развития в новые отношения с жизнью – из режима жесткого следования ее предписаниям в режим более свободных отношений, из отношений детерминации в отношения (само)становления, развертывающих самость человека в его развитии. Эти трансформации обеспечивают субъекту сравнительно независимый и качественно более высокий уровень функционирования. Механизмы таких качественных перестроек пока полностью не описаны, но для нас интерес представляют условия их реализации: средний возраст, наличие профессионального и иного жизненного опыта, драматизм жизненного пути (возможно связанный с социальными конфликтами или профессиональными неудачами), своеобразие жизненных целей, ценностей и пр.

Человек, реализуя субъектную позицию в предпринимательской деятельности, постоянно испытывает потребность состояться, самовыразиться, которая выступает как реально действенная форма развертывания и расширения его потенциальных возможностей. Потребность состояться как главная потребность (по Мамардашвили) человека выражается объективно в хорошо наблюдаемом феномене активности его поведения, обусловленной не только материальными стимулами и даже признанием его значимости другими, но и тем их

признанием, которое утверждает человека как действенного субъекта в собственных глазах.

По мере развития у субъекта предпринимательской деятельности формируется такая система самопрезентации в мире, которая позволяет достигнуть наивысших результатов самореализации в качестве субъекта своей жизни. Стремление к согласованию знаний о себе и о мире, необходимость гармонизации этих знаний является причиной изменения как внутреннего мира человека, так и его жизни. На протяжении всего жизненного пути человек пытается обрести, обретает и вновь теряет согласованность «внутреннего мира» и «мира внешнего», что переживается им как обретение или утрата гармонии в собственной личности и в собственной жизни⁶⁷. Это ощущение является неотъемлемым атрибутом индивидуальности, внутренним критерием личностной целостности. Достижение ощущения целостности как результата зрелости личности есть результат поэтапного и последовательного развития самосознания. Во взаимодействии с миром, в преобразовании окружающей действительности, в разрешении экзистенциальных противоречий собственного бытия человек обретает свое целостное Я. Таким образом, развитие личностной целостности является одним из важнейших условий развития личностного потенциала⁶⁸.

Основным психологическим механизмом развития личностного потенциала является творчество. В акте творчества субъект как бы заново воссоздает окружающий мир сообразно своему Я. Кроме того, особое направление творчества человека – это созидание им себя, своего внутреннего мира, собственной душевной жизни⁶⁹. Творческий прорыв в новое осуществляется не только за счет изменения себя, саморазвития, субъектного роста, но и за счет деятельности субъекта

⁶⁷ Купченко В.Е. Преодоление жизненных противоречий лицами различного типа ответственности в период зрелости // Психология зрелости и старения. 2008. № 3. С. 5–15.

⁶⁸ Бодалев А.А. Вершина развития взрослого человека: характеристики и условия достижения. М., 1998. 283 с.

⁶⁹ Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 1. С. 5–20.

как деятельности социально значимой, в которой он переходит через себя⁷⁰. При этом активная преобразовательная деятельность справедливо связывается с феноменом надситуативной активности.

Традиционно под надситуативной активностью понимают активность, выходящую за пределы адаптации к наличным или предполагаемым требованиям ситуации. В.А. Петровский под надситуативной активностью подразумевает такую активность, когда человек свободно и ответственно ставит перед собой цели, избыточные по отношению к исходным требованиям ситуации⁷¹. Такая субъектная, внешне не мотивированная активность проявляется, прежде всего, в творчестве. И в таком случае, с одной стороны, в процессе творчества личность осознает и переживает целостность своего жизнотворчества как реализацию своей неповторимости, уникальности, с другой – личность воплощает себя в различных видах деятельности, в разнообразных плоскостях социального бытия.

Многочисленные данные из психологии развития и психологии творчества позволяют продемонстрировать две стратегии творческой самореализации в профессиональной деятельности – профессиональной концентрации и равномерного распределения (балансировки) профессионально-личностного потенциала между различными сферами жизни человека. При этом стратегия концентрации профессионально-личностного потенциала в профессиональной деятельности позволяет достигнуть максимального результата в относительно короткие временные промежутки. То есть временный дисбаланс необходим человеку для достижения максимального результата в реализации отдельных, актуальных в данный период сфер жизнедеятельности (например, профессиональной). Однако в масштабе всей жизни личность, как правило, стремится сбалансировано распределить собст-

⁷⁰ Деркач А.А., Сайко Э.В. Развитие в акмеологии и акмеологическое развитие в структуре онтогене // Мир психологии. 2007. № 2. С. 43–55.

⁷¹ Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. М., 1992.

венные ресурсы в различных сферах жизни⁷². В частности, в психологии творчества известна восходящая к М. Зощенко типология творцов, в соответствии с которой выделяются люди, прожившие недолгую, эмоционально насыщенную жизнь, и творцы-долгожители⁷³. Причиной относительно короткой жизни творца выступает гиперконцентрация собственных возможностей на предмете профессиональной деятельности, долгожители же, наоборот, равномерно распределяют (балансируют) свой профессионально-личностный потенциал на основе высокой саморегуляции, интеллекта и рефлексии.

В заключении необходимо отметить, что не психические ресурсы и не социальная ситуация сами по себе, а субъект, обладающий психикой и способный к интеграции в социальное пространство творит историю, в том числе собственную историю как субъекта профессиональной деятельности в поле функционирования противоречивого, многоаспектного и неоднозначно трактуемого бытия.

4.4. Психотехнологии развития профессионально-личностного потенциала предпринимателей в профессиональном образовании

Развитие профессионально-личностного потенциала во многом определяется используемыми психолого-педагогическими технологиями. *Технология* (от греч. *techne* – искусство, мастерство, *logos* – учение, понятие) – это совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, а также сами эти процессы, при которых происходит качественное изменение какого-либо объекта.

В научно-технической литературе широко применяются понятия, связанные с социальными, информационными, биологическими,

⁷² Марков В.Н. Механизмы реализации потенциала в контексте акмеологии развития // Мир психологии, 2007. № 2. С. 61–73.

⁷³ См.: Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М., 1995.

производственными и другими технологиями. В научно-педагогической литературе используются термины «педагогические технологии», «технологии обучения», «психотехнологии», «инновационные технологии» и др. Рассмотрим эти понятия.

В.М. Монахов, рассматривая инновационные технологии в профессиональном образовании, приводит 12 определений технологии, среди них – определение ЮНЕСКО. Педагогическая технология – это систематический метод оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путем учета человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения более эффективной формы образования⁷⁴.

Весьма широкое определение дает Д.Г. Левитес: «Педагогическая технология... – это упорядоченная система действий, выполнение которых приводит к гарантированному достижению педагогических целей». В узком смысле слова педагогические технологии, по его мнению, должны гарантировать достижение эталонных результатов обучения (знаний и умений)⁷⁵. Масштабы создания новой технологии могут быть разными: от проектирования урока и системы уроков до крупномасштабной акции пересмотра методической системы обучения, содержания обучения, учебного процесса, проектирования профессиональной школы нового типа.

Итак, *педагогическая технология* – это совокупность способов, приемов, упражнений, процедур, обеспечивающих продуктивное взаимодействие субъектов образовательного процесса и направленных на достижение планируемого результата. Поскольку речь идет о субъектах деятельности, то в равной мере к ним относятся и обучаемые, и обучающие. Видами деятельности могут выступать обучение и воспитание, а также деятельность по изменению личности, развитию ее структурных составляющих: направленности, образованности,

⁷⁴ См.: Профессиональная педагогика. М., 1998. С.265.

⁷⁵ См.: *Левитес Д.Г.* Автодидактика: Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. М.: Воронеж, 2003. С. 65.

опыта, познавательных способностей, социально и профессионально важных качеств, психофизиологических свойств.

Психотехнологии ориентированы на достижение следующих целей:

- актуализация профессионально-личностного потенциала;
- профессиональное развитие личности;
- формирование метапрофессиональных образований: обобщенных знаний, умений, навыков, действий, компетенций;
- приобретение опыта квалифицированного выполнения профессиональной деятельности;
- обеспечение субъект-субъектного взаимодействия всех участников профессионально-образовательного процесса.

Обобщение вышеизложенного позволяет дать следующее определение *развивающей психотехнологии*: это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, направленных на развитие личности, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в профессионально-педагогических ситуациях, образующих интеграционное единство форм и методов обучения при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе развития индивидуального стиля деятельности.

В данном определении подчеркиваются важные моменты развивающих технологий в контексте профессионального образования:

- целевая установка на развитие личности;
- интеграционное единство форм, методов и средств обучения;
- взаимодействие обучаемых и педагогов;
- индивидуальный стиль педагогической деятельности.

Важное значение в развивающих технологиях придается взаимодействию педагогов и обучаемых. Оптимальные условия для развития учебно-профессиональной мотивации, достижения цели разви-

тия личности обеспечивает педагогическая фасилитация. Феномен фасилитации возникает, если педагог:

- является для обучаемых авторитетным, референтным и признанным;
- владеет техниками и приемами аттракции, эмпатийного слушания, конгруэнтного (адекватного и искреннего) самовыражения своего отношения к обучаемым;
- проявляет толерантность к противоположным мнениям, независимому поведению.

Педагогическая фасилитация создает наилучшие условия для реализации развивающих технологий профессионального образования. Это взаимодействие обеспечивает благоприятное личностно ориентированное общение (интеракцию) всех субъектов образования.

В психолого-педагогической литературе накоплен огромный арсенал форм и методов обучения, воспитания и развития обучаемых, которые можно отнести к развивающим технологиям. К ним относятся развивающая диагностика, тренинги развития, организационно-деятельностные игры, метод проектов и др.

Рассмотрим особенности этих технологий, получивших распространение в профессиональном и последипломном образовании.

Развивающая психодиагностика

Одной из эффективных психотехнологий формирования метаобразований в системе последиplomного образования является *развивающая психодиагностика*.

Психодиагностика – область психологической науки и практики, направленная на распознавание психологических особенностей и различий людей и социальных групп.

Развивающая функция психодиагностики заключается в том, что, интерпретируя результаты диагностики индивидуально-психологических характеристик и сообщая их специалисту, мы тем самым актуализируем имеющиеся у него психологические знания, а

также расширяем его психологическую компетентность. А поскольку индивидуальные показатели диагностики имеют большую субъективную значимость для специалиста, то объяснение сущности диагностируемых психологических характеристик приобретает особую личностную значимость. Психологические знания не столько усваиваются, сколько присваиваются, происходит формирование аутокомпетентности, которая становится фактором самореализации профессионально-психологического потенциала личности.

Чтобы психодиагностика удовлетворяла требованиям профессионального развития, необходимо создание особой *ситуации развития* – специфической системы отношений педагога-психолога и обучаемых, характеризующихся открытостью и доверительностью.

Психодиагностическая ситуация развития включает следующие моменты:

- педагог-психолог создает внутреннюю мотивацию саморазвития и самосовершенствования у членов группы в ходе компетентного разъяснения диагностируемых показателей личности специалиста;
- данные диагностики ориентированы на обогащение представлений обследуемых о себе; диагностика направлена на формирование их аутокомпетентности;
- диагностические процедуры предусматривают активное участие членов группы в проектировании и обсуждении профессионально-психологического профиля личности, обработке полученных данных и их интерпретации;
- при проведении личностно-развивающей диагностики применяются диалогические техники: беседы, тренинги, психологическое консультирование; в рамках диалогового подхода педагог-психолог вступает в доверительный контакт с членами группы;
- интерпретация индивидуальных данных диагностики осуществляется в щадящем режиме; наряду с наиболее вероятной гипотезой

рассматривается и противоположная, при этом соблюдается принцип «презумпции невиновности»;

- психодиагностика должна быть направлена на комплексную оценку личности специалиста, а для этого нужны научно обоснованная психограмма специалиста или его профессионально-психологический профиль; обобщение результатов диагностики по группе в целом кладется в основу программы развития метаобразований специалиста;

- повторная диагностика социально-профессиональных метаобразований личности через 2–3 года становится основой психологического сопровождения профессионального роста и карьеры специалиста.

Таким образом, есть все основания рассматривать профессионально ориентированную психодиагностику как фактор, инициирующий развитие и саморазвитие специалиста, его компетентностей, компетенций и метапрофессиональных качеств.

Подбор методов диагностики основывается на адекватном понимании профессиональной деятельности и научно обоснованном представлении о составе метаобразований личности. Содержательный анализ профессии позволяет определить состав профессиональных компетентностей и компетенций, а структура личности – метапрофессиональные качества.

Формой структурирования психодиагностики выступают диагностические профили специалистов. Одним из простейших вариантов упорядочения профессионально значимых параметров личности специалиста является *профессионально-психологический профиль*.

Профессионально-психологический профиль проектируется на основе изучения должностных обязанностей и профессиональной деятельности специалиста. В зависимости от задач психодиагностики подбираются методики, которые позволяют выявить уровень развития профессионально важных характеристик специалиста: базовых компетент-

ностей, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств. Проектирование профессионально-психологического профиля специалиста и подбор методик диагностики являются наиболее важными моментами лично-ориентированной технологии профессионального развития специалиста.

В качестве примера приведем профессионально-психологический профиль специалиста (табл. 11), разработанный для решения следующих задач:

- актуализации потенциала личности;
- повышения психолого-педагогической компетентности и аутокомпетентности;
- развития и коррекции метапрофессиональных качеств.

В проектировании профиля специалиста можно выделить следующие этапы:

1. Вместе с заказчиком определяются цели и задачи профессионального развития или повышения квалификации специалистов.

2. Разрабатывается профессионально-образовательная программа и психограмма специалиста.

3. Составляется технологическая карта реализации профессионально-образовательной программы с указанием лично-развивающих технологий.

4. Конструируется профессионально-психологический профиль специалиста и подбираются методы диагностики метаобразований.

5. Проектируется сценарий реализации всей профессионально-образовательной программы и намечаются возможные пути развития персонала учреждения.

В заключение следует отметить, что развивающая диагностика в основном направлена на формирование социально-психологической компетентности, мотивирование личного и профессионального роста, саморазвитию и актуализацию профессионально-психологического потенциала.

Таблица 11

Профессионально-психологический профиль специалиста

Возраст _____ Пол _____
 Образование _____ Стаж _____
 Должность _____

Метаобразования специалиста	Баллы	Уровень выраженности
<i>1. Базовые компетентности</i>		
1.1. Социально-коммуникативная компетентность:		
• социально-коммуникативная адаптивность		
• стремление к согласию		
• нетерпимость к неопределенности		
• оптимизм		
• фрустрационная толерантность		
1.2. Аутокомпетентность		
1.3. Специальная компетентность		
<i>2. Ключевые компетенции</i>		
2.1. Социальные компетенции		
2.2. Познавательные компетенции		
2.3. Организационные компетенции:		
2.4. Методические компетенции		
<i>3. Метапрофессиональные качества личности</i>		
3.1. Предприимчивость		
3.2. Ответственность		
• интернальность		
• экстернальность		
3.3. Творческий потенциал		
3.4. Мобильность – ригидность		
3.5. Волевой самоконтроль		
• настойчивость		
• самообладание		
3.6. Готовность к саморазвитию		

Тренинги развития метапрофессиональных образований

К психологическим технологиям относятся также *тренинги развития личности* (интеллектуальный тренинг, тренинги рефлексии, уверенности в себе, креативности и др.), широко применяемые в профессиональной школе и системе последипломного образования. Их особенностью является направленность на раскрытие и развитие индивидуальности обучаемых, активизацию и реализацию их потенциала, оптимизацию взаимоотношений всех участников профессионально-образовательного процесса.

Подобные тренинги начали разрабатывать за рубежом в 1970-е гг. Данные технологии были предназначены для повышения квалификации специалистов, работающих с людьми, прежде всего руководителей промышленного производства, и имели своей целью развитие их социально-психологической компетентности.

Социально-психологический тренинг получил широкое распространение и в отечественной практике. У нас в стране именно данный термин является наиболее используемым для обозначения большинства видов психолого-педагогической работы с группами. Отечественными специалистами этот метод используется в работе с руководителями предприятий, с представителями других социомических профессий – менеджерами, врачами, педагогами, а также с родителями.

Тренинг — это система воздействий, упражнений, направленных на формирование, развитие и коррекцию метапрофессиональных характеристик специалиста. Особенностью тренингов является "формообразование" личности, адекватное содержанию, требованиям профессиональной деятельности. Тренинги предоставляют возможность организации режима саморазвития и самосовершенствования личности как непрерывного процесса.

Такое понимание термина «тренинг» связано с расширением диапазона целей, реализуемых при проведении занятий. Система упражнений, применяемых в тренинге, направлена на решение следующих задач:

- развитие познавательных компетенций: свойств памяти, внимания, восприятия, мышления, воображения, а также приемов по управлению ими как одной из составляющих самореализации;

- пробуждение интереса и мотивации к самопознанию, основой которого является взаимодействие с другими людьми, и через это взаимодействие обращение к рефлексивному отражению своего Я;

- развитие метапрофессиональных качеств: коммуникативных способностей, способностей анализировать собственное поведение и поведение других людей, адекватно воспринимать окружающих и др.

Основные функции тренингов:

- актуализация профессионально-психологического потенциала специалиста.

- повышение социально-профессиональной и психологической компетентности;

- развитие ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств;

- профилактика социально и профессионально нежелательных качеств, профессиональной стагнации и деструктивных изменений личности;

- коррекция профессионально-психологического профиля личности.

В проектировании тренингов развития приоритетная роль принадлежит совершенствованию личности специалиста, его профессиональных мотивов и ценностей, профессионального самосознания, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств. Наряду с технологиями развития этих интегративных характеристик специалиста в содержание тренингов развития включаются также широко описанные в психологической литературе приемы изменения психических состояний человека:

- «разогрев», «размораживание» специалиста для снижения ненужной напряженности, преодоления личностного сопротивления изменениям;

- лабилизация – осознание человеком неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, создание положительной мотивации к обучению, готовности к усвоению нового;
- подача приемов, техник нового профессионального поведения;
- «замораживание» – закрепление новых способов деятельности, интеграция их в личность⁷⁶.

Проведение тренингов развития метапрофессиональных образований предполагает хорошее знание профессии, социально-профессиональных и психологических характеристик личности специалиста.

Выбор типа тренинга зависит от цели работы с персоналом, профессиографической характеристики деятельности и личности специалистов, от их базового образования, ступени профессионализма. Исходные положения для проведения тренингов заключены в концепции профессионального становления личности, которая позволяет определить основную стратегическую линию работы с персоналом и разработать целостную программу развития профессионально-психологического потенциала специалистов.

Сценарии тренинговых занятий имеют единую модель. В начале занятия дается предварительная инструкция, повторяемая дважды: подробно и в свернутом виде в форме короткого резюме. В инструкции оговариваются задание, условия его выполнения, время, отводимое на его выполнение. Ведущие тренинга управляют всем процессом его проведения, подводят итоги, вместе с группой определяют лучших. При оценивании результатов учитываются временные, количественные и качественные показатели: кто быстрее, кто лучше, интереснее, увлекательнее, остроумнее, нестандартнее.

Благоприятные условия для работы группы создаются благодаря рефлексии, положительной эмоциональной атмосфере, снижающей психологическую напряженность, а также посредством овладения ос-

⁷⁶ См.: *Маркова А.К.* Психология профессионализма. М., 1996. С. 240.

новными правилами поведения во время занятий. К основным правилам работы группы относятся:

- активность, предполагающая включение всех участников в работу группы, проявление интеллектуальной, эмоциональной, двигательной активности;
- общение по принципу «здесь и теперь», предполагающее обращение к настоящему, тому, что волнует участников именно сейчас, обсуждение того, что происходит в группе;
- эмоциональная поддержка участников во время обсуждения упражнений и заданий, выявление положительных качеств личности;
- искренность и доверительность в общении;
- недопустимость непосредственных оценок человека (оцениваются не качества участников, а только их действия);
- конфиденциальность всего происходящего в группе.

Технологии проведения тренингов широко описаны в литературе. В самом общем виде личностно ориентированные тренинги проводятся следующим образом:

- тренинг ведут два педагога-психолога; в самом начале занятия они презентуют друг друга;
- осуществляется введение в проблематику тренинга, обеспечение открытости и доверительного отношения участников друг к другу;
- формируется готовность к взаимному сотрудничеству, мотивация достижения целей тренинга;
- осуществляется освоение психотехник нового профессионального поведения и развития социально и профессионально важных умений, качеств и способностей;
- актуализируется профессионально-психологический потенциал специалистов;
- осуществляется коррекция профессионально-психологического потенциала личности специалиста.

Важная роль в проведении тренингов отводится ведущему, который выступает в большей степени в роли *фасилитатора* – челове-

ка, облегчающего проявление инициативы и личностное взаимодействие участников, оказывающего психологическую поддержку, а не оценивающего. Ведущий сам выступает в качестве модели самораскрывающейся личности, рассказывая о себе откровенно, как и остальные участники. Проявляя внимание и заботу, он создает в группе обстановку принятия и эмпатического взаимопонимания.

Реализация тренингов обуславливает применение технологий педагогической фасилитации, максимально учитывающих психологические особенности всех сторон межличностного общения. Основными принципами отбора таких технологий являются:

- обеспечение сотрудничества всех субъектов образовательного процесса;
- построение общения на паритетных началах;
- признание за каждым участником права на собственную позицию и мнение;
- признание каждого субъекта общения уникальной личностью;
- открытое проявление собственных чувств и эмоциональных переживаний;
- фасилитационная организация пространства общения⁷⁷.

Рассмотрим адекватные этим принципам технологические приемы, используемые при проведении тренинговых занятий.

Педагог реагирует не на поверхностные эмоциональные реакции обучаемых, а на их скрытые чувства, помогая тем самым осознать, почему обучаемые испытывают такие чувства и переживания.

Педагогическая эмпатия включает следующие уровни:

- рациональный (понимание эмоционального состояния);
- эмоциональный (сопереживание состоянию обучаемого);

⁷⁷ Фасилитационная организация пространства общения предполагает такое расположение участников, которое обеспечивает зрительный контакт, взаимосвязанное выполнение совместных действий, обмен невербальными и вербальными средствами коммуникации, эмоциональными состояниями.

- действенный (оказание реальной помощи в преодолении отрицательных эмоций);
- опережающий (прогнозирование возможных эмоциональных состояний).

Эффективным фасилитационным приемом является самопрезентация педагога, раскрытие им своего жизненного и педагогического опыта. Использование этого приема способствует принятию членами тренинговой группы личности педагога и тем самым позволяет снять психологические барьеры отчужденности между всеми субъектами личностно ориентированного педагогического общения.

Результатами развивающих профессионально ориентированных тренингов и критериями их эффективности являются:

- повышение аутопсихологической, психологической и профессиональной компетентности;
- переход специалистов на новый уровень профессионализма;
- развитие готовности к самоизменению, саморазвитию и самореализации в области профессиональной деятельности;
- создание оптимистической профессиональной перспективы и овладение технологиями профессионального самосохранения;
- преодоление деструктивных профессиональных изменений и предупреждение потери смысла профессиональной жизни.

Тренинги развития способствуют также формированию социальных, познавательных и профессиональных компетенций, развитию таких метапрофессиональных качеств, как коммуникативность, креативность, рефлексивность, ассертивность (уверенность в себе), толерантность.

Организационно-деятельностные игры

К организационно-деятельностным играм относятся деловые и плановые игры. Игра – это разновидность непродуктивной деятельности, главным мотивом которой является не ее результат, а сам процесс.

Выделяют следующие компоненты игры:

- игровые роли и их принятие;
- построенные по определенным правилам игровые действия;
- моделирование игрового процесса и сопутствующего ему эмоционального напряжения (технология игры).

Ведущим компонентом игры выступает роль и ее принятие. Роль представляет собой комплекс социальных требований, ожиданий, предъявляемых обществом, окружающими к данному человеку, его поведению. Исполнение роли предполагает точное воспроизведение деятельности человека во внешнем плане. Принятие роли осуществляется на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях.

Игровые действия определяются целевым аспектом игры. Они могут задаваться сценарием, ведущим игры, нормативными документами или же формируются самими игроками в соответствии с их видением ситуации и поставленными перед ними целями.

Моделирование в игре – это создание макетов, замещающих объекты реальной ситуации, а также манипулирование ими с целью замены реального экспериментирования искусственно сконструированными поведенческими образцами.

Деловые игры имеют много общего с тестами. Они выполняют функцию выявления и оценки (в том числе измерения) с помощью определенных испытаний индивидуальных качеств личности, ее знаний, умений, компетенций, метапрофессиональных качеств и образцов поведения. Вместе с тем существует ряд отличий деловых игр от тестов. Можно выделить следующие особенности игры:

- это поведенческая коммуникация, т.е. игра основывается на определенных действиях, а не на предлагаемых ответах;
- игра отличается сложностью и взаимозависимостью решаемых задач;
- игровая ситуация имитирует реальную;
- игра многофункциональна, поскольку совмещает функции диагностики с функциями обучения, тренинга и развития ее участников;

- оценка эффективности игры непосредственно зависит от процесса ее протекания, а тест оценивается по результатам его выполнения.

В процессе развития метаобразований личности деловые игры позволяют решить следующие задачи:

- определить индивидуальные компетенции участников, степень их подготовленности к выполнению профессиональной деятельности;
- повысить интерес участников к процессу работы, усилить их вовлеченность в решение профессиональных задач;
- наглядно представить реальную ситуацию и определить стратегию собственных действий;
- изучить составные части организационной проблемы, выявить важнейшие из них и отработать комплексное поэтапное решение в имитационном режиме;
- приобрести компетенции по решению проблем в условиях, максимально приближенных к реальной ситуации.

При конструировании и проведении деловой игры реализуются следующие психолого-педагогические принципы: имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства, игрового моделирования содержания и форм профессиональной деятельности, совместной деятельности, диалогического общения, двуплановости, проблемности содержания имитационной модели и процесса его развертывания в игровой деятельности.

Этапы деловой игры:

1. Подготовка игры:

- обеспечение соответствия выбранной игровой методики, ситуации учебным целям и уровню подготовленности участников;
- обеспечение адекватной фиксации хода игры (аудио-, видео-запись);
- определение способов анализа игры (замечания и рекомендации руководителя игры, проработка важнейших эпизодов и ролей, сопоставление собственных переживаний игроков и характеристик

наблюдателей, использование системы критериев или оценочных шкал);

- структурирование игры во времени;
- определение форм оценочных коммуникаций с игроками;
- соразмерное использование технических средств обучения,

особенно при анализе поведения игроков и подведении итогов.

2. Формирование игровой группы. Игра должна способствовать решению актуальной проблемы организации и соответствовать потребностям ее участников. Необходим примерно одинаковый уровень компетентности участников игры. Все должны знать и соблюдать правила и условия проведения игры.

3. Руководство игрой и ее проведение. Руководитель формирует состав участников игры, знакомит их с ее условиями и правилами, устанавливает регламент игры. В процессе игры он осуществляет контроль за ее ходом, направляет игру, следит за соблюдением этических норм, предотвращает возникновение обид и конфликтов.

4. Подведение итогов. Одна из важных функций руководителя игры – подведение итогов (достигнуты ли цели, все ли задачи решены, соответствуют ли результаты ранее установленным критериям). Желательно также проранжировать участников в зависимости от их достижений, определить причины успеха лидеров и отставания аутсайдеров.

Отличие деловой учебной игры от традиционных методов обучения, ее развивающие возможности заключаются в том, что в игре воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале динамически порождаемых и разрешаемых совместными усилиями участников учебно-профессиональных ситуаций.

Деловые игры способствуют формированию следующих социально и профессионально важных компетенций:

- видеть профессиональную ситуацию в целом, уметь анализировать составные части объекта деятельности и условия его функционирования;

- выделять в профессиональной ситуации предмет действий, средства и ожидаемые результаты;
- формулировать и ставить задачу, выделять систему действий, обеспечивающих достижение цели в данных условиях;
- строить модель деятельности по преобразованию условий поставленной задачи, подбору недостающей или элиминации излишней информации, изменению условий функционирования объекта или его свойств;
 - осуществлять действия по решению задачи;
 - проводить оценку и обобщение полученных результатов⁷⁸.

Плановая игра – это последовательное, часто поэтапное проигрывание и проработка (анализ и осмысление) единых типичных изменяющихся ситуаций, на основе которых делаются общие выводы по решению комплексной организационной проблемы. Этот тип игр отличается большей приближенностью к реальным ситуациям.

Исходный пункт плановой игры – сложная организационная проблема. Суть этой проблемы, а также цели и образ действий участников задаются в письменной форме. Плановая игра отличается сложностью и сравнительно большим числом участников (30–40 человек), которые делятся на несколько групп.

Игра состоит из нескольких временных блоков, каждый из которых длится примерно два часа. В день проигрывается 2–4 блока. Игра рассчитана на 3–4 дня.

Игра начинается на основе полученных ее участниками документов, характеризующих ситуацию, задачи группы, цели и общий характер действий других групп. Последующие решения участников непосредственно влияют на процесс игры. В итоге игра развивается как результат действий, реакций на них и взаимодействий всех ее участников.

Общее руководство игрой и помощь участникам осуществляют инструкторы (модераторы). Они действуют совместно со штабом экс-

⁷⁸ *Вербичкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. С. 132.

пертов, предназначенным для решения возникающих проблем, не предусмотренных условиями игры. Итоги игры подводятся на пленарном заседании, в задачу которого входит выработка рекомендаций по практическому решению организационных проблем.

Можно отметить следующие достоинства плановых игр:

- наглядно проявляется уровень профессиональной компетентности сотрудника, его способность решать определенный круг задач;

- видны последствия принимаемых решений и действий;
- развивается способность замечать главное;
- возрастает активность участников, повышается их идентификация с решаемыми задачами;
- приобретается опыт, приближенный к реальности;
- вырабатываются рациональные способы мышления и поведения, а также коллективного взаимодействия;
- выявляются трудности на пути решения комплексной организационной проблемы.

В процессе деловых и плановых игр у участников развиваются такие метапрофессиональные качества, как организованность, корпоративность, толерантность, ассертивность, коммуникабельность, волевой самоконтроль, конвергентность и др.

Метод проектов

Метод проектов – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания, умения и навыки, а также компетентности, компетенции и метапрофессиональные качества в процессе конструирования, планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов.

В отечественной педагогике проектный метод связывали с развитием личности, подготовкой человека к жизни и труду. Метод проектов – это гибкая модель организации учебного процесса, ориентированная на самореализацию личности учащегося путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и

творческих способностей в процессе создания под руководством педагога новых товаров и услуг, обладающих субъективной или объективной новизной и имеющих практическую значимость.

В зарубежной профессиональной педагогике проекты рассматривались с позиции целей обучения, связанных с утилитарной задачей выполнения учебного задания в реальной жизненной обстановке (У.Х. Килпатрик). Метод проектов получил широкое распространение в профессиональной педагогике Германии (А. Шелген).

Основная цель метода проектов – интегрировать профессиональную подготовку обучаемых по разным учебным дисциплинам для установления более прочных межпредметных связей, а также для более тесного взаимодействия теории с практикой в педагогическом процессе. Дидактическая ценность метода проектов заключается в использовании самостоятельной проектировочной деятельности учащихся как основного средства их профессионального развития.

Метод проектов позволяет решить следующие дидактические задачи:

- актуализировать межпредметные связи в процессе подготовки учащихся;
- более полно реализовать взаимосвязь теории и практики в учебной деятельности учащихся;
- повысить уровень усвоения учащимися знаний и умений;
- повысить активность учащихся как субъектов образовательного процесса, усилить роль самообразования, самообучения, саморазвития;
- целенаправленно формировать компетенции и метапрофессиональные качества обучаемых.

Характерными особенностями метода проектов являются интегрированность, проблемность и контекстность. Первая означает оптимальный синтез сложившихся концепций усвоения знаний и теорий обучения. Вторая характеризует проблемность решаемых учащимися задач. Третья особенность – контекстность – означает интеграцию

учебной, научной и практической деятельности будущих специалистов.

Основной принцип метода проектов заключается в такой организации деятельности учащихся, при которой обеспечивается их максимальная самостоятельность. Реализуя метод проектов, педагог выступает в роли консультанта-помощника. При этом он, конечно, руководит деятельностью учащихся, но делает это ненавязчиво.

Основу построения данной технологии составляют комплексные проектировочные задания, разработанные с учетом межпредметных связей и целостного характера работы. Как правило, выполнение таких заданий заканчивается на занятиях производственного обучения созданием спроектированного объекта.

Проектное задание заключается в проектировании и создании (или только проектировании) какого-либо предмета профессиональной деятельности. Учащиеся выполняют проектное задание самостоятельно, используя литературу, методические пособия, консультируясь с педагогами. По окончании работы над проектом производится проверка изученного материала. Позже результаты работы обсуждаются, определяются трудности и профессионально значимые характеристики участников работы.

Выделяют несколько форм метода проектов в зависимости от того, сколько учащихся принимают участие в разработке конкретного проекта (индивидуальный или групповой проект), сколько дисциплин охватывает проект (одну или несколько), какую специфику имеет основное задание проекта и насколько оно носит целостный характер (специфика проектного задания состоит в базовой цели проекта: исследование, рационализация или конструирование, а уровень целостности характеризуется уровнем практического воплощения проекта: или проект создается только на бумаге, или процесс создания переходит в материальную плоскость).

Наиболее эффективными на сегодняшний день признаны групповые проекты, имеющие междисциплинарный характер и являющиеся комплексными. Такие формы метода проектов наиболее удач-

но имитируют реальную профессиональную деятельность современных специалистов. Выполнение групповых проектов имитирует работу специалистов в условиях крупных предприятий на участках боксового производства, а также малых предприятий, оказывающих разного рода услуги населению.

Рассмотрим некоторые процедуры формирования интереса к проектным заданиям, процессу проектирования⁷⁹.

Объяснение сути проектного метода – введение расширительного толкования понятия «проект» на примерах инженерных, дизайнерских, экономических, социальных и других видов проекта, а также представление его как способа улучшения технико-экономических, социальных, эргономических и экологических показателей производства товаров, изделий и услуг.

Представление вариантов выполненных проектов – знакомство с содержанием и объемом проекта, требованиями к его оформлению; акцентирование внимания на элементах творчества (достижение новизны, генерирование вариантов, формирование банка идей); выявление сильных и слабых сторон представляемых проектов; сообщение критериев оценивания выполненных работ; различение проектов по сложности (выбор объекта, объем разработок, трудоемкость выполнения и др.).

Аннотирование перечня возможных тем проектов – представление перечня (не менее 10–12 тем); комментирование возможных результатов; ожидаемые проектные решения (изменение формы, размеров, цвета, выбор другого материала, совмещение функций изделия, уменьшение количества деталей, совершенствование технологии изготовления и др.); проведение мысленного эксперимента под девизом: «А я бы сделал так...».

Ознакомление с процедурой выполнения проекта – определение этапов проектирования; групповые и индивидуальные формы работы, выполнение проектов малыми группами; материаль-

⁷⁹ *Лернер П.С.* Проектирование по технологии // Школа и производство. 1997. № 2(3).

ное воплощение проекта; информационное обеспечение проектирования (учебная и специальная литература, компьютерная поддержка и др.); учебно-профессиональные роли учащихся.

Ознакомление с процедурой оценивания проекта – презентация и защита проекта, оценивание проекта и его защиты, критерии оценивания.

Выполняя проекты, учащиеся на собственном опыте должны составить представление о жизненном цикле изделий – от зарождения замысла до его материальной реализации и использования на практике. При этом важной стороной проектирования является оптимизация предметного мира, соотнесение затрат и достигаемых результатов.

При проектировании приобретается опыт использования знаний для решения так называемых некорректных задач, когда имеется дефицит или избыток данных, отсутствует эталон решения. Таким образом, предоставляется возможность приобретения опыта творчества, т.е. комбинирования и модернизации известных решений для достижения нового результата, диктуемого изменяющимися внешними условиями.

Важной целью проектирования является диагностика, которая дает возможность оценивать результаты как динамику развития каждого учащегося. Наблюдение за выполнением проектной деятельности позволяет получать данные о формировании жизненного и профессионального самоопределения учащихся. Следует считать, что цели проектирования достигаются, когда эффективность педагогических усилий и воспитательно-образовательного процесса оценивается динамикой роста показателей, которые фиксируются у учебной группы и (или) у каждого учащегося:

- информационной обеспеченности (представления, знания, тезаурус, понимание);
- функциональной грамотности (восприятие установок и объяснений, письменных текстов, умение задавать конструктивные вопросы, обращаться с техническими объектами, владение приемами безопасной работы, познавательными компетенциями и др.);

- технологической умелости (способность выполнять ранее усвоенные трудовые операции, грамотно используя инструменты и станки, достигать заданного уровня качества, знание свойств материалов, обеспечение личной безопасности, рациональная организация рабочего места и др.);

- интеллектуальной подготовленности (способность вербализовать трудовые операции, понимание постановки учебных (теоретических и практических) задач, достаточность объема памяти, сравнение предметов по размеру, форме, цвету, материалу и назначению, осознанное восприятие новой информации, методические компетенции по использованию учебной литературы, рациональному планированию деятельности, в том числе совместной с другими людьми);

- волевой подготовленности (стремление выполнять поставленные учебные задачи, внимательное отношение к речи педагога и к учебной ситуации, поддержание культуры труда, дружелюбное взаимодействие с другими учащимися, желание выполнить задание (работу) на высоком уровне качества, толерантное отношение к замечаниям, пожеланиям и советам, выбор темпа выполнения задания, успешное преодоление познавательных барьеров, способность запрашивать информацию и получать помощь и др.).

Дидактическая ценность метода проектов заключается в интеграции профессиональной подготовки обучаемых по разным учебным дисциплинам в процессе самостоятельной проектировочной деятельности. В ходе выполнения проектов у обучаемых происходит интеграция знаний по естественно научным, общетехническим и специальным дисциплинам, что приводит к формированию базовых профессиональных компетентностей. Разработка конструкторско-технологической документации, практическая реализация проекта и его защита способствуют формированию ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств.

Направляющие тексты

К развивающим технологиям профессионального образования относится *когнитивное инструктирование*. Его сущность заключается в предоставлении обучаемому информации в знаково-символическом, наглядно-графическом виде (тексты книг, дидактические карточки, рисунки, схемы, чертежи, таблицы и т.д. для решения учебно-познавательной задачи, выполнения практико-ориентированного задания, а в отдельных случаях для усвоения нового учебного материала).

Когнитивное инструктирование осуществляется с помощью *направляющих текстов*, дидактическая ценность которых заключается в ориентации на действенное усвоение знаний и формирование компетенций.

В учебном процессе возможно существование трех типов учебно-познавательных ситуаций:

- 1) проблемной ситуации;
- 2) ситуации задачи;
- 3) ситуации понимания, запоминания и воспроизведения.

Эти ситуации в учебном процессе могут возникать стихийно, независимо от желания и воли педагога, но могут быть и созданы в соответствии с поставленной целью. Естественно, наиболее ценным является сознательное, преднамеренное и целенаправленное создание их преподавателем и мастером. Они могут создать их своей речью, демонстрацией опытов, предмета труда, с помощью раздаточных дидактических материалов с печатной или рукописной основой, которые называют просто «дидактические карточки», а в немецкой литературе «Leittext» – направляющий текст, ориентированный на действенное усвоение знаний.

Психологической основой направляющих текстов является *саморегулируемое учение*. Саморегуляция – это целесообразное управление своими психическими состояниями и действиями. Она осуществляется в единстве энергетических, динамических и содержательно-смысловых аспектов.

При всем разнообразии проявлений саморегуляция имеет следующую структуру: 1) принятая субъектом цель его произвольной активности; 2) модель значимых условий деятельности; 3) программа собственно исполнительских действий; 4) система критериев успешности деятельности; 5) информация о реально достигнутых результатах; 6) оценка соответствия реальных результатов критериям успеха; 7) решения о необходимости и характере коррекции деятельности.

Поскольку принятая субъектом цель не определяет однозначно условий для построения программы исполнительских действий, при сходных моделях значимых условий деятельности возможны различные способы достижения результата.

Как интегративное понятие саморегуляция характеризует такие метапрофессиональные качества обучаемых, как самостоятельность, рефлексия, самоконтроль и самоорганизация.

Направляющие тексты позволяют решить следующие дидактические задачи:

- осуществить взаимосвязь теории и практики при выполнении учебного задания;
- научить учащихся сотрудничеству и кооперации при выполнении группового задания;
- организовать самостоятельное выполнение учебного задания и научить самостоятельно контролировать процесс и результат своего труда.

Направляющие тексты относятся к технологиям когнитивного инструктирования. Сущностью направляющего текста является кодирование, хранение и сообщение субъекту с помощью словесно-знаковых средств относительно однотипной информации сравнительно небольшого объема для индивидуального восприятия. Обучаемые выполняют трудовое задание с помощью документации самостоятельно или занимаются с педагогом, затем производится проверка изученного с помощью самоконтроля или со стороны других лиц. Далее совместно с инструктором обучаемые приступают к совершенствованию производственной работы.

Основной принцип метода направляющих текстов состоит в такой организации деятельности учащихся, при которой обеспечивается их максимальная самостоятельность в процессе обучения.

Теоретическое изучение реализации учебно-познавательных ситуаций на занятиях, наблюдение за работой преподавателей и мастеров, практический опыт показывают, что умелое использование направляющих текстов в учебном процессе является одним из оправдывающих себя способов осуществления индивидуального подхода к учащимся при создании и реализации различных типов учебно-познавательных ситуаций на занятиях спецтехнологии и производственного обучения.

Применение направляющих текстов для индивидуальной работы – один из путей устранения противоречия между необходимостью передачи информации каждому субъекту в соответствии с его учебно-познавательными возможностями, с одной стороны, и отсутствием условий для такой передачи при фронтальном обучении – с другой.

Рассмотрим основные виды задач, используемых в направляющих текстах. Задача представляет собой некоторую абстракцию реальной ситуации, которая может быть представлена на трех уровнях:

- предметном, когда предметы, с помощью которых строится модель-задача, рассматриваются как знаки особого предметного языка;
- наглядно-графическом, когда в качестве материала для построения моделей-задач используются различные наглядно-графические системы, чертежи, рисунки, таблицы, карточки;
- знаково-символическом, когда задачи-модели строятся с помощью знаково-символического языка (тексты книг, учебников, дидактических карточек и т.д.)⁸⁰.

Самым низким уровнем абстракции является предметный, а самым высоким – знаково-символический. В зависимости от особен-

⁸⁰ См.: Фридман Л.М. Психологический анализ задачи // Новые исследования в педагогике, возрастной физиологии. М., 1971. С.25.

ностей той или иной области знаний задачи, разрешаемые с помощью этих знаний, строятся на уровне, характерном для данной области. Однако задачи, построенные на одном уровне, с помощью одного языка, могут иметь различные уровни абстракции⁸¹.

При решении задач различных уровней абстракции у учащегося постепенно формируются познавательные и методические компетенции, устанавливаются межпредметные связи, развиваются мета-профессиональные качества. В свою очередь выполнение направляющих текстов свидетельствует о способности решать задачи определенной степени сложности. Поэтому в процессе обучения посредством метода направляющих текстов необходим плавный переход от простых задач к более сложным.

Использование в направляющих текстах задач различного уровня сложности повышает качество обучения за счет того, что учащийся решает задачи, предъявленные ему на таком уровне абстракции, на котором возможно оптимальным путем достичь намеченных преподавателем целей. При фронтальном методе обучения педагог не может одновременно передавать различную информацию, и к тому же на разных уровнях абстракции, в то время как индивидуализация обучения путем применения направляющих текстов позволяет ему осуществлять дифференцированный подход к учащимся.

Психологической основой усвоения учебной информации посредством направляющих текстов являются механизмы интериоризации. Внешнее воздействие направляющего текста переходит во внутренний план в процессе решения учащимся задач адекватного уровня абстракции и сложности. При этом следует иметь в виду, что интериоризация действия, т.е. постепенное преобразование внешних действий во внутренние, умственные, есть процесс, который закономерно совершается в онтогенетическом развитии человека.

Если в учебнике или учебном пособии социальный опыт человечества опредмечен и зафиксирован в систематизированном виде, то в направляющих текстах отражены только фрагменты этого опыта.

⁸¹ См.: Там же. С. 26.

При этом социальный опыт берется не весь, в том числе и по конкретному предмету (разделу, теме, вопросу), а только тот, который соответствует поставленной цели обучения и может быть адекватно распределен учащимся в процессе самостоятельной работы с данным материалом. Следовательно, информация, помещенная в направляющем тексте, должна содержать отдельный фрагмент учебного предмета на языке, доступном для восприятия ее учащимся данного возраста и уровня развития.

Создание направляющих текстов обычно включает следующие этапы:

- дидактический анализ содержания обучения по предмету в целом и по отдельной теме или разделу в частности;
- психолого-педагогический анализ усвоения учебного материала учащимися данного возраста и уровня развития. На этой основе осуществляется отбор содержания и выбор уровня абстракции и формы фиксации информации (тексты, таблицы, схемы, рисунки, чертежи), используемой в раздаточных дидактических материалах;
- создание раздаточных дидактических материалов с рукописной (печатной) основой;
- опытно-экспериментальная проверка с небольшой группой учащихся «работоспособности» созданных дидактических карточек и их корректировка. В процессе обработки материала, отбираемого для направляющих текстов, необходимо обратить внимание не только на внешнюю – логико-содержательную сторону информации, помещенной на карточке, но и на внутренне-процессуальную сторону обработки этой информации учащимся;
- опытная проверка направляющих текстов в работе с учебной группой учащихся. На основе этого осуществляется окончательная корректировка содержания и формы предъявления учащимся материала, помещенного на карточках;
- внедрение раздаточных дидактических материалов в практику педагога.

К направляющим текстам предъявляются следующие требования:

1. Они должны соответствовать основным дидактическим принципам профессиональной педагогики вообще и методики обучения данному предмету в частности.

2. Важно, чтобы направляющие тексты соответствовали требованиям целенаправленности в изложении и трактовке учебного материала, позволяли демонстрировать тот или иной фрагмент профессионального опыта учащегося, специально отобранный в качестве учебного материала, а также оказывали развивающее воздействие на учащегося.

3. Весьма существенно и то, что познавательные и развивающие функции осуществляются не только через отобранный учебный материал, способ его преподнесения, но и посредством метода самостоятельной работы учащегося с этим материалом. Поэтому надо обращать внимание на содержание, форму подачи учебного материала и на те выводы, которые можно сделать, работая с ним. Неправильное, неточное формулирование учебного материала может привести к отрицательным результатам. Следовательно, применяемый в направляющих текстах дидактический материал должен способствовать формированию социальной, профессиональной и методической компетенции.

4. Особое значение придается строгой научной достоверности учебного материала направляющего текста, т.е. его соответствию современным достижениям науки, техники и технологии производства. При составлении и переработке педагогами направляющих текстов необходимо учитывать региональную специфику образовательного учреждения, возрастной и образовательный уровень учащихся, с тем чтобы полнее и правильнее использовать субъектный опыт, приобретенный учащимися за пределами образовательного учреждения.

Если педагог не может изменить учебник – основное дидактическое пособие, то направляющие тексты он может создать так, что они будут максимально отражать достижения современной науки,

техники, технологии и внедрение их в производство. При этом систематическое овладение основами наук должно происходить на всех этапах обучения на доступном для учащихся уровне.

5. Направляющие тексты должны способствовать развитию сознательности и активности в обучении, повышению прочности усвоения знаний, овладению профессиональными умениями и навыками. Поэтому чаще всего они используются для осуществления связи теории с практикой, так как применение теоретических знаний на практике способствует более глубокому и осознанному овладению изучаемым материалом. Эффективность использования направляющих текстов возрастает, когда они не только являются иллюстрацией к рассказу преподавателя, но и помогают более глубоко раскрыть сущность теоретических положений, показывают применение изучаемого материала в практической деятельности. Для лучшего понимания информации, содержащейся в направляющем тексте, ее следует иллюстрировать схемами, рисунками, фотографиями, таблицами, т.е. делать более наглядной. Графическая часть направляющего текста позволяет заменить реальные объекты их изображениями или моделями, тем более что не всегда и не все реальные объекты можно представить учащимся для непосредственного наблюдения. Таким образом, направляющий текст может быть наглядной моделью изучаемых объектов, явлений, законов, теорий.

6. Дидактический принцип доступности информации требует, чтобы направляющие тексты соответствовали возрастным учебно-познавательным возможностям учащихся, уровню их развития и степени подготовленности. При этом работать с направляющими текстами учащиеся должны с некоторым напряжением умственных сил. Отсюда следует, что доступность учебного материала, помещенного в направляющих текстах, будет зависеть от ряда факторов: во-первых, от соответствия между содержащейся в тексте информацией и учебно-познавательными возможностями учащегося по овладению этой информацией; во-вторых, от соотношения между объемом задания и

временем, отводимым для его выполнения; в-третьих, от объективной сложности учебного материала задания.

7. Направляющие тексты должны быть построены так, чтобы их можно было использовать для индивидуализации учебной работы в группе. А для этого необходимо, чтобы направляющие тексты отличались друг от друга по уровню абстракции. По одной и той же теме должны быть тексты различной дидактической сложности, рассчитанные на применение их в работе с учащимися, имеющими разную успеваемость, различные учебно-познавательные возможности.

8. Каждая серия направляющих текстов должна включать тексты трех уровней сложности. Первый уровень рассчитан на слабых учащихся, второй – на средних и третий – на сильных. В зависимости от общей подготовленности группы, индивидуальных возможностей учащихся, конкретных целей урока и от многого другого преподаватель может по-разному комбинировать направляющие тексты. Естественно, что объем и глубина учебного материала, зафиксированного в тексте, должны соответствовать требованиям учебных программ. Некоторые отступления от требований программы, конечно, возможны, но они должны быть обусловлены педагогическими соображениями и профессиональной характеристикой.

9. С целью воплощения принципа систематичности обучения при создании направляющих текстов необходимо предусмотреть, чтобы они по возможности охватывали всю учебную программу предмета и чтобы их можно было органически включать в систему занятий, т.е. легко использовать во взаимодействии с другими педагогическими средствами в целях создания оптимальных условий обучения. Иными словами, направляющие тексты должны обладать такими свойствами, которые позволили бы включить их в учебный процесс в качестве одного из его элементов. А это значит, что содержание учебного материала, помещенного в направляющих текстах, и форма предъявления его учащимся должны быть такими, чтобы их можно было использовать для различных дидактических целей: для подготовки к восприятию нового материала, воздействия на учащихся со-

вместно с другими средствами обучения, закрепления только что изученного материала, проверки знаний, умений и навыков учащихся. В связи с этим при отборе материала для направляющих текстов необходимо учитывать и осуществлять как внутриспредметные, так и межпредметные связи.

10. Направляющие тексты могут быть предназначены для осуществления дифференцированного подхода к учащимся в процессе самостоятельной работы, для контроля за их знаниями, умениями и навыками. Если в направляющих текстах, предназначенных для осуществления дифференциации обучения, один и тот же материал должен быть представлен на различных уровнях абстракции, т.е. иметь разную объективную сложность, а также быть различным по объему, то в текстах, предназначенных для проведения контрольных работ, он должен быть представлен на одном и том же уровне абстракции, иметь одинаковые объем и объективную сложность. Это необходимо для того, чтобы педагог предъявлял одинаковые требования ко всем учащимся во время выполнения ими контрольных работ, письменного опроса. Хорошо успевающим учащимся после выполнения основного задания можно предложить дополнительное задание.

11. В связи с тем что невозможно создать направляющие тексты на все случаи жизни (да этого и не следует делать), педагоги и мастера вынуждены их так или иначе перерабатывать в соответствии с проектируемой задачей занятия. Поэтому на направляющих текстах должно оставаться место, где педагоги могли бы записать вопросы и задания, которые, по их мнению, полезно поставить перед учащимися в тех или иных конкретных условиях. Исходя из этого направляющие тексты целесообразно выполнять в формате А-4 и оставлять место для записей.

12. Направляющие тексты должны стать основой саморегулируемого учения. Они будут эффективным дидактическим средством лишь при планомерном осуществлении активного взаимодействия учащегося со специально подобранными педагогом материалами, когда учащийся сам увидит, что его умения и навыки становятся более

прочными, когда он поймет, что трудное задание можно выполнить только ценой напряжения сил и воли, систематических занятий с направляющими текстами.

Рассмотренные развивающие технологии получили широкое распространение на курсах повышения квалификации, в меньшей степени в профессиональной школе. Объясняется это не только приверженностью педагогов традиционным инструментально-технологическим формам и методам обучения. Применение развивающих технологий требует соответствующих условий:

- возможности организации небольших учебных групп;
- особой организации учебно-пространственной среды (комбинированные учебные столы, комплексное оборудование, компьютерное оснащение и др.);
- наличия социально и профессионально значимых ситуаций, задач и проблем, дополненных информационно-справочными данными.

По своей сути развивающие технологии – это технологии *мастер-классов*. Принципы их построения:

- атмосфера открытости, сотворчества, взаимодействия;
- эмоциональная приподнятость, доброжелательность, психологическое гостеприимство;
- социально-педагогическое равноправие всех субъектов профессионально-образовательного процесса;
- эмоционально-положительное восприятие участников обучающихся групп;
- создание чувства уверенности в собственных силах и потенциальных возможностях.

Комплексный подход к развитию метаобразований специалиста отражается в технологической карте. Ее обобщенная структура представлена в табл. 12.

Технологическая карта развития метаобразований личности

Структурные элементы образования	Технологии развития метаобразований
Цель	Развитие метаобразований личности, актуализация профессионально-психологического потенциала, прогнозирование профессионального роста
Принципы	<ul style="list-style-type: none"> • Признание самоценности и индивидуальности траектории профессионального становления. • Конгруэнтность содержания профессионального образования инновационному характеру профессиональной деятельности. • Учет субъективного опыта специалиста. • Удовлетворение потребности личности в профессиональном самоопределении, профессиональном самосовершенствовании и профессиональном саморазвитии. • Создание благоприятного психологического климата в процессе сотрудничества всех субъектов профессионального развития. • Обеспечение самоконтроля и самокоррекции профессионального становления
Задачи	<ul style="list-style-type: none"> • Стимулирование и мотивирование профессионального развития, роста, карьеры. • Повышение компетентности: социально-экономической, правовой, психологической, специальной (профессиональной).
	<ul style="list-style-type: none"> • Расширение сферы компетенции личности: развитие инициативности, ответственности, корпоративности, приверженности организации, предприятию. • Развитие метапрофессиональных качеств. • Рефлексия профессионального становления и формирование позитивной Я-концепции. • Психологическая поддержка и профессиональное сохранение специалиста. • Проектирование альтернативных сценариев профессиональной жизни. • Формирование индивидуального стиля деятельности. • Преодоление деструктивных тенденций профессионального развития: кризисов, деформаций

Содержание	<ul style="list-style-type: none"> • Общие социально-экономические и правовые знания. • Общеобразовательная, общетехническая, общепрофессиональная и специальная подготовка. • Опережающая и инновационная подготовка. • Повышенное профессиональное образование. • Субъективный опыт специалистов. • Квалификационно-должностные обязанности.
Технологии	<ul style="list-style-type: none"> • Технологии обогащения социально-профессиональной направленности. • Диагностика метапрофессиональных характеристик. • Тренинги личностного и профессионального роста, делового общения, интеллектуальных умений, метапрофессиональных качеств и др. • Организационно-деятельностные игры: деловые, плановые, имитационные и др. и метод проектов. • Когнитивное инструктирование: метод направляющих текстов, комплексные задания, инструкционные карты и др.
Мониторинг профессионального развития	Репродуктивный, адаптивный, эвристический, рефлексивно-оценочный, творческий, самоактуализационный

В зависимости от стандарта профессии⁸² проектируется лично ориентированная карта профессионального развития. Исходными данными для ее проектирования являются должностные инструкции, профиограммы, профессионально-квалификационные характеристики специалистов.

Реализация развивающих технологий предполагает выполнение функций «действующего лица». Человек не просто усваивает готовые знания (компетентности), а активно участвует в их «открытии», самостоятельно определяет способы действия в разнообразных жиз-

⁸² Профессиональные стандарты – это минимально необходимые требования к профессиональному уровню работников с учетом обеспечения производительности и качества выполняемых работ, указанием должностных обязанностей, квалификации и стажа работы.

ненных и профессиональных ситуациях (компетенции). При этом он раскрывается для самого себя, у него развивается аутокомпетентность, формируются качества, обеспечивающие профессиональную успешность, мобильность и конкурентноспособность (метапрофессиональные качества).

Таким образом, технологии формирования метаобразований характеризуются интегрированностью, которая достигается благодаря триединой направленности образовательного процесса: знания, действия, субъектность (многообразие психологических способностей и механизмов, представленных интеллектом, чувствами, побуждениями, волей, характером человека).

4.5. Мониторинг профессионального развития личности

Понятие «мониторинг» происходит от латинского *monitor* – напоминающий, надзирающий. Впервые это понятие было использовано как научный термин в Великобритании с целью получения информации о функционировании учебных заведений. В нашей стране данный термин первоначально использовался в экологии и обозначал наблюдение, оценку и прогнозирование состояния окружающей среды в связи с хозяйственной деятельностью человека. В последнее время он получил более широкий смысл. Данным термином обозначают постоянное наблюдение за каким-либо процессом с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Мониторинг необходим, когда в построении какого-либо процесса важно постоянно отслеживать происходящие в реальной предметной среде явления, с тем чтобы включать результаты текущих наблюдений в процесс управления.

В.А. Якунин всякое управление рассматривает как процесс упорядочения системы, который направлен на уменьшение неопределенности ее состояний, вызываемой деструктивными воздействиями

на систему извне и изнутри. Процесс упорядочения, на его взгляд, связан с ограничением степеней свободы исполнительных органов системы и приведением их в соответствие с конечной целью и заданным результатом⁸³. Таким образом суть управления – это ограничение множества степеней свободы системы и выбор одной из них, которая способствует получению лучшего результата в конкретной ситуации.

Понятие мониторинга близко к общенаучным педагогическим и психологическим понятиям обратной связи, рефлексии, контроля, аттестации, однако данные процессы являются лишь отдельными элементами мониторинга или его частными случаями. В связи с этим мониторинг имеет ряд отличительных особенностей. Во-первых, он представляет собой целостную систему, реализующую множество функций (непрерывный сбор информации, ее структурирование, анализ, реализация обратной связи, передача данных для использования в управлении, нахождение аномалий и др.). Во-вторых, можно выделить следующие аспекты мониторинга, которые отличают его от других близких или похожих педагогических и психологических процессов: 1) непрерывность (постоянный сбор данных); 2) диагностичность (наличие модели или критериев, с которыми можно соотнести реальное состояние отслеживаемого объекта, системы или процесса); 3) проблемная ориентированность (включение в состав критериев отслеживания наиболее проблемных показателей и критериев, на основании которых можно делать выводы об искажениях в отслеживаемых процессах); 4) технологичность критериев отслеживания (включение в критерии максимального количества информации при сохранении удобства их отслеживания); 5) широкий спектр обнаружения изменений (возможность выявления необычных результатов, аномалий); 6) обратная связь (информированность объекта мониторинга о результатах, которая позволяет вносить коррективы в отслеживаемый процесс); 7) научность (научная обоснованность модели и отслежи-

⁸³ Якунин В.А. Педагогическая психология. СПб., 1998. С.71.

ваемых параметров); 8) совершенствуемость (возможность внесения изменений в структуру мониторинга).

Проблема психологического мониторинга впервые была заявлена в 80-х гг. XX в. коллективом авторов (В.В. Репкин, Г.В. Репкина, Е.В. Заика). Авторами предложен один из подходов к организации психологического мониторинга в построении учебной деятельности школьников. В качестве основных объектов мониторинга в построении учебной деятельности они предлагают использовать: 1) учебную деятельность; 2) психическое развитие учащегося; 3) развитие общения и коллектива одноклассников; 4) педагогическую деятельность учителя и развитие его личности. В качестве главного и исходного момента авторы выделяют учебную деятельность как сложный развивающийся процесс, который подвергается постоянному отслеживанию и корректировке.

При этом исследователи отмечают, что мониторинг нацелен не столько на получение обычной информации, сколько на получение информации особого типа, которая могла бы непосредственно включаться в управленческие решения по совершенствованию построения учебной деятельности и в каждом конкретном случае, и в целом, т. е. речь идет об отслеживании непосредственно структуры учебной деятельности, основных ее компонентов, их взаимосвязи и взаимовлияния. Также авторами показано, что информация, полученная в ходе мониторинга, прежде всего необходима как основа для гибкого преобразования различных элементов замысла, а не только для осуществления контроля достижения или недостижения замысла.

Основными задачами мониторинга, по мнению В.В. Репкина, Г.В. Репкиной, Е.В. Заики, являются:

- 1) акцентирование внимания на процессуальной стороне учебной деятельности, в отличие от результативной (сформированность знаний, развитие психических процессов, свойств, качеств);
- 2) оптимизация использования зоны ближайшего развития учащегося;

3) организация лично-своеобразного мониторинга, соответствующего достаточно широкому диапазону личностных вариаций деятельности учителя;

4) индивидуальный подход к учащимся;

5) профилактика деструктивных изменений в структуре учебной деятельности учащихся;

6) достижение максимально возможного эффекта обучения, наиболее полное использование ресурсов обучаемых;

7) фиксация и учет непрогнозируемых изменений в учебной деятельности, которые дают положительный или отрицательный эффект.

В качестве способов осуществления мониторинга авторы предлагают использовать методы сбора информации и учета полученных данных в принятии управленческих решений и регуляции построения учебной деятельности. К методам сбора информации исследователи относят учебные задачи и метод тестовых ситуаций.

Авторы отмечают, что полноценное осуществление мониторинга возможно только специальной службой. По их мнению, использование мониторинга приведет к существенным изменениям субъекта учебной деятельности, а также работы преподавателя. Со временем мониторинг интериоризируется и преобразуется в самомониторинг. Психологический мониторинг данные авторы рассматривают как интеграцию психодиагностики и психокоррекции.

Н.С. Глуханюк, рассматривая психологический мониторинг профессионального становления специалиста, отмечает, что вопросы, связанные с формированием нового подхода к управлению образованием являются наименее разработанными и слабо освещенными в литературе⁸⁴. По мнению автора, отслеживание результатов обучения является основой управления качеством подготовки специалиста и выполняет системообразующую функцию профессионально-

⁸⁴ См.: Глуханюк Н.С. Психологический мониторинг профессионального становления специалиста // Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. М., 1998. С.167–188.

образовательного процесса в вузе. Также автор отмечает, что результат деятельности образовательной системы распадается на функциональный и психологический, где функциональный результат предстает как знания, умения и навыки специалиста, а психологический связан с формированием профессионально важных психологических новообразований. И если функциональный результат подвергается в любом современном образовательном учреждении контролю, оценке, другим процедурам мониторинга, то психологический результат не контролируется. Так Н.С. Глуханюк формулирует проблему отслеживания профессионального становления специалиста.

Н.С. Глуханюк определяет мониторинг профессионального становления как процесс наблюдения, оценки и прогнозирования психического состояния специалистов на разных этапах многоуровневого образования и включает в него комплекс диагностических методов, обеспечивающих контроль сформированности профессиональных характеристик. Автор считает, что мониторинг должен осуществляться на основании разработанной модели поэтапного профессионального развития – профессиограммы.

Мы рассматриваем психологический мониторинг как процесс отслеживания состояния объекта (системы или сложного явления) с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных, представляющих собой совокупность определенных ключевых показателей, где в качестве объекта или системы могут выступать различные явления психологической действительности.

С методологической точки зрения психологический мониторинг следует рассматривать как универсальный тип деятельности, индифферентный к предметному содержанию. Другими словами, психологический мониторинг – технология, представленная на обобщенном уровне, и в целом ее структурные элементы будут постоянны и практически неизменны при изменении объекта мониторинга, хотя содержательно данная технология будет вариативна и отслеживаемые критерии будут меняться и иметь в каждом случае свои особенности.

При решении психологических задач в системе профессионального образования мониторинг может быть рассмотрен с различных позиций, продиктованных задачами, которые следует решить. Так, в качестве объектов психологического мониторинга в системе начального профессионального образования могут выступать:

- профессионально-образовательный процесс;
- общеличностное и профессиональное развитие учащихся;
- становление учебной группы;
- уровень профессионализма педагогов и мастеров производственного обучения;
- становление педагогического коллектива.

В зависимости от выбранного объекта мониторинга возникают специфические цели и задачи, связанные с реализацией мониторинга на практике, т.е. в каждом случае будет иметь место определенный вид мониторинга. Также при реализации каждого вида мониторинга проявляются определенные психологические особенности, обусловленные его объектом.

В данной работе рассматривается лишь мониторинг профессионального развития обучаемых. Выше сформулирована концепция развивающего профессионального образования, где показано, что центральным и интегрирующим элементом личности является развитие, на которой и должен быть сосредоточен процесс мониторинга.

Под мониторингом профессионального развития личности мы понимаем процесс непрерывного научно обоснованного отслеживания профессионально важных личностных характеристик, детерминирующих профессиональное становление обучаемого, а также параметров, позволяющих дать оценку уровня профессионального развития и отклонения от вектора профессионального становления. По нашему мнению, мониторинг является информационным компонентом психологического сопровождения в учреждениях профессионального образования и представляет собой целостную систему. Данные мониторинга предназначены для определения общей оценки уровня про-

фессионального развития и для оперативного использования в управлении педагогическим процессом.

В связи с пониманием мониторинга как психотехнологии отслеживания необходимо включить в данную технологию следующие элементы:

1) описание целей, задач, принципов и функций мониторинга профессионального развития;

2) научно обоснованная структура мониторинга (стадии, фазы, технологические блоки, реализующие необходимые функции);

3) описание психологических параметров и критериев, по которым будет производиться отслеживание, а также этапов отслеживания;

4) методы и способы реализации необходимых функций мониторинга;

5) определение специфических особенностей мониторинга профессионального развития будущего специалиста.

Традиционно профессиональные учебные заведения осуществляют мониторинг профессионально-образовательного процесса (непрерывный сбор информации об эффективности обучения в педагогической системе) и академической успеваемости обучаемых (непрерывный сбор данных об уровне знаний, умений и навыков студентов, их прилежании, познавательной мотивации, поведении, общественной активности). Однако эти виды мониторинга малоинформативны в личностном плане. Они не позволяют отслеживать динамику профессионального становления личности студента, развитие учебной и учебно-профессиональной деятельности. Поэтому в вузе необходимо осуществлять и другие виды мониторинга.

Мониторинг реализуется по двум основным направлениям. Во-первых, отслеживаются параметры деятельности, причем основное внимание уделяется процессуальным характеристикам, т.е. особенностям осуществления деятельности (ее трудностям, препятствиям, искажениям), поскольку эти данные являются наиболее информативными и оперативными по сравнению со сведениями о результатах.

Во-вторых, осуществляется наблюдение, даются оценка и прогноз психического состояния студента в процессе профессионального становления.

Главным моментом мониторинга является диагностика динамики профессионального развития обучаемых и внесение коррективов в процесс профессионального образования, т.е. мониторинг включает диагностику, прогнозирование и коррекцию профессионального развития личности и процесса образования. Основное внимание уделяется отслеживанию характеристик процесса профессионального становления личности, которые более информативны по сравнению со сведениями о результатах обучения.

Все многообразие применяемых способов, технологий осуществления мониторинга можно свести к нескольким группам:

1. *Текущее наблюдение* осуществляется для отслеживания изменений профессионального развития под влиянием образовательного процесса и определения смысла происходящих явлений. Эффективность педагогического наблюдения зависит от психологической компетентности педагога, его опыта, отношения к обучаемым, профессиональной позиции и т.д. Наблюдение всегда характеризуется субъективностью, что может отрицательно сказаться на качестве мониторинга.

2. *Метод тестовых ситуаций* заключается в том, что педагог создает специальные условия, в которых каждый из структурных компонентов учебно-профессиональной деятельности проявляется наиболее отчетливо. Для этого осуществляются приемы прерывания учебных действий обучаемых, постановки уточняющих вопросов, стимулирования рефлексии своих познавательных действий, дозирования помощи в учении и др.

3. *Экспликация* (от лат. explicatio – развертывание, разъяснение) – развертывание содержания учебно-профессиональной деятельности. Этот метод позволяет не только диагностировать происходящие изменения в развитии обучаемого, но и оперативно вносить коррективы в процесс образования.

Экспликация осуществляется путем постановки наводящих вопросов, оказания помощи в виде подсказок и совместных действий, поощрения педагогом обучаемых. Регистрация эксплицируемых характеристик осуществляется в простейшем случае посредством использования метода наблюдения, а фиксация данных – с помощью опросников, в которых отражаются эмпирически наблюдаемые учебно-профессиональные действия и качества обучаемых.

4. *Опросные методы* позволяют получить информацию о развитии субъектов образовательного процесса на основе анализа письменных или устных ответов на стандартные специально подобранные вопросы. Опросники дают возможность определить уровень выраженности или сформированности основных компонентов учебно-профессиональной деятельности, особенности направленности обучаемых и педагогов, а также отдельные учебно-познавательные свойства и качества.

5. Одним из действенных методов мониторинга является *анализ результатов учебно-профессиональной деятельности*, при котором по заранее намеченной схеме изучаются письменные тексты, графические материалы, технические изделия, творческие работы обучаемых.

6. *Тестирование* – это один из субъективных методов сбора данных об уровне развития педагогических процессов и степени выраженности психического развития субъектов образования. Важным достоинством тестирования является ориентация на норму, что позволяет сопоставлять, сравнивать оценки, полученные при помощи теста. Для мониторинга применяют интеллектуальные, личностные, межличностные тесты, практические тестовые задания, процессуальные тесты.

Выделяют три формы мониторинга.

1. *Стартовая диагностика* обучаемости и воспитуемости осуществляется сотрудниками психологической службы. Ее результаты в самом общем виде доводятся до сведения педколлектива. Боль-

шое внимание уделяется рекомендациям по коррекции этих двух важных показателей продуктивности образовательного процесса.

2. Для осуществления мониторинга профессионального развития в течение всего времени обучения в учебном заведении применяется *экспресс-диагностика* социально и профессионально важных характеристик обучаемых. Экспресс-диагностику также проводит психолог, но ее результаты обсуждаются с педагогами, которые оперативно вносят коррективы в учебно-образовательную деятельность. Данные экспресс-диагностики становятся ориентировочной основой для построения программ педагогических наблюдений, анализа продуктов деятельности, проектирования учебных задач и ситуаций. В случае необходимости по результатам стартовой и текущей диагностики проводятся психолого-педагогические консилиумы.

3. *Финишная диагностика* профессиональной подготовленности выпускников, помимо определения уровня сформированных социально-профессиональных знаний, навыков и умений, включает диагностику степени развития качеств, необходимых будущему специалисту.

Последовательное осуществление мониторинга позволяет обеспечить интеграцию трех сторон личностно ориентированного профессионального образования: развития личности, профессионально-образовательного процесса, взаимодействия обучаемых и педагогов.

В логике развивающегося профессионального образования актуальным становится мониторинг профессионального развития обучаемых. Рассмотрим мониторинг этих двух взаимосвязанных процессов.

Одной из главных целей профессионального образования является *развитие обучаемого*. Достижение этой цели возможно при условии отчетливо выраженной потребности личности в самоизменении, саморазвитии. Потребность в развитии себя как личности обуславливает в дальнейшем продуктивное профессиональное становление.

Л.М. Митина, анализируя взаимосвязь личностного и профессионального развития, отмечает, что они неотделимы: в основе и того и другого лежит принцип саморазвития, детерминирующий способность личности превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности личности – творческой самореализации⁸⁵.

Можно сказать, что личностное развитие является фактором, инициирующим профессиональное становление обучаемого и специалиста. На разных стадиях их становления профессиональное развитие детерминируется различными *противоречиями*.

На стадии профессионального образования движущей силой профессионального развития является противоречие между требованиями этого вида образования и уровнем личностного и профессионального развития обучаемого. Разрешение противоречия приводит к развитию познавательных и профессиональных способностей, повышению социально-профессиональной компетентности.

На следующей стадии профессиональной адаптации профессиональное развитие детерминируется противоречием между требованиями новой для личности социально-профессиональной ситуации: профессиональной деятельности, новой роли, трудового коллектива – и уровнем социально-профессиональной квалификации и компетентности. Его разрешение происходит в процессе психологической перестройки личности и выражается в профессиональном самоопределении, нахождении личностного смысла в выполняемой работе, а также в приобретении профессионального опыта.

На стадии профессионализации основным является противоречие между Я-действующим и Я-отраженным в профессии, обусловленное потребностью специалиста в развитии карьеры. Разрешение этого противоречия возможно в процессе продвижения по квалификационным ступеням профессии и выработки индивидуального стиля

⁸⁵ Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. С. 28–38.

деятельности. В противном случае наступает стадия профессиональной стагнации.

Переход на стадию профессионального мастерства происходит в процессе разрешения противоречия между потребностью личности в самореализации в профессии и профессионально-психологическим содержанием и технологическими возможностями профессиональной деятельности. Здесь отчетливо обнаруживается противоречие между Я-профессиональным и Я-потенциальным. Его разрешение возможно путем самоактуализации личности, обуславливающей ее переход на креативный уровень выполнения деятельности и проявление акмеологического стиля в профессии и профессиональном сообществе. Другой способ разрешения этого противоречия – вторичная профессионализация на основе высококвалифицированного выполнения профессиональной деятельности.

Таким образом, на начальных стадиях профессионального становления его движущими силами выступают противоречия между внешними и внутренними факторами, на последующих стадиях – внутренние противоречия личности специалиста, профессионала. К внешним факторам, инициирующим профессиональное становление, относятся социально-экономические условия, содержание и технологии выполнения деятельности, система стимулирования развития.

На стадии профессионального образования в качестве такой системы стимулирования может выступать система оценки учебных достижений и уровня развития обучаемых, на стадии профессиональной адаптации – оценки уровня квалификации.

В свете темы главы представляется обоснованным рассмотрение возможностей мониторинга профессионального развития обучаемых и молодых специалистов.

За основу проектирования мониторинга профессионального развития целесообразно взять профессионально обусловленную модель личности. Очевидно, что для определения профессионально-психологических и психофизиологических характеристик личности

оправданно применение разного рода психодиагностических средств, установление же уровня выраженности метапрофессиональных качеств осуществляется посредством мониторинга. В зависимости от характера профессии (специальности) проектируется профессионально обусловленная структура личности, на основе которой методом экспертной оценки определяются 7–9 наиболее значимых метапрофессиональных качеств. Эти ключевые качества и подвергаются мониторингу в течение длительного времени (семестр, учебный год, первые два–три года работы на предприятии, в организации).

В учебных заведениях мониторинг профессионального развития осуществляют преподаватели общепрофессиональных и специальных дисциплин, а также мастера производственного обучения. В отдельных случаях к проведению мониторинга могут привлекаться специалисты психологической службы учебного заведения. Мониторинг профессионального развития молодых специалистов могут осуществлять непосредственно руководители предприятий и организаций под руководством психологов отделов развития персонала.

Рассмотрим процедуру мониторинга на примере профессии ремесленника – работника малого бизнеса⁸⁶. Анализ литературы и экспертная оценка позволили определить следующие семь метапрофессиональных качеств: организованность, социально-профессиональная мобильность, корпоративность, социально-профессиональная ответственность, креативность и ручную умелость. Характеристика этих качеств приведена в табл. 13.

⁸⁶ Подробнее см.: *Зеер Э.Ф., Зеер П.Ф., Заводчиков Д.П.* Мониторинг профессионального развития личности: Теоретический аспект // *Образование и наука*. 2002. № 5 (17). С.127–139.

Таблица 13

Метапрофессиональные качества работника малого бизнеса

№	Метапрофессиональное качество	Характеристика
1.	Организованность	Синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения. Умение организовать, упорядочить свою работу, рабочее время и рабочее место
2.	Социально-профессиональная мобильность	Готовность и способность к быстрой смене профессии (переквалификации), выполняемых производственных заданий, рабочего места, умение быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и внутриорганизационным условиям работы
3.	Корпоративность (умение работать в команде)	Способности к взаимодействию во многом основываются на коммуникативных возможностях личности, но включают помимо этого готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к мнению других, дух единой команды, чувство взаимопомощи
4.	Социально-профессиональная ответственность	Ответственность за свой труд перед собой, своими клиентами и обществом в целом
5.	Креативность	Творческие способности человека, которые проявляются в разнообразных видах деятельности и мышления. Креативность проявляется в независимости суждений, открытости новому опыту, чувствительности к проблемам
6.	Ручная умелость	Сенсомоторная способность в выполнении сложных видов ручного труда

Уровни выраженности метапрофессиональных качеств отражаются в бланке (табл. 14).

На основе фиксации уровня выраженности метапрофессиональных качеств в регистрационном бланке строится профиль профессионального развития обучаемого или молодого специалиста. Наглядно мониторинг развития ключевых квалификаций представлен на рис. 7.

Результаты мониторинга профессионального развития, обобщенные в профиле метапрофессиональных качеств, представляют уникальный материал по онтогенетической истории профессионального становления личности. Осмысление и принятие результатов мониторинга профессионального развития побуждают личность к саморазвитию, самоизменению. Внешняя информация о достоинствах и недостатках субъекта профессионального развития интериоризируется и перерастает в саморегуляцию. В результате возникает самомониторинг.

Таблица 14

Бланк метапрофессиональных качеств

Профессия: _____ Ф.И.О. _____
 Специальность: _____ Группа № _____
 Учебная дисциплина: _____ Время проведения мониторинга _____

Метапрофессиональные качества	Технологии мониторинга	Уровни выраженности			
		A	B	C	D
1. Организованность	Анкетирование, беседа, интервью	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Социально-профессиональная мобильность	Метод тестовых ситуаций, тестирование компетентности	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Корпоративность	Тестирование, диагностическое наблюдение	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Социально-профессиональная ответственность	Метод критических ситуаций, тестирование	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
5. Креативность	То же	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Ручная умелость	Диагностика, наблюдение, анализ продуктов деятельности	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Примечание. Уровни выраженности: А – репродуктивный; В – рефлексивный; С – эвристический; D – креативный.

1. Организованность

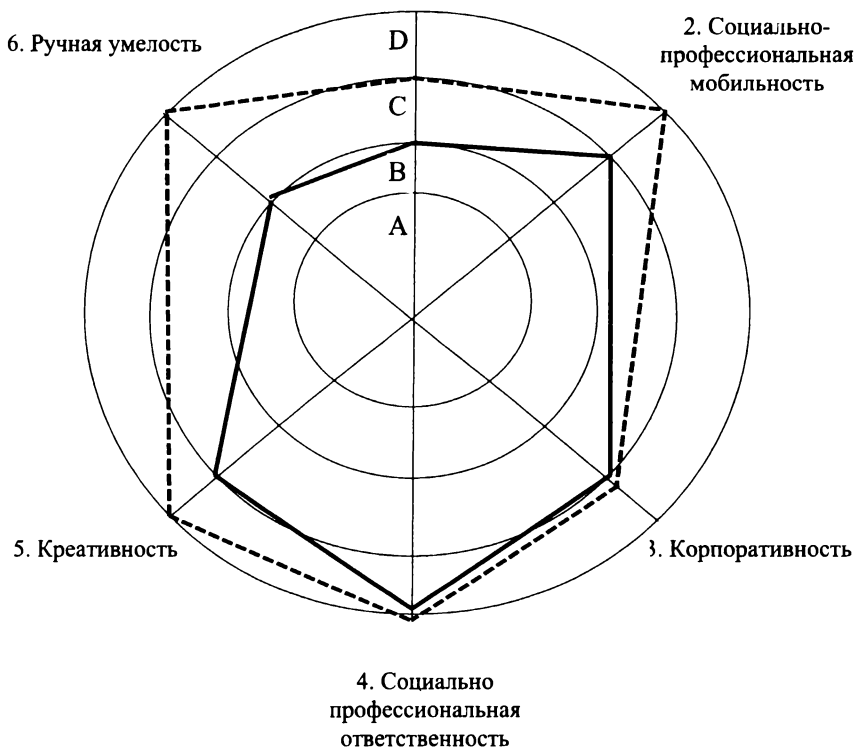


Рис. 7. Профиль метапрофессиональных качеств обучаемого:
А – репродуктивный уровень; В – рефлексивный; С – эвристический;
D – креативный; ————— реальный профиль;
- - - - - прогнозируемый профиль

Мониторинг может стать основой для совершенствования профессионально-образовательных программ, поиска инновационных технологий обучения, стимулирования личностного и профессионального развития обучаемых. Данные мониторинга могут быть полезны специалистам отделов развития персонала при профессиональном консультировании молодых специалистов и планировании их

профессионального роста и карьеры. Наконец, результаты мониторинга могут быть использованы при выработке и принятии управленческих решений.

Мы рассмотрели мониторинг профессионального развития личности на стадиях профессионального образования и профессиональной адаптации молодых специалистов. На последующих стадиях становления актуальным является личностно ориентированное *профессиональное самосовершенствование человека*.

Профессиональное самосовершенствование представляет собой самостоятельный вид внутренней активности личности, направленной на повышение квалификации, профессиональный рост и развитие карьеры. Важное значение в инициировании этой профессиональной активности принадлежит мотивации достижений и успеха, а также актуализации профессионально-психологического потенциала специалиста.

В стимулировании профессионального самосовершенствования положительную роль может играть *экспертный мониторинг* профессионализации персонала, который предполагает:

- разработку диагностических и экспертных процедур социально-психологического анализа и прогнозирования труда, выполняемого персоналом, оценку профессиональной компетентности кадров и содействие им в выработке стратегии продуктивного развития субъектов труда;
- создание и использование личностно ориентированных технологий развития творческого потенциала и профессионально важных качеств персонала, ключевых квалификаций, необходимых для эффективного труда;
- разработку социально-психологических основ подбора, расстановки кадров, их профессионального становления и подготовки, а также методики оценки уровня профессиональной компетентности в соответствии с выработанными критериями и показателями;
- выявление общих социально-психологических закономерностей профессионального развития персонала и учет конкретных ре-

зультатов его профессионализации, а также разработку научно-практических рекомендаций по диагностике, аттестации и экспертизе⁸⁷.

Экспертный мониторинг является информационной основой *психологического сопровождения* профессионального становления человека. Под психологическим сопровождением понимают непрерывный процесс изучения и анализа, развития и коррекции субъектов труда. Оно осуществляется в рамках лично ориентированных технологий профессионального становления для наиболее полной реализации творческого потенциала человека, поддержания его комфортного психического состояния и достижения наивысшей продуктивности деятельности.

Стадия профессионализации охватывает в потенциальном плане наиболее продуктивный возрастной период человека – зрелость. *Акмеологическое*⁸⁸ сопровождение профессионала не только обуславливает повышение его профессионализма, но и создает условия для самоактуализации личности и полноценной реализации в профессии.

Таким образом, мониторинг является эффективной технологией, обуславливающей профессиональное развитие и саморазвитие личности. Его результаты выступают в качестве информационной основы принятия управленческих решений и проектирования профессионального роста и карьеры специалистов.

Обобщение материала, изложенного в данной главе, позволяет сделать следующие выводы:

1. Профессиональное образование становится фактором развития личности при ориентации содержания обучения на новые конструкции: базовые компетентности, ключевые квалификации и метапро-

⁸⁷ См.: Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной деятельности. М., 1996.

⁸⁸ *Акмеология* (от греч. актё – расцвет) – наука, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на стадии его зрелости и достижение им наиболее высокого уровня в этом возрастном периоде – акме / Подробнее см.: Держач А.А. Зазыкин В.Г. Акмеология. СПб., 2003. 256 с.

фессиональные качества, которые обуславливают опережающий характер образования.

2. Цели, задачи, уровни профессионального образования определяют выбор образовательной парадигмы: когнитивную деятельностно и личностно ориентированной. Профессиональное развитие личности возможно в рамках любой из названных парадигм, решающее значение имеют образовательные технологии.

3. Развивающий характер технологии приобретают при условии, что обучаемый выступит субъектом профессионально-образовательного процесса.

4. Профессионально-образовательная деятельность приобретает характер метадеятельности и становясь доминантной выполняет личностнообразующую функцию, определяет формирование психологических новообразований каждой ступени образования.

5. Инструментальной основой конструирования развивающих образовательных технологий является логико-смысловая модель личности, ориентация на ведущие ее компоненты, позволяет выделить следующие профессионально-образовательные технологии: социально-профессио-нальное воспитание, контекстное обучение, когнитивное научение, корпоративное соучение, саморегулируемое учение и самоуправляемое воспитание.

6. Эффективными технологиями формирования метапрофессиональных конструкторов является развивающая психодиагностика, тренинги развития, организационно-деятельностные игры, метод проектов и направляющие тексты. Важное значение при их реализации имеет фасилитационное взаимодействие педагогов и обучаемых.

7. Действенными технологиями мониторинга профессионального развития являются текущее наблюдение, метод тестовых ситуаций, экспликация, опросные методы и анализ результатов деятельности.

8. Мониторинг способствует актуализации личностно-профессионального потенциала обучаемых, инициирует развитие та-

ких социально-профессиональных качеств как самообразование, самоопределение, рефлексия, саморегуляция и самоактуализация.

Заключение

Развитие малого и среднего бизнеса в Уральском регионе обуславливает необходимость решения целого комплекса социально-экономических проблем: избыточные административные барьеры, недоверие граждан к государственной политике в сфере предпринимательства, недостаточный уровень предпринимательской культуры и предприимчивости у начинающих предпринимателей. В связи с этим психологическое сопровождение развития малого и среднего бизнеса в Свердловской области имеет большую практическую ценность.

Основываясь на исследованиях отечественных и зарубежных педагогов и психологов, в монографии рассмотрены концептуальные положения подготовки ремесленников, обоснована необходимость развития основных профессионально-образовательных конструкторов, изложены основные психолого-педагогические технологии обучения, представлены модели деятельности и личности ремесленника-предпринимателя, определены ведущие парадигмы ремесленного образования.

За пределами монографии остались прикладные проблемы подготовки ремесленников-предпринимателей:

- профессионально-психологический отбор будущих ремесленников-предпринимателей (стартовая диагностика);
- разработка целостной технологии подготовки ремесленников-предпринимателей;
- создание технологически выверенной системы формирования базовых компетентностей, ключевых компетенций и метапрофессиональных качеств;
- выбор и создание системы диагностики ремесленников-предпринимателей;
- психологическое сопровождение профессионального становления личности ремесленников-предпринимателей;
- становление педагога нового типа, способного реализовать систему подготовки ремесленников-предпринимателей.

Очевидно, не все проблемы здесь обозначены. Бесспорно то, что научно обоснованная подготовка ремесленников требует расширения области исследований и инновационных поисков самих педагогов профессиональной школы. Мы надеемся, что наша работа поможет новым исследователям и практическим работникам сформировать собственное видение решения этой важной для отечественного профессионального образования проблемы.

Литература

Доронин Н.А. Организационно-педагогические условия профессионального образования ремесленника: автореф. дисс...канд. пед. наук. Екатеринбург, 2003. 21 с.

Доронин Н.А., Зольников А.П., Зеер П.Ф. Дидактически ориентированная диагностика учащихся ремесленных профессий: Науч.-метод. разработка / под общ. ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: ИРРО, 2001. 78 с.

Заводчиков Д.П. Мониторинг метапрофессиональных качеств личности ремесленника на этапе профессиональной подготовки: автореф. дисс... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2004. 26 с.

Зеер Э.Ф. Профессиональное образование ремесленников-предпринимателей: В помощь преподавателю / Юж.-Урал. науч.-образоват. центр РАО, Челяб. гос. ун-т. Челябинск, 2001. 35 с.

Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. М., 2003. 480 с.

Зеер Э.Ф. Саморегулируемое учение как психолого-дидактическая технология формирования компетенций обучаемых // Психологическая наука и образование. 2004. № 3. С. 5–11.

Зеер Э.Ф., Водеников В.А., Доронин Н.А., Заводчиков Д.П. Мониторинг профессионального развития личности ремесленника. Екатеринбург, 2002. 112 с.

Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Психолого-педагогические технологии ремесленного профессионального образования // Казанский педагогический журнал. 2007. № 3 (51). С. 44–49.

Зеер Э.Ф., Павлова А.М. Профессионально-личностный потенциал субъекта предпринимательской деятельности // Образование и наука. 2008. № 7 (55). С. 42–29.

Панина Л.П., Сафонова Е.Г., Сьманюк Э.Э. Ключевые компетенции субъекта учебно-профессиональной деятельности: учеб. пособие / под. ред. Э.Ф. Зеера; Нижнетагил. гос. проф. колледж. Екатеринбург, 2002. 75 с.

Психология предпринимательской деятельности / под ред. В.А. Бодрова. М., ИП РАН, 1995. С. 59–86.

Психолого-педагогическое обеспечение подготовки ремесленников-предпринимателей / Э.Ф. Зеер, В.А. Водеников, Н.А. Доронин, П.Ф. Зеер, И.А. Колобков; под ред. Э.Ф. Зеера. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 233 с.

Социально-психологические исследования руководства и предпринимательства / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.В. Шорохова. М., ИП РАН, 1999.

Макет профессионального (квалификационного) стандарта ремесленника-предпринимателя⁸⁹ (на примере ремесленной профессии «столяр»)

1. Место и значение ремесленной деятельности для экономики и национального развития

По предмету труда ремесленные профессии относятся в основном к группе технономических профессий типа "человек-техника (неживая природа)". В условиях предпринимательской деятельности (малый и средний бизнес) ремесленник становится ремесленником-предпринимателем, и в этом случае профессия относится к социономической группе профессий типа "человек-человек".

Данная сфера деятельности может рассматриваться как специфическая жизненная среда функционирования, самореализации и развития личности ремесленника, удовлетворения его социально-психических, духовных, материальных и физических потребностей.

Профессиональную деятельность ремесленника любого профиля характеризует преобладание исполнительно-двигательной активности, свойственной ручному труду. Вершиной профессионализма в данном случае следует считать комфортные, эстетичные и качественные изделия ручной работы, созданные при умелом и осознанном использовании современных инструментов, приспособлений и техники.

Технологически профессиональная деятельность ремесленника представляет собой комплекс работ по изготовлению предметов по специальности, например для столяра: простых столярных изделий (терки, полутерки, правила, ящики для инструментов, вешалки, плечики, ручки для молотков, стамесок, табуреты и т.п.); различных щи-

⁸⁹ Прим.: При разработке профессионального стандарта были использованы отдельные материалы профессионально-образовательной программы подготовки ремесленника-предпринимателя столярного производства.

тов; столярных изделий средней сложности (рамы, дверные полотна, лестницы, перила и т.п.); предметов мебели (тумбочка, декоративная полка, подставка под обувь, гарнитуры, встроенная, офисная мебель и т.п.); строительных оконных и дверных конструкций, а также работ по их установке.

Основные требования к работе ремесленника: высокая точность действий (при использовании контрольно-измерительной техники), правильность и скорость выполнения действий (при использовании электрифицированной техники) - в целом подразумевают высокие требования к координации движений и действий. Все работы ремесленник должен производить с высочайшим мастерством.

2. С направлением профессионального образования связаны следующие сферы профессиональной деятельности:

- Индивидуальная и групповая предпринимательская деятельность по изготовлению и реализации столярных изделий;
- Проведение столярных ремонтных работ;
- Художественно-эстетическое оформление интерьеров помещений.

3. Ремесленная деятельность является формой предпринимательства, занимает важное место в общественном разделении труда, относится к малому и среднему бизнесу и обеспечивает потребности предприятий в индивидуально и мелкосерийной продукции, а также услугах населению.

4. Ключевые ценности ремесленной профессии

Столяра-ремесленника:

- оптимальное взаимодействие человека с техникой основывается на глубоких знаниях о ней и высокой квалификации, стремлении к использованию всех возможностей техники;
- работа в системе знаков требует квалификации, развитости мыслительных способностей, ответственности за точность информации;

- самовыражение личности в художественных образах, создаваемых в профессиональной деятельности столяра, требует дизайнерских способностей:

- природа – это среда развития, обитания человека, и от него требуется экологичность действий;

- любой человек – индивидуальность, поэтому необходима реализация принципов гуманных отношений, ответственность перед другими людьми за свою работу;

- функционирование техники представляет собой опасность для человека по этому необходима повышенная осторожность, организованность, ответственность во взаимодействии с механизмами.

Ремесленника-предпринимателя:

- успех работы зависит от знания и понимания потребностей и психологии людей. Принципы деятельности — стремление понять другого человека, доверие, уважение, равноправное партнерство, организация оптимально практического обучения ученика, основанное на преемственности;

- глубокие знания техники, стремление использовать все возможности техники;

- работа в системе знаков требует высокой квалификации, развитости мыслительных способностей, ответственности за точность информации;

- красота, гармония и разум делают мир одухотворенным, что стимулирует раскрытие своей индивидуальности в профессиональной деятельности, гармонизации жизни человека;

- в природе все развивается по определенным законам, нельзя их нарушать даже для блага человека следовательно необходимы и разумность хозяйствования и экономичность действий.

5. *Сложившаяся система профессиональной деятельности столяра-ремесленника имеет следующие характеристики:*

5.1. Объекты деятельности:

- Рабочая документация (чертежи, сметы, бухгалтерия, документация и др.);

- Столярные и строительные изделия, инкрустация, столярные и мебельные детали; конструктивные и отделочные материалы, ремонт мебели и другие реставрационные работы;

- Люди как заказчики, партнеры, подмастерья, ученики и т.п.

5.2. *Предметная деятельность*: профессиональная деятельность ремесленника, как правило, охватывает весь технологический процесс выполнения работы: включает планирование и организацию работы; определение количества необходимого расходного материала, инструмента и оборудования; объема трудозатрат и финансовых средств; осуществление переговоров с клиентами; изготовление всех видов ремесленной продукции; осуществление контроля качества производственных работ и др.

5.3. *Цели деятельности*: изготовление качественной и высокохудожественной продукции (изделий), выполнение ремонтных и реставрационных работ, отвечающих индивидуальным требованиям заказчиков (клиентов).

5.4. *Основные виды деятельности ремесленника*: (выполняет и осуществляет):

- новые и современные технологии обработки древесины, разработки конструкций мебели, оценку качества и отбор древесины;
- оптимально взаимодействует с техникой, используя все ее возможности;
- решает сложные профессиональные задачи, анализирует результаты;
- экономно использует энергетические и материальные ресурсы;
- реализует теоретические знания по материаловедению в столярно-мебельном производстве;
- умеет осуществлять производственную эксплуатацию любого оборудования, машин, инструмента, приспособлений, электрооборудования;
- может выбрать и использовать оптимальные средства контроля;

- осуществляет правильный контроль за измерительными действиями используемых средств измерений;
- работает с прикладными программами для решения профессиональных задач (в выборе материала, подотчета и калькулирования);
- использует знаки и знаковые системы, передает и принимает информацию с их помощью;
- оформляет проблемы в форме планов, схем, графиков;
- способен действовать в команде, принимает коллег как индивидуальность;
- реализует здоровый образ жизни;
- понимает многостороннюю ценность природы;
- соблюдает нормы деловой этики, реализует нормы правовых отношений;
- оценивает экономичность своего труда и своих коллег;
- избегает возникновения несчастных случаев и опасностей для окружающей среды.

Мастер-менеджер *по ремесленной профессии столяр* (выполняет и осуществляет):

- внедрение новых технологий и научных достижений в управлении предприятием и функционировании столярно-мебельного производства;
- использование ключевых ценностей профессии в качестве личностной концепции профессиональной деятельности специалиста-ремесленника;
- программное обеспечение базовых управляющих программ, программ прикладного характера, бухгалтерских программ;
- решение проблем в форме "бизнес-плана";
- использование эффективных методов маркетинга в общении с клиентами (удовлетворение запросов потребителя, реклама продукции и т.п.);
- соблюдение норм экологической, экономической и правовой культуры, несет ответственность за результаты деятельности своего предприятия:

- компетентность в правовых механизмах деятельности и отношений субъектов права;
- реализацию в полной мере качества организованности, бережливости, предприимчивости, проявление чувства хозяина.

5.5. Основные методы, средства, инструментарии и технологии ремесленной деятельности:

5.5.1. Методы деятельности ремесленника:

- Полностью владеет ручным инструментом и механизированной обработкой на деревообрабатывающих станках;
 - Владеет работой с различными клеями;
 - Выполняет на рабочем месте операции согласно технологической документации;
 - Производит анализ результатов и объясняет их получение;
 - Решает сложные профессиональные задачи, требующие применения самостоятельных решений;
 - Внедряет в производство более перспективные и рациональные методы и способы труда;
 - Осуществляет контроль по каждой операции, проделанной на рабочем месте;
 - Предвидит причину брака и устраняет его;
 - Соблюдает требования безопасности труда и правила внутреннего распорядка;
 - Экономно использует энергетические и материальные ресурсы;
 - Рационально планирует процесс труда;
 - Пользуется технологической и справочной литературой.
- 5.5.2. Методы деятельности мастера-менеджера:*
- Внедряет перспективные технологии в производство;
 - Правильно ведет документацию деятельности предприятия;
 - Эффективно управляет коллективом;
 - Рационально планирует деятельность предприятия;
 - Умело работает в системе рыночной экономики;

- Обеспечивает безопасные и санитарно-гигиенические условия труда;

- Правильно организывает производственную практику.

5.5.3. Средства деятельности, инструменты:

- Используемые материалы: пиломатериалы, шпон, фанера, древесноволокнистые плиты, клеи, стекло оконное, лакокрасочные материалы, фурнитура, цветные металлы, пластмассы и изделия из них и т.п.;

- Ручной инструмент: вспомогательные (молоток столярный, киянка, кусачки и др.); основной (пилы, ножовки, рубанки, долота, стамески и др.); инструмент для стекольных работ;

- Электрифицированный инструмент (электрические пилы, электрорубанки, электродрели и т.п.);

- Оборудование: круглопильные, продольно-фрезерные, шипорезные станки, прессы, станки для продольного раскроя с лазерной разметкой, полуавтоматические станки для изготовления оконных и дверных блоков, станки с программным управлением и др.

- Приспособления: шаблоны, струбицы, эталоны, калибры и др.

- Контрольно-измерительная техника: метр, отвес, рулетка, циркуль, угольник, штангенциркуль и др.

- Организационно-компьютерная техника: персональные компьютеры и программное обеспечение к ним: базовые управляющие программы, программы прикладного характера (моделирование, конструирование, дизайн и т.д.).

- Знаковые системы: инструкции по технике безопасности при работе с ручным и электрифицированным инструментом и оборудованием, чертежи, схемы, эскизы, маркировка сортности материала и др.

5.5.4. Технологии ремесленной деятельности:

- Обработка древесины с помощью ручного и электрофицированного инструмента, деревообрабатывающего оборудования

- Разметка пиломатериалов, пиление. Строгание, долбление, соединение брусков и др.

- Технология склеивания древесины: выбор клея и его подготовка к работе, подготовка заготовок для склеивания, фанерование кромок.

- Технология подготовки поверхности под отделку.

- Технология раскроя ДСП и фанеры.

- Технология обработки металла (изготовление навесных петель).

- Технология резки и обработки стекла

- Механизированная обработка древесины на деревообрабатывающих станках:

- первичная обработка древесины (поперечный, продольный раскрой пиломатериалов, создание базовой поверхности, строжка в размер и с 4-х сторон, профильное строгание);

- вторичная обработка древесины (зарезание шипов и проушин, профильная обработка криволинейной поверхности, сверление сквозных и несквозных отверстий, шлифование поверхностей);

- обработка плитных материалов (формативный раскрой: столярной плиты, древесностружечной, древесноволокнистой, клееной фанеры), подготовка к фанерованию;

- подготовка шпона (подбор, разметка, раскрой шпона, склеивание рубашек);

- фанерование (подготовка поверхности, подбор рубашек);

- изготовление узлов;

- перспективные методы обработки древесины.

5.5.5. Мастер-менеджер выполняет и осуществляет:

- производственное обучение учеников;

- разработку и выполнение рабочей и проектной докумен-

тации

по столярно-мебельным работам;

- управление производственным процессом (организация,

контроль и персоналоведение);

- работу по отслеживанию новой информации об использовании современных и прогрессивных методов управления и технологий столярно-мебельных работ;
- создание условий для профессионального обучения учеников в период производственной практики.

5.5.6. Основные условия эффективной ремесленной деятельности:

В современном понимании ремесленник — это физическое лицо, профессионал высокой квалификации, непосредственно участвующий в процессе ремесленного производства и имеющий признаваемую государством квалификацию мастера или подмастерья в соответствующей ремесленной профессии.

Профессиональная деятельность ремесленника, как правило, охватывает весь технологический процесс выполнения работы: она включает планирование и организацию работы, определение количества необходимого расходного материала, инструментов и оборудования, объема трудозатрат и финансовых средств; осуществление переговоров и заключение договоров с клиентами.

К условиям эффективной ремесленной деятельности относятся качественное и производственное выполнение практической работы в пределах 4-5 разрядов; чтение чертежей любой сложности; экономическая оценка технологического процесса, нормирование работы и определение ее себестоимости, обеспечение безопасных приемов работы, контроль качества выполняемой работы; строить межличностные отношения и применять управленческие решения, работа на компьютере на уровне пользователя.

У ремесленников должно быть хорошо развито чувство коллективизма, готовность к взаимопомощи, творческой взаимовыручке, умение общаться с товарищами по работе, вступать в контакт с другими людьми, устанавливать с ними нормальные деловые и личные отношения.

Для ремесленников-предпринимателей важное значение приобретает способность совмещать управленческие и исполнительские функции на малых предпринимательских предприятиях.

6. Основные первичные должности, занимаемые выпускниками начального и среднего профессионального образования по направлению ремесленной подготовки

Уровень профессиональной подготовки (период подготовки)	Уровень общего образования	Уровень профессионального образования	Степень квалификации*	Профессиональная обученность
Ученик (1год)	Основное общее	Ускоренная профессиональная подготовка	1	На уровне 2-го разряда
Подмастерье (2 год)	Основное общее	Начальное профессиональное образование (без среднего полного)	2	На уровне 3-го разряда
Ремесленник (3 года)	Среднее полное	Начальное профессиональное образование	3	На уровне 4-го разряда
Ремесленник-предприниматель (4 года)	Среднее полное	Среднее профессиональное образование	4	То же

7. Основные требования профессионального (квалификационного) стандарта к ремесленникам и мастерам-менеджерам ремесленных предприятий

Квалификация

Профессиональное образование предусматривает квалификацию ремесленника-столяра, мастера-менеджера, осуществляемую в два этапа:

1 этап — в течение трех лет обучаемые получают начальное профессиональное образование и среднее (полное) общее образование. Эта квалификация позволяет трудиться в качестве специалиста III-й ступени квалификации ремесленной профессии столяр.

2 этап — после завершения обучения по III-й ступени наиболее способные ученики продолжают обучение на 4 курсе, повышая уровень экономических, маркетинговых, правовых, экологических

знаний, достигая IV-й ступени квалификации, соответствующей среднему профессиональному образованию по специальности *мастер-менеджер*.

Дальнейшее повышение квалификации может осуществляться в системе непрерывного высшего профессионального образования.

Основные (ключевые) параметры столяра-ремесленника

Ремесленник-столяр знает (уровень компетентностей):

- уровень современного развития столярных работ, основные эстетические принципы столярно-мебельного производства;
- все положения ключевых ценностей ремесленной профессии столяр (ответственность, качество, дисциплина, инициатива и т.п.);
- процедуры решения профессиональных задач, пути повышения производительности труда и качества выполненных работ;
- разнообразные виды современных и перспективных материалов, их назначение, свойства, применение (древесина, клен, отделочные);
- и может оцепить конструктивные и технические характеристики используемого оборудования, машин, инструмента, приспособлений;
- и понимает метрологические основы, типы, характеристики, правила и приемы наладки, регулировки контрольно-измерительной техники;
- о программном обеспечении для профессии столяр;
- знаки и знаковые системы, применяемые в производстве столярных работ, изготовлении мебели и в сфере общения с клиентами и коллегами;
- историю искусств и соответствующие технологии, производство реставрационных работ;
- нормы и правила валеологической культуры;
- правовые и нравственные нормы экологии;
- основные правовые институты;
- владеет системой экономических знаний;
- об опасных рабочих материалах как для здоровья человека, так и для окружающей среды.

Ремесленник-столяр владеет (уровень компетенций):

1. Социальные компетенции: нести совместную ответственность, обмениваться информацией; оказывать при необходимости помощь; использовать критику и самокритику, участвовать в работе команды, подчинять личные интересы целям труппы; способствовать сотрудничеству

2. Познавательные компетенции: находить источники информации; самостоятельно обрабатывать информацию; конспектировать; структурировать информацию; устанавливать межпредметные связи; переносить освоенные способы учения и новую ситуацию; применять различные приемы и техники обучения; пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

3. Технологические компетенции: определять цели работы; выбирать соответствующие методы решения проблемы; находить альтернативы решения проблемы; оценивать реальность и возможность решения проблемы; разбивать комплексную работу на отдельные этапы; определять временной режим работы; обобщать результаты; использовать в работе полученные ранее результаты; уметь противостоять неопределенности.

4. Специальные компетенции: применять знания и умения на практике; определять требования к качеству производимой продукции; оценивать результаты работы; рационализировать отдельные технологические процессы; гибко перестраиваться в новых ситуациях; оценивать продукцию с экономической и экологической точки зрения; правильно распоряжаться имеющимся оборудованием, инструментами, материалами; соблюдать нормы техники безопасности.

Метапрофессиональные качества ремесленника-столяра: социальная и экологическая ответственность, толерантность, эмоциональная устойчивость в напряженных социально-профессиональных ситуациях, саморегуляция деятельности, функциональная самостоятельность и др.

Основные (ключевые) параметры мастера-менеджера (ремесленника-предпринимателя)

Мастер-менеджер по ремесленной профессии столяр знает

(уровень компетентностей):

- пути и способы эффективного управления ремесленным предприятием и персоналом;
 - основы маркетинга, микроэкономики, менеджмента;
 - диагностические способы и методы ориентированности личности на реализацию ключевых ценностей профессии;
 - применяемые в профессии столяр сервисные и прикладные программы для решения профессиональных задач;
 - методы и способы работы со знаками и знаковыми системами и предпринимательской деятельности и столярном производстве;
 - виды делового общения с клиентами, коллегами, конкурентами и т.п.;
 - экологические, экономические и правовые нормы и правила, современные проблемы и пути их разрешения;
 - содержание правовых документов, основные правовые институты;
- экономические механизмы организации труда на своем предприятии, способы организации экономических действий в сфере своего предприятия;

Мастер-менеджер обладает следующими компетенциями и метапрофессиональными качествами:

- синтез качеств и способностей, которые позволяют человеку эффективно управлять собой в различных видах деятельности и общения, умение организовать, упорядочить свою работу, рабочее время и рабочее место (*организованность*);
- ответственность за свой труд перед собой, своими клиентами и обществом в целом (*социально-профессиональная ответственность*);
- готовность и способность к быстрой смене профессии (переквалификации), выполняемых производственных задач, рабочего места, умение быстро адаптироваться к новым социально-экономическим и внутриорганизационным условиям работы (*социально-профессиональная мобильность*);
- умение сосредотачиваться на работе длительное время, работать долго и продуктивно (*работоспособность*);

- соблюдение технологического процесса по всем нормам и правилам (*технологическая дисциплинированность*);

- качество личности, характеризующее уровень знаний, умений и навыков по специальности, а также уровень специальных и интеллектуальных способностей. Специальная компетентность основана на умении решать специальные задачи (*профессиональная компетентность*);

- качество, объединяющее тщательность и точность, старательность применительно осуществлению какой-либо деятельности (*аккуратность*);

- способности к взаимодействию во многом основываются на коммуникативных возможностях личности, но включают помимо этого готовность работать совместно с другими людьми, терпимость к мнению других, дух единой команды, чувство взаимопомощи (*умение работать в команде*).

8. Специфические требования (особенности)

Спецодежда ремесленника-столяра должна быть из плотной хлопчатобумажной ткани белого цвета, не сдерживающей движений при работе (комбинезон или куртка и брюки).

Обувь твердая и прочная. Не разрешаются кроссовки, сандалии, тапочки. Головной убор белого цвета с защитным козырьком. Престиж ремесленника зависит от: внешнего вида специалиста; качества и чистоты выполняемой работы; соблюдения чистоты в квартирах клиентов в процессе подготовки, проведения и завершения работ; общей культуры, дисциплины и личного поведения

9. Психологические требования

Возраст: не ниже 18 лет. Пол: ограничений нет. Отсутствие медицинских противопоказаний в соответствии с перечнем Министерства здравоохранения РФ.

Способность быстро приспосабливаться к новым условиям труда; развитое воображение, память, мышление, "тонкость" органов чувств: хороший глазомер, чувство формы и цвета, наличие эстетического вкуса.

Зеер Эвальд Фридрихович
Заводчиков Дмитрий Павлович
Лопес Елена Геннадьевна
Павлова Анна Михайловна

Инновации в подготовке
ремесленников-предпринимателей

Монография

Печатается в авторской редакции

Компьютерная верстка А.М. Павловой

Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии.
Тел.: 8 (343) 278-96-43. e-mail: baibakov@etel.ru <http://orthodox.etel.ru>
Лицензия ИД 03900 от 02.02.2002

Подписано в печать 24.11.11. Формат 60х84/16. Бумага для множ. аппара-
тов. Печать плоская. Усл. печ. л. 12,8. Уч.-изд. л. 13,6. Тираж 300 экз.
Заказ № 603

Отпечатано в типографии Екатеринбургской епархии
(г. Екатеринбург, ул. Репина, 6), тел.: 8 (343) 278-96-42