

Министерство просвещения Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Луганский государственный педагогический университет»



В.О. Зинченко   Е.А. Титова   Н.В. Бельграй

**Готовность будущих педагогов профессионального  
обучения к организационно-технологической  
деятельности: теория и практика формирования**

Монография



Москва 2025

УДК 377  
ББК 30  
З 636

**Рецензенты:**

Ахметов Л.Г. – заведующий инженерно-технологическим отделением, Елабужский институт (филиал) ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», доктор педагогических наук, профессор;

Яковенко Т.В. – профессор кафедры автоматизированного управления и инновационных технологий ФГБОУ ВО «Донбасский государственный технический университет», доктор педагогических наук, доцент;

Рудь М.В. – директор Института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Луганский государственный педагогический университет», доктор педагогических наук, доцент.

**Зинченко, Виктория Олеговна**

**Титова, Елена Александровна**

**Бельграй, Наталья Владимировна**

З 636 Готовность будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности: теория и практика формирования. Монография. – М.: Мир науки, 2025. – Сетевое издание. Режим доступа: <https://izd-mn.com/PDF/05MNNPM25.pdf> – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-907891-95-1

DOI: 10.15862/05MNNPM25

В монографии представлены результаты решения проблемы формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения: определены сущность и структура готовности, теоретико-методологические основы ее формирования с разработкой структурно-функциональной модели.

Монография предназначена для педагогов и студентов вузов, работников учреждений СПО, аспирантов и всех, кого интересуют проблемы профессионально-педагогического образования.

**ISBN 978-5-907891-95-1**

© Зинченко Виктория Олеговна  
© Титова Елена Александровна  
© Бельграй Наталья Владимировна  
© ФГБОУ ВО «ЛГПУ», 2025  
© ООО Издательство «Мир науки», 2025



## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические основы формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности .....	7
1.1. Готовность будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности: проблемы формирования.....	7
1.2. Структура готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения .....	16
1.3. Структурно-функциональная модель формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения .....	28
Выводы к 1 главе .....	41
Глава 2. Практические аспекты формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения .....	42
2.1. Критериально-диагностическая база исследования.....	42
2.2. Реализация модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и анализ результатов исследования.....	51
Выводы ко 2 главе .....	60
Заключение .....	62
Литература .....	65
Приложение .....	79
Приложение А .....	79
Приложение Б .....	83
Приложение В.....	87
Приложение Г .....	96
Приложение Д.....	105
Приложение Е.....	107



## Введение

Технологический и экономический суверенитет Российской Федерации – стратегические задачи развития нашей страны, которые обуславливают необходимость перестройки отраслей экономики, модернизацию, возрождение и создание новых производств, с внедрением технологий более высокого уровня и новых подходов к организации производственных и управленческих процессов. К таким изменениям должны быть подготовлены и инженерно-технические кадры, и квалифицированные рабочие и служащие, что требует качественных изменений в их подготовке в системе высшего и среднего профессионального образования, а значит и пересмотра содержания, методов, форм, средств организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Именно эти специалисты, осуществляя подготовку квалифицированных кадров на разных уровнях системы профессионального образования, а также производственно-технологическую деятельность в разных отраслях экономики, могут существенным образом повлиять на указанные модернизационные процессы, что обуславливает необходимость формирования у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности.

Решение проблемы формирования готовности к организационно-технологической деятельности усложняется тем, что и в образовательных стандартах, и в научной литературе не проводится связь между организационным и технологическим аспектами деятельности педагога профессионального обучения, которые должны рассматриваться как в плоскости деятельности педагога профессионального обучения в системе профессионального образования, так и в сфере производства.

Между тем, понимание сущности производственно-технологических процессов позволяет педагогу профессионального обучения грамотно осуществить их организацию и реализацию, направляя на это деятельность трудового коллектива. И только знание и владение отраслевыми технологиями, методами и формами их реализации позволяет педагогу профессионального обучения разработать соответствующие методики обучения, эффективно подобрать и использовать педагогический инструментарий, организуя учебно-производственную деятельность ученических и студенческих коллективов в учреждениях высшего и среднего профессионального образования.

Соответственно, реализация необходимых организационных и технологических изменений в отраслях отечественной экономики, повышение организационно-технологических квалификаций специалистов всех уровней непосредственно связано со сформированной у педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности.

Ориентирами в нашем исследовании стали наработки Е. Ю. Зиминой, Л. А. Исмагиловой, Л. П. Качаловой, А. И. Лыжина, С. М. Марковой, М. П. Прохоровой, посвященные формированию готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационной и управленческой деятельности, а также результаты исследований А. А. Жидкова, Н. В. Бельграй, Т. И. Иконниковой, А. В. Паклиной, Л. З. Тархан, направленные на определение особенностей технологической и производственно-технологической деятельности этого специалиста, формирования соответствующих компетенций или готовности.

Очевидным, при этом, становится аспектный подход к решению обозначенной нами



проблемы и необходимость ее целостного разрешения, направленного на формирование у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности, поиск научных основ и практических подходов к реализации данного процесса, что определило цели и задачи проведенных нами исследований, результаты которых отражены в этой монографии.

Монография основана на результатах диссертационной работы Е. А. Титовой по проблеме формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, наработок в области технико-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения Н. В. Бельграй (Галушко) в рамках разработки под руководством доктора педагогических наук, профессора В. О. Зинченко актуальных проблем профессионально-педагогического образования.

В монографии отражены подходы авторов на теоретико-методологические основы решения проблемы организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения и формирования готовности к данному виду деятельности; предложены механизмы и инструменты формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, которые, опираясь на разработанную структурно-функциональную модель, были апробированы в образовательном процессе вузов Луганской и Донецкой народных республик.

Теоретико-методологическую основу исследования составили положения и выводы о содержании деятельности педагогов профессионального обучения, содержании и особенностях их подготовки в системе высшего профессионально-педагогического образования, формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к отдельным видам профессионально-педагогической деятельности, в том числе, организационной, организационно-управленческой, технологической, производственно-технологической, изложенные в работах В. С. Безруковой, Н. В. Бельграй, О. И. Вагановой, Е. А. Гнатышиной, Н. П. Гаманенко, К. С. Гордеева, Е. М. Дорожкина, Э. Ф. Зеера, В. О. Зинченко, Т. И. Иконниковой, М. В. Корчагиной, М. Р. Магомедалиевой, С. М. Марковой, И. М. Морозовой, М. А. Прохоровой, Г. Н. Репетуевой, Л. З. Тархан, В. Л. Тростина, В. А. Федорова, С. А. Цыплаковой, Т. В. Яковенко и других исследователей.

В первой главе монографии отражены теоретические основы формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, что включает сам анализ данной проблемы, определение базовых дефиниций исследования, их сущности и структуры, методологических основ формирования готовности к организационно-технологической деятельности и разработки структурно-функциональной модели данного процесса.

Во второй главе монографии охарактеризованы: критериально-диагностический инструментарий, который используется для оценки уровня сформированной у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности; практические аспекты реализации модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности; основные результаты исследования, их оценка при помощи методов математической статистики.

Наработки авторского коллектива – это один из векторов решения сложной педагогической проблемы, связанной с организационно-технологической подготовкой будущих педагогов профессионального обучения и формированием готовности к этому виду



---

деятельности. При этом, по мнению авторов, им удалось разработать универсальный подход к организации и содержательному наполнению этой подготовки, выбору и применению педагогических инструментов независимо от отраслевой специфики организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения, что позволяет использовать результаты исследования в массовой практике профессионально-педагогического образования.

## Глава 1. Теоретические основы формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

### 1.1. Готовность будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности: проблемы формирования

Интенсивное развитие технологий, обусловившие изменение организации производственных процессов, требует совершенствования подготовки специалистов разных уровней квалификации, в том числе, и педагогов профессионального обучения, которые должны быть подготовлены к эффективной организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, использования инновационных технологий для подготовки в системе СПО квалифицированных кадров и производства товаров, работ и услуг на отраслевых предприятиях и организациях. Укажем, что направленность системы профессионального образования на подготовку личности к полноценной самореализации в выбранной сфере профессиональной деятельности гарантируется Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» [121], а необходимость соответствия этой подготовки последним научно-техническим достижениям обеспечивается реализацией государственной программы «Развитие образования» [122].

Интегрируясь в российское правовое, образовательное, научное, экономическое пространство система профессионального образования Луганской Народной Республики находится в стадии реформирования, нацеливая свою деятельность, в том числе, на возрождение интеллектуального и промышленного потенциала региона, что и определяет новые требования к подготовке квалифицированных кадров в целом и педагогов профессионального обучения в частности.

Отметим, что необходимость обновления содержания подготовки будущих педагогов профессионального обучения в условиях перехода к инновационному укладу отечественной экономики осознается ведущими специалистами профессионально-педагогического образования, которые ратуют за переосмысление роли педагога профессионального обучения в решении экономических проблем страны, выходящих за рамки воспроизводстве трудовых ресурсов. Их профессиональное образование сегодня наполнено новым содержанием, базирующимся на требованиях к подготовке будущих квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена в условиях инновационной экономики, что, как считают В. В. Дубицкий, Э. Ф. Зеер, А. Г. Колзина, П. Ф. Кубрушко, Н. В. Уварина, А. П. Усольцев, В. А. Федоров и другие ученые, в целом повышает роль профессионально-педагогических кадров в решении задач инновационного развития сфер общественной жизни [50; 66; 92; 176; 180 и др.].

Однако на сегодня ясно обозначилась проблема как собственно нехватки в разных отраслях экономики квалифицированных рабочих, служащих и специалистов среднего звена (от 20 до 40%), так и инженерных кадров (от 20 до 27%) [158]. Одновременно с этим сократилось число вузов, которые осуществляют подготовку педагогов профессионального обучения (в 2022 – 2023 уч. г. их осталось только 72), профиль которой преимущественно связан с ИТ-сферой, экономикой и управлением [79]. Подготовка педагогов профессионального обучения для предприятий машиностроения, пищевой и легкой промышленности, агропромышленного комплекса, строительства, металлургии, горно-

добывающей промышленности и других секторов экономики, производящих товары и работы ведется единицами образовательных организаций высшего образования. Все это ставит под сомнение возможность осуществить ускоренное инновационное развитие государства, произвести необходимые для этого преобразования в системе среднего профессионального и высшего образования, о которых шла речь на заседаниях Президиума Государственного Совета и Совета по стратегическому развитию и национальным проектам весной 2023 года, обуславливая новый вектор государственной политики в сфере профессионально-педагогического образования [62].

Кроме того, отмечают Б. Н. Гузанов и М. А. Федулова, сегодня в целом существует проблема подготовка кадров разных уровней квалификации, вызванная несоответствием требований профессиональных и государственных образовательных стандартов, реального производства, где все больше внедряются наукоемкие технологии, меняя организацию труда и, соответственно, требования работодателей [42]. В свете этого, необходимы кардинальные изменения в подготовке педагогов профессионального обучения, нацеленные на формирование готовности к работе с инновационными технологиями и в новом формате организации производственных процессов, а также способности проектировать содержание и совершенствовать организацию обучения квалифицированных рабочих, служащих, специалистов среднего звена, будущих инженеров, исходя из потребностей инновационного развития всех сфер общественной жизни.

Необходимо отметить, что транспрофессиональный характер деятельности педагога профессионального обучения сегодня отражен в образовательном стандарте 44.03.04 «Профессиональное обучение (пот отраслям)», а также находится в центре внимания ученых и практиков, о чем свидетельствуют публикации Н. В. Бельграй, Б. Н. Гузанова, Э. Ф. Зеера, В. О. Зинченко, Э. Э. Сыманюк, Л. З. Тархан, Т. В. Яковенко и др.

Собственно транспрофессионализм трактуется как возможность специалиста эффективно выполнять несколько видов профессиональной деятельности, что в современных условиях междисциплинарности самого знания и разработанных на их основе технологий обуславливает наличие этого профессионального значимого качества личности профессионала, обеспечивая его конкурентоспособность на рынке труда [75].

Л. З. Тархан указывает, что педагог профессионального обучения должен в равной мере владеть и педагогическими и производственными компетенциями [163]. Благодаря этому, по мнению В. О. Зинченко, педагог профессионального обучения сможет решать междисциплинарные задачи на стыке образовательной и производственной сфер, продуцируя новые идеи по совершенствованию учебно-воспитательного и производственно-технологического процессов [72]. Э. Ф. Зеер и Э. Э. Сыманюк транспрофессионализм педагога профессионального обучения определяют как интегральное качество, позволяющее непрерывно развивать свою деятельность в разных направлениях, расширяя спектр всех видов компетенций [68], а Т. И. Банникова выделяет также способность эффективного взаимодействия с представителями разных видов деятельности, дивергентного мышления [9].

Транспрофессиональный подход к пониманию сущности деятельности педагога профессионального обучения требует выделения тех направлений в этой деятельности, которые нуждаются в новых подходах в процессе профессиональной подготовки. В этом контексте, прежде всего, определим авторское понимание сущности феномена «деятельности» и «профессионально-педагогическая деятельность».

Словари связывают понятие деятельности со специфической формой активности



человека, его особом отношении к окружающей действительности и целенаправленном ее преобразовании, проявляя творчество, новые формы организации своих действий, новые подходы к решению возникающих при этом проблем, что способствует совершенствованию самого человека [54; 157].

В. И. Слободчиков с позиций психологии рассматривает деятельность как форму практики существующего культурно-исторического процесса [156], а О. Ф. Турянская в контексте педагогики как служение [175].

Как мы отмечали выше, исследователи проблем профессионально-педагогического образования указывают на транспрофессиональный характер деятельности педагога профессионального обучения, органично объединяющий педагогическую и производственно-технологическую составляющие, что приводит к необходимости формирования готовности этого специалиста к организации и осуществлению образовательного и производственного процессов, руководству учебным и трудовым коллективом, содержательным наполнением и управлением спецификой их труда [35; 53; 67; 70; 82; 93; 133 и др.].

При этом Л. З. Тархан и Н. А. Брюханова обращают внимание на невозможность реализации педагогом профессионального обучения функций своей педагогической деятельности без овладения основами деятельности производственно-технологической [19; 163].

Собственно, каждый из двух направлений деятельности включает в себя ряд видов, который, в результате проведенного анализа научной литературы [20; 53; 58; 79; 80; 81; 100], включает:

- 1) педагогическая деятельность: учебную, воспитательную, развивающую, методическую, организационную, управленческую, диагностическую;
- 2) производственно-технологическая деятельность: конструкторскую, техническую, технологическую, организационную, подготовительную, экономическую, управленческую, контролирующую.

Укажем, что в ФГОС ВО направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» сделана попытка объединить отдельные виды деятельности, что, например привело к выделению организационно-управленческой деятельности. При этом другие виды производственно-технологической деятельности не нашли своего отражения, что, собственно, ставит под вопрос регламентацию требований к этому виду подготовки. Размытость требований образовательного стандарта в части необходимости ориентироваться на существующие профессиональные стандарты приводит к разночтениям высшими образовательными организациями, занимающимися подготовкой педагогов профессионального обучения, при определении профессиональных компетенций, формировании соответствующего блока образовательной программы и учебного плана.

Считаем необходимым указать, что отраслевые профессиональные стандарты связывают между собой трудовые функции, позволяющие реализовать организационную и технологическую деятельность. Также важно напомнить, что собственно профессиональная подготовка квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена не может грамотно реализовываться без знания технологий и особенности организации производственного процесса, которые должны быть спроецированы в методики обучения и организацию учебно-производственного процесса, учебных лабораторий и мастерских в учреждениях СПО.

Следовательно, педагогом профессионального обучения осуществляется



полифункциональная организационно-технологическая деятельность, проявляющая свои особенности в образовательном и производственно-технологическом процессах.

Необходимо отметить, в научной литературе феномен «организационно-технологическая деятельность педагога профессионального обучения» не нашел своего полного обоснования, что обуславливает необходимость определения сущности организационной и технологической деятельности этого специалиста с учетом специфики их проявления в образовательной и производственно-технологической среде.

Проведенный анализ существующих научных работ [168; 169; 170; 171; 172; 173] свидетельствует, что организационная деятельность осуществляется специалистами всех профессий. При этом для одних специалистов она является основным видом профессиональной деятельности, для других – одним из видов, интегрирующем воедино другие виды профессиональной деятельности специалиста.

Исследователями проблем менеджмента организационная деятельность рассматривается в трех ракурсах. Прежде всего, как составляющая управления, одна из его функций наряду с планированием, руководством и контролем, которая обеспечивает упорядочивание самого управляемого процесса [72]. Второй подход определяет организационную деятельность как самостоятельный род деятельности, позволяющий повысить эффективность управления за счет изменения его принципов и подходов [73]. Третья группа исследователей, позиция которых нам наиболее близка, считает, что организационная и управленческая деятельность – это две стороны одной медали, их нельзя разделить, поскольку они связаны между собой [172].

Среди представителей первого подхода, определяющих организационную деятельность как составляющую управленческой деятельности, выделим позицию Е. В. Губанихиной, С. М. Чижовой и Л. П. Качаловой [41; 187]. Исследователи считают, что эта деятельность присуща в большей мере руководителю образовательной организации, позволяя ему направлять организационно-функциональное развитие учреждения. При этом, по мнению Е. Ю. Литвиновой, принятие эффективных управленческих решений и продуктивная организация деятельности педагога связаны с наличием особых качеств, мотивационных установок и интеллектуальных черт личности [107].

Организационная деятельность состоит из последовательных действий педагога, приводящих к формированию и изменению личности обучающегося. Результативность этого процесса во многом зависит от наличия целей совместной деятельности, выбранных способов их достижения, средств, используемых каждым из участников образовательного процесса [168]. Это позволяет эффективно организовать образовательный процесс, планомерно осуществлять диагностику запланированных результатов обучения и вносить необходимые коррективы [171].

Указанные подходы исследователей к организационной деятельности отражают ее особенности только в контексте деятельности педагога профессионального обучения в сфере образования. Тут мы можем выделить такие элементы организационной работы, как организация разработки и управление реализацией образовательных программ; управление учебным коллективом; участие в проектировании и организации образовательной среды, прежде всего учебно-производственной, позволяющей управлять профессионально-личностным развитием обучающихся.

При этом вне поля зрения остается организационная работа педагога профессионального обучения в производственной сфере. В этом контексте представляет

интерес мнение Г. П. Щедровицкого, который организационную деятельность отождествляет с «конструированием организации» [191]. Однако этого конструирование невозможно без учета особенностей и других видов деятельности, осуществляемых организацией, прежде всего, технологической.

Говоря о технологической деятельности невозможно не выделить широту взглядов исследователей на содержание этого феномена, что связано с отличием подходов к трактовке понятия «технология», и значительную специфичность этой деятельности при реализации ее педагогом профессионального обучения.

С точки зрения философии в основе технологической деятельности лежат определенный план, алгоритм действий, позволяющий на системной основе практически реализовать при помощи инструментально-аппаратных средств имеющиеся у человека знания и получить определенный материальный или нематериальный результат [2; 3; 4]. Как указывает А. И. Ракитов осуществление в определенной последовательности совокупности взаимосвязанных операций и действий отличают один вид технологической деятельности от другого [137].

С позиции культурологии технологическую деятельность отличает не только определенная упорядоченность, поэтапность действий и специфические средства их реализации, но осуществление с целью преобразования окружающей действительности, придания ей новых смыслов и форм [5].

Наиболее масштабные исследования сущности технологической деятельности осуществлены в области инженерии, позволяя рассматривать этот феномен как деятельность, нацеленную на решение различных проектно-конструкторских, производственных и технико-технологических задач, разрешение различных инженерных противоречий на основе определенных алгоритмов и схем, при помощи специальных средств и способов, что в итоге способствует интеллектуальному и материальному развитию общества [6; 7].

В этом контексте интересен подход исследователей современных проблем научно-технического развития нашей страны [8; 9; 10; 11], которые связывают их разрешение с системным использованием технологий в основе которых лежит синтез инженерного и гуманитарного знания, влияя существенно на особенности организации такой технологической деятельности, необходимую для этого инфраструктуру и специальную подготовку лиц, реализующих такую деятельность. Указанная позиция полностью вписывается в концепцию профессионально-педагогической деятельности, интегрирующей инженерное и педагогическое знание, и организационно-технологическую деятельность педагога профессионального обучения, отражая взаимосвязь и взаимозависимость организации и технологии в процессе решения производственных и образовательных задач.

Вообще, технологическая деятельность педагога имеет много общего с инженерной, поскольку стремиться к преобразованию объекта своего труда – интеллектуального и духовно-нравственного развития личности обучающегося, – используя для этого определенные алгоритмы педагогических воздействий, технологии, методы, средства обучения, особым образом организуя собственную педагогическую и учебно-воспитательную деятельность обучающихся, наполняя ее творческим, созидательным смыслом, опираясь при этом, научно-методические основы обучения и воспитания.

Но если технологическая деятельность педагога в определенном смысле исследована в педагогической науке и практике, то технологической деятельности педагога профессионального обучения нашла только свое аспектное разрешение, преимущественно в образовательном контексте [12; 13; 14; 15; 16 и др.]. Отметим диссертационное исследование

Н. В. Галушко (Бельграй), в котором технологическая деятельность педагога профессионального обучения рассматривается с позиций решения производственно-технологических задач, в связи с чем определяется как технико-технологическая, предполагая, в том числе, и определенные действия педагога профессионального обучения по организации и реализации производственно-технологического процесса [33]. Уделим также внимание наработкам А. В. Паклиной [124], которая делает попытку исследовать технологический аспект деятельности педагога профессионального обучения с позиций использования образовательных и отраслевых технологий, специфических для этих сфер способов, методов, средств деятельности, ее организации, а также общения с обучающимися, коллегами-педагогами и работниками производственных предприятий.

Проведенное нами исследование сущности организационной и технологической деятельности педагога профессионального обучения, свидетельствует о возможности их интеграции на основе выявленной взаимосвязи и взаимозависимости в процессе реализации этих видов деятельности. **Организационно-технологическую деятельность педагога профессионального обучения** мы рассматриваем как *деятельность, направленную на планомерное руководство учебным и/или производственным коллективом, эффективную реализацию образовательных и отраслевых технологий при оптимальном использовании учебного и производственного оборудования, что обеспечит производительный труд обучающихся и квалифицированных работников* [168].

Образовательный стандарт подготовки педагога профессионального обучения на уровне бакалавриата [179] напрямую не выделяет организационно-технологическую деятельность, однако знакомство с содержанием универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций позволяет охарактеризовать ряд требований к ее осуществлению, а именно:

- организация и контроль учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях;
- анализ и организация экономической, хозяйственно-правовой составляющих учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях;
- организация учебно-производственного и производственно-технологического процессов с применением широкого спектра образовательных и инновационных отраслевых технологий, их адаптация к актуальным требованиям профессионально-педагогической деятельности и производственно-технологической среды;
- проектирование учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена, а также методическое сопровождение указанных процессов.

В приведенных выше требованиях к деятельности педагога профессионального обучения в полной мере отражена взаимосвязь организационных и технологических аспектов этой профессионально-педагогической деятельности, которые существенным образом влияют на качество подготовки квалифицированных кадров, организацию их продуктивной деятельности на предприятиях, целесообразное повышение квалификации и переподготовку, технологическое обеспечение образовательного и производственного процессов, их инновационное развитие. Следовательно, формирование готовности к организационно-технологической деятельности не только способствует осуществлению в целом профессионально-педагогической деятельности, но влияет на ее эффективность,

дальнейшее профессионально-личностное развитие педагога профессионального обучения и организационно-технологическое развитие производств и предприятий.

Соответственно, дальнейшие шаги нашего исследования связаны с уточнением сущности понятия «готовность», которое сегодня, являясь междисциплинарной категорией не имеет однозначного трактования как в силу специфики изучения в отдельных отраслях научного знания, так и используемой для этого методологии.

Даже формулировки в толковых словарях определяют «готовность» двояко: как «состояние или свойство готового» [17, с. 187] и как «состояние, при котором все сделано, готово для чего-нибудь» [18, с. 165].

Проанализировав ряд определений, сделанных исследователями проблемы готовности в разные периоды, мы посчитали необходимым обобщить результаты в таблице 1.1, что позволит продемонстрировать сходные и отличительные черты в понимании учеными сущности данного понятия.

Таблица 1.1 – Сущность понятия «готовность» в научной литературе (составлена авторами)

Авторы	Определение готовности
1	2
Б. Г. Ананьев [5]	предполагает определенные мотивы и способности. Предпосылки готовности: понимание, осознание ответственности, желание добиться успеха, определение последовательности и способов работы, результат всестороннего развития личности с учетом требований, предъявляемых особенностями деятельности, профессией
М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович [82]	интегративное качество личности, включающее знания, умения, навыки, настрой на конкретные действия.
Е. Ю. Бычкова [20]	интегральное свойство личности, которое формируется исходя из определенного опыта, а также системы знаний, умений и навыков
Э. Ф. Зеер [66]	интегративная характеристика субъекта, которая проявляется в качественном осуществлении той или иной деятельности
А. А. Деркач, Е. В. Куликова, Е. В. Селезнева [46]	целостное проявление внутренней активности личности в преодолении внутренних противоречий и творческой реализации планов и программ деятельности
Л. М. Попов, И. М. Пучкова, П. Н. Устин [132]	профессионально направленные отношения, мотивы, свойства личности, оценка условий профессиональной подготовки
В. А. Слостенин [153]	установка на осознание задач, возможные модели поведения, выявление способов деятельности, оценка собственных возможностей относительно предстоящих трудностей и необходимостью достижения определенного результата
И. А. Зимняя [71]	отрефлексируемая направленность личности на его мировоззренческую зрелость, профессионально-предметную компетентность

О. В. Царькова [185]	интегральное качество личности, характеризующее определенный уровень ее развития и определяющее возможность личности участвовать в каком-либо процессе
Л. А. Кукушкина [99]	сложное социально-психологическое образование, которое содержит в себе комплекс мотивационно-оценочных качеств личности, профессиональных знаний, умений и навыков
Е. А. Кокшенева [91]	системное многокомпонентное образование, имеющее сложную динамическую структуру, и отображающее достаточную сформированность знаний, умений, навыков и профессионально важных качеств личности специалистов, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности
Е. А. Журавлева [59]	определенное состояние личности, представляющее совокупность психологических качеств, мотивов, физическую пригодность и интеллектуальную способность к выполнению определенного вида действий.

Как видим, готовность характеризуется как сложное состояние личности, интегрирующее в себе психологическую и интеллектуальную составляющие. При этом последнее в большей мере связана с выполнением каких-либо трудовых или профессиональных действий, обуславливая анализ дефиниции «готовность к профессиональной деятельности».

Исследователи проблем формирования готовности к профессиональной деятельности едины в том, что именно она является целевым ориентиром профессиональной подготовки, вбирая в себя установки, мотивы, ценности осуществления определенного вида профессиональной деятельности, а также профессиональные знания, умения и навыки [53; 78]. При этом ряд исследователей сформированную у личности будущего специалиста готовность к профессиональной деятельности связывают с наличием морально-психологических установок к выбранному виду деятельности [161; 166], а другие исследователи считают наиболее важным наличие первичного опыта реализации профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих успешную профессиональную адаптацию и самореализацию выпускника [56].

Фактически сегодня в науке сложилось два направления понимания готовности к профессиональной деятельности: личностный, акцентирующий внимание на формировании необходимых для осуществления профессиональной деятельности качеств личности, и функциональный, в котором наличие психических состояний на выполнение профессиональной деятельности связаны с овладением личностью всех функций этой деятельности.

Попытки синтезировать оба подхода к пониманию сущности феномена готовности к профессиональной деятельности сделал В. А. Сластенин, который, хотя и определяет ее как «особое психическое состояние», однако подчеркивает, что понимание будущим специалистами механизмов и инструментов профессиональной деятельности, его активная позиция в деятельности, возникают в следствии теоретической и практической подготовки, в процессе которой формируются и развиваются профессиональные установки, мотивы, цели, знания, умения, навыки, качества [155].

Опираясь на такой подход, мы рассматриваем *готовность к профессиональной*

деятельности как *«интегрированное личностное образование, характеризующее знания, умения, навыки и качества, необходимые для успешного осуществления личностью профессиональной деятельности и обеспечивающие ее дальнейший профессиональный рост [72]»*.

Решая задачи нашего исследования, мы ориентировались как на наработки исследователей по формированию готовности личности будущего специалиста к различным сферам деятельности (Т. И. Банникова [9], О. С. Богинская [16], Е. Ю. Бычкова [20], Е. А. Гасаненко [33], Г. В. Захарова [64], С. В. Калашникова [78], О. В. Кердяшева [85], А. В. Киселева [87], Т. А. Мартиросова [115], Л. П. Репях [142], А. А. Струнина [161], Е. М. Тимофеева [167], О. В. Царькова [185], К. Е. Шахмаева [189], и др.), так и работы, отражающие подходы исследований к вопросам готовности будущего педагога профессионального обучения к профессиональной деятельности и различным ее видам (Н. П. Гаманенко [32], Е. М. Дорожкин [49], М. В. Корчагина [93], М. Р. Магомедалиева [111], Г. Н. Репетуева [141] и др.

В этих исследованиях готовность к различным видам профессиональной деятельности рассматривается как интегративное образование личности со сложной, но согласованной структурой, что обеспечивает устойчивый и долговременный характер готовности к выполнению определенных профессиональных функций и профессиональной деятельности в целом, возможность развития готовности в условиях происходящих изменений, конкретных производственных ситуаций. Поэтому при формировании готовности к тому или иному виду деятельности необходимо уделять внимание, кроме специальных знаний, умений и навыков, развитию качеств, способностей личности, отсутствие которых сделает невозможным реализацию этой деятельности. Указанное еще раз подтверждает нашу позицию, что готовность будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности становится значимым фактором его эффективной профессионально-педагогической деятельности как в образовательной, так и в производственной сферах. Сформированность этого вида готовности позволит педагогу профессионального обучения мобильно перестраивать учебно-производственный и производственно-технологический процессы, проектировать и адаптировать образовательные и производственные технологии в соответствии с новыми потребностями государства, общества, работодателей, личности самих обучающихся, учитывая научно-технические доминанты и стратегические ориентиры развития страны.

В нашем исследовании *«готовность будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности»* мы рассматриваем как *«интегрированное личностное образование, характеризующее знания, умения, навыки и качества, необходимые будущему педагогу профессионального обучения для организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, реализации образовательных и отраслевых технологий в учебных мастерских, организациях и на предприятиях, а также руководства учебным и/или производственным коллективом» [168]»*.

Таким образом, несмотря на существенную разработанность проблем профессионально-педагогического образования, широкого спектра предлагаемых исследователями механизмов и инструментов подготовки педагога профессионального обучения, вопросы формирования готовности этого специалиста к организационно-технологической деятельности не нашли своего системного и всестороннего отражения в педагогической науке и практике, актуализируя их теоретико-методологическую и

методическую проработку.

Исходя из этого, наш дальнейший научный поиск нацелен на глубокое исследование готовности к организационно-технологической деятельности с определением ее структуры, что позволит определить необходимые педагогические воздействия по обеспечению системного, непрерывного и действенного формирования у студентов, обучающихся по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», готовности к организационно-технологической деятельности в процессе их профессиональной подготовки.

## 1.2. Структура готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения

Определение структуры готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности необходимо начинать с уточнения сущности самого феномена «структура», трактуемого в словарях как взаимное расположение и специфическая, неповторяемая взаимосвязь элементов, частей целого, характеризующая его внутреннее строение, устройство, организацию [19].

Среди исследователей проблем профессионально-педагогического образования нет единства в понимании структуры готовности к профессиональной деятельности педагога профессионального обучения. Поскольку вопросы формирования готовности к организационно-технологической деятельности проработаны недостаточно, а сущность ее определена в нашем исследовании, то, безусловно, определение структуры этого феномена требует тщательного изучения.

Исследователи структуру готовности к профессиональной деятельности так или иначе связывают с наличием мотивационно-психологической и интеллектуальной составляющих готовности, но их элементы выделяют по-разному.

Например, В. А. Слостенин и Л. С. Подымова, готовность педагога к профессиональной деятельности рассматривают как единство его психологической, научно-методической, практической, психофизиологической и физической готовности, что позволяет выделить исследователям мотивационно-ценностный и исполнительский компоненты [153].

К. М. Дурай-Новакова к структурным компонентам готовности педагога к профессиональной деятельности относит: мотивационный, ориентационно-познавательный-оценочный, эмоционально-волевой, операционно-действенный, установочно-поведенческий [51], хотя на наш взгляд, некоторые элементы логичнее было бы объединить, как это делает В. В. Филанковский [182], который к структуре готовности к профессиональной деятельности учителя относит мотивационный, теоретический, практический и творческий компоненты. Наличие последнего исследователь связывает с развитием образования и возникновением новых образовательных технологий.

Л. В. Сохань, И. И. Ермакова, Г. М. Нессен в структуре готовности к педагогической деятельности выделяют мотивационный (мотивы педагогической деятельности, ответственность и чувство долга за ее выполнение); ориентационный (знания о самой деятельности педагога, способах и средства ее осуществления); операционный (умения и навыки реализации способов и приемов педагогической деятельности при помощи широкого спектра ее средств); волевой (самоуправления, самоорганизация, самооценка и саморазвитие деятельности педагога) [63].



В работах разных исследователей мы нашли много сходных позиций относительно структуры готовности к профессиональной деятельности или ее видам. К ее компонентам относят мотивационный (мотивационно-ценностный), когнитивный (содержательный, интеллектуальный, информационно-коммуникативный), деятельностный (содержательно-деятельностный, организационно-деятельностный, деятельностно-практический, коммуникативно-методический, креативный) и рефлексивный (оценочно-результативный, результативно-прогностический, волевой) [10; 23; 31; 50;108].

Проведенный анализ свидетельствует, что видение исследователями структуры готовности к профессиональной деятельности не в полной мере позволяет раскрыть все аспекты содержания готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Требуется более детальное исследование мотивационно-ценностных, теоретических, практических, личностных, рефлексивно-оценочных сторон этого вида деятельности, в том числе, и с учетом того, что формирование готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности происходит во время профессиональной подготовки и обеспечивает определенное состояние профессионального становления и развитие личности этого специалиста [156].

Тем не менее, при разработке структуры готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности мы учитывали основные подходы исследователей к компонентному составу готовности, полифункциональный характер профессионально-педагогической деятельности в целом, а также выявленную нами сущность организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения. В результате структура готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности нами рассматривается как система мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного, личностно-рефлексивного компонентов (см. рис. 1.1).

В нашей системе отправной точкой является мотивационно-ценностный компонент, поскольку именно мотивы и ценности служат теми установками и ориентирами, которые нацеливают деятельность личности на овладение ее содержанием, осуществление и непрерывное совершенствование в ней, служат неким регулятором профессионального становления и развития.



Рисунок 1.1 – Структурные элементы готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

Следовательно, необходимость мотивационно-ценностного компонента связана с самой логикой процесса профессиональной подготовки, эффективность и результативность которой невозможна без позитивной мотивации к обучению, осознания ценности получаемых знаний, умений и навыков для осуществления профессиональной деятельности, возможности реализовать свои жизненные и профессиональные планы.

В этом контексте важно понимать, что мотивация вбирает в себя стремления, убеждения, потребности, цели, установки, интересы, что послужило основанием для широкой палитры взглядов исследователей на сам феномен «мотивация». В таблице 1.2. нами собраны подходы исследователей, которые представляют отличные позиции в понимании сущности мотивации.

Таблица 1.2 – Трактовка исследователями сущности феномена «мотивация» (составлено авторами)

Авторы	Определение мотивации
1	2
Л. С. Рубинштейн [145]	понятие является комплексным и включает в себя установки, мотивы, потребности, ценностные ориентации, отношение и интересы.
М. Ш. Магомед-Эминов [112]	процесс психической регуляции конкретной деятельности;
А. Г. Маслоу [116]	побуждение к действию; динамический процесс психофизиологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности
И. А. Джидарьян [48]	процесс действия мотива, как механизм, определяющий возникновение, направление и способы осуществления конкретных форм деятельности;
В. К. Вилюнас [24]	совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность;
Т. О. Гордеева [37]	конструкт, используемый для объяснения причин поведения людей (того, почему они ведут себя так, а не иначе), его направленности и механизмов осуществления;
В. М. Игнатъев, Е. А. Потоцкая [76]	сложившийся в сознании личности «уровень необходимости» совершение действий, которые приведут к удовлетворению потребности и тем самым достижения собственных целей и целей организации

Несмотря на значительное отличие в трактовке мотивации, исследователи едины в том, что мотивация побуждает к действиям, удовлетворяющим потребности личности, влияет на установки, отношение и поведение личности при достижении целей.

В структуре готовности к организационно-технологической деятельности мотивационно-ценностный компонент свидетельствует об осознанном отношении к этой деятельности будущего педагога профессионального обучения, понимании ее роли и места в осуществлении эффективной профессионально-педагогической деятельности, возможности влиять на подготовку квалифицированных кадров, организацию, реализацию и результативность учебно-производственного и производственно-технологических процессов.

Этот компонент создает для личности педагога профессионального обучения глубокую мотивационно-психологическую основу в организационно-технологической деятельности, служит мостиком для соединения потребностей обучающегося с содержанием его профессиональной подготовки и через нее с данным видом деятельности и будущей профессионально-педагогической деятельностью в целом.

Говоря о мотивации к освоению каким-либо видом профессиональной деятельности, согласимся с А. С. Кривоноговой, которая выделяет познавательные, профессиональные и личностные мотивы, влияющие на осознанность и активность будущего педагога профессионального обучения в процессе получения профессии, наличие или отсутствие профессиональных целей и планов, возможность спроектировать свое профессиональное развитие и реализацию [96].

Исследователи проблем профессионально-педагогического образования [9; 19; 23; 24 и др.] выделены группы мотивов, которые могут служить ориентирами при формировании готовности к организационно-технологической деятельности у будущего педагога профессионального обучения, а именно социальные, познавательные, профессиональные мотивы и мотивы личной заинтересованности. Однако нам ближе позиция Б. Н. Гузанова и А. С. Кривоноговой [42, 96], которые указывают на наличие у обучающихся по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» учебно-познавательных, учебно-профессиональных и личностных мотивов.

Исходя из целей нашего исследования, учебно-познавательные мотивы будущего педагога профессионального обучения связаны с удовлетворением потребностей в познании содержания, способов и средств организации и технологий учебно-производственного и производственно-технологических процессов. Учебно-профессиональные мотивы связаны с осознанием тех функций, которые выполняет организационно-технологическая деятельность и, исходя из этого, значения, которое она играет в эффективной реализации профессионально-педагогической деятельности, возможности посредством этого влиять на процессы в образовании и производстве. Личностные мотивы связаны с удовлетворением потребностей в достижении успеха в обучении, профессии, общественной жизни посредством овладения основами организационно-технологической деятельности и, благодаря этому, эффективной самоорганизации, самореализации, самовыражения и самоутверждения в профессиональной сфере.

Указанные мотивы определяют содержание направленности личности будущего педагога профессионального обучения на овладение и дальнейшее осуществление организационно-технологической деятельностью. Направленность, по мнению В. А. Сластенина [154], интегративное свойство личности, благодаря которому формируется ее индивидуальность и обеспечивается связь с окружающей действительностью, обществом, его потребностями и направлениями развития. Именно направленность свидетельствует о соединении мотивов, потребностей, целей с теми качествами личности, которые позволяют их реализовывать, обеспечивая качество и результативность обучения, непрерывное профессионально-личностное развитие, активность в деятельности, творческий подход к ее осуществлению [23; 60].

Соответственно, направленность на организационно-технологическую деятельность свидетельствует, как о позитивном отношении будущего педагога профессионального обучения к данному виду деятельности и профессии в целом, так и мобилизации качеств, свойств личности обучающегося на успешное овладение организационно-технологической деятельностью и ее реализацию, запуск необходимых для этого процессов самообразования,



самовоспитания и саморазвития.

Теснейшим образом мотивация и направленность личности на профессиональную деятельность и отдельные ее виды связана с ценностным отношением к ним. Ценности, как наиболее значимые для личности объекты, явления, процессы, создают для личности некие идеальные образы и упорядочивают действия по их достижению [44]. Осознание будущим педагогом профессионального обучения личной и профессиональной ценности организационно-технологической деятельности позволяет более полно осуществить свое профессиональное становление и профессионально-педагогическую реализацию, создают основы для рефлексии своих достижений в организационно-технологической деятельности и склонность к их совершенствованию.

Ценность организационно-технологической деятельности будет осознаваться при понимании будущим педагогом профессионального обучения собственных учебно-познавательных, учебно-профессиональных и личностных мотивов и потребностей, которые, безусловно, будут трансформироваться в процессе профессиональной подготовки. Соответственно, конкретизироваться, изменяться будут и сами ценности организационно-технологической деятельности, задавая новые ориентиры профессионального становления и развития будущего педагога профессионального обучения.

Следовательно, мотивационно-ценностный компонент характеризует значимость и мотивы будущего педагога профессионального обучения к овладению организационно-технологической деятельностью, его внутреннюю направленность к осуществлению этого вида деятельности в соответствии с поставленными профессионально-личностными целями.

Мотивационно-ценностный компонент готовности к организационно-технологической деятельности является не только внутренним двигателем для осознанного овладения будущими педагогами профессионального обучения знаниями, умениями и навыками по организации и технологической реализации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и на предприятиях, но и нацеливает на ответственное и творческое осуществление организационно-технологической деятельности, дальнейшее развитие в ней.

Следующим компонентом в структуре исследуемой нами готовности выделяем **когнитивный компонент**, который свидетельствует о прямой взаимосвязи между мотивационными основаниями к овладению будущими педагогами профессионального обучения организационно-технологической деятельностью и знаниями, необходимыми для ее осуществления.

Исследователи проблем формирования готовности педагога к профессиональной деятельности указывают, что когнитивный компонент – это своеобразный сплав психологических, социальных и технологических знаний, создающих, общий и профессиональный интеллект, научную основу профессиональной деятельности [160].

Исходя из полифункционального характера профессиональной деятельности педагога профессионального обучения в целом и его организационно-технологической деятельности в частности, научную основу последней будет составлять совокупность знаний о:

- сущности и специфике организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях;
- образовательных и производственных технологиях с акцентом на инновационные их виды;
- структуре, содержании и организации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения

квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена.

Особо подчеркнем значимость наличия у будущего педагога профессионального обучения знаний об организации учебно-технологической и производственно-технологической среды. Сам феномен среды достаточно сложен и определяется исследователями как образовательное пространство [12] и культурно-образовательную основу профессионально-личностного развития будущих специалистов [40]; совокупность факторов, обстоятельств, условий, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении и обеспечивающих обучение, воспитание и развитие личности по заранее заданным параметрам [40; 180; 190]; совокупность отношений между участниками образовательного процесса, одной из форм которых становится корпоративная культура образовательной организации [12; 183].

Не смотря на широту подходов к определению сущности понятия «среда», исследователи едины во мнении о необходимости ее создания, наполнения специфическим содержанием и выработки особых механизмов и инструментов, позволяющих решать конкретные задачи профессиональной подготовки будущих специалистов, не противоречащих требованиям образовательного стандарта, и обеспечивающих целостность образовательного процесса, его динамичность, инновационность, направленные на профессиональное становление личности [29; 130].

В нашем исследовании, учитывая две основные сферы деятельности педагога профессионального обучения, мы используем два понятия – учебно-технологическая и производственно-технологическая среда. При этом, *учебно-технологическую среду* рассматриваем как *среду профессионального образовательного учреждения, включающую комплекс образовательных ресурсов, совокупность технологических средств, педагогических, информационных и коммуникационных технологий, которые обеспечивают практическую подготовку, переподготовку и повышение квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена* [173]. *Производственно-технологическую среду* понимаем как *среду, в которой осуществляется организационно-технологическая деятельность педагога профессионального обучения на предприятии и в организации*.

Следовательно, объем знаний будущего педагога профессионального обучения, необходимых для создания таких видов учебно-производственной и производственно-технологической среды, организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, реализации образовательных и производственных технологий, требует междисциплинарной интеграции знаний из дисциплин психолого-педагогической (например, «Введение в специальность», «Педагога профессионального обучения», «Методика профессионального обучения») и отраслевой («Оборудование в отрасли», «Практикум в учебных мастерских», «Технологическая практика») направленности с учетом предварительного усиления организационно-технологических аспектов их содержания [86].

Безусловно, знания мертвы, если они не получили своего практического воплощения, перехода в умения и навыки, а затем и опыт деятельности, что обуславливает наличие в структуре готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности *операционно-деятельностного компонента*.

Данный компонент обеспечивает систему умений и навыков по организации и реализации учебно-производственного и производственно-технологического процессов; создания учебно-производственной и производственно-технологической среды, элементами которой являются учебно-методическое и программно-технологического обеспечение, контроль и оценка результатов образовательной и производственно-технологической

деятельности обучающихся и членов трудового коллектива в процессе выполнения учебно-производственных и /или производственно-технологических работ [172; 173]. Соответственно, формируемые организационно-технологические умения и навыки будут иметь связь с проектировочными, методическими, воспитательными, коммуникативными, рефлексивными, научно-исследовательскими и другими профессиональными умениями и навыками, постепенно составляя опыт организационно-технологической деятельности и проявляясь в виде отдельных универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций.

С учетом сущности организационно-технологической деятельности, а также требований ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)», нами выделены следующие умения будущих педагогов профессионального обучения, необходимые для выполнения организационно-технологической деятельности:

- гностические – умение добывать, пополнять и расширять знания, изучать личность обучающегося и себя;
- проектировочные – умение планировать образовательный и производственный процессы в соответствии с их целями, закономерностями, выбирать соответствующие образовательные и производственные технологии, обеспечивающие инновационность этих процессов;
- конструктивные – умение конструировать учебно-технологическую и производственно-технологическую среду;
- организационные – умение организовывать и контролировать учебно-производственный и производственно-технологический процессы через производительный труд;
- коммуникативные – умение использовать различные механизмы формирования межличностных взаимоотношений в процессе реализации организационно-технологической деятельности.

Однако эффективность использования этих умений и навыков непосредственно связана с наличием у будущего педагога профессионального обучения определенных качеств и способностей к организационно-технологической деятельности. Это позволяет выделить в структуре готовности к организационно-технологической деятельности **личностно-рефлексивный компонент**, представленный комплексом качеств и способностей личности, как «наиболее существенных, относительно устойчивых его свойств и характеристик» [152], обуславливающих готовность к выполнению организационно-технологической деятельности. Энциклопедия профессионального образования определяет качества личности как «содержательные признаки личности, формы существования ее целостной психики, обуславливающие способность личности к саморазвитию, самоопределению, сознательной предметной деятельности и саморегуляции, а также создающие уникальный и неповторимый внутренний мир человека» [193, С. 101]».

Исследователями качества личности, необходимые для продуктивности профессиональной деятельности, называются профессионально значимыми [8; 113]; личностными [88; 126]; профессионально-личностными [13; 192]. В нашем исследовании мы отдаем предпочтение термину «профессионально-личностные качества», под которым понимаем интегрированное образование личности педагога профессионального обучения, синтез его профессиональных и личностных качеств, формируемых и развиваемых в процессе профессиональной подготовки и профессионально-педагогической деятельности, способствуя как выполнению этой деятельности, так и развитию личностного и

профессионального потенциала этого специалиста.

Профессионально-личностные качества педагога профессионального обучения, отражают специфику его мыслительной деятельности, особое отношение к профессионально-педагогическому труду, специфике работы в сфере профессионального образования и конкретной отрасли производства; возможность более эффективно, чем другие, применять образовательные и производственные технологии в решении задач подготовки квалифицированных кадров, повышении их квалификации и выполнения производственных заданий; умело сочетать психолого-педагогические и отраслевые (профильные) знания и умения. Именно профессионально-личностные качества позволяют перевести знания, умения и навыки профессиональной деятельности педагога профессионального обучения в компетентность, а затем и профессиональное мастерство, подняться над существующими и общепринятыми стандартами, демонстрируя широту своей эрудиции, индивидуальный стиль деятельности, проявляя эмоционально-волевые и нравственные аспекты своей личности.

В соответствии с этим мы выделяем такие профессионально-личностные качества будущего педагога профессионального обучения, необходимые для осуществления организационно-технологической деятельности, как:

- мобильность и адаптивность в профессиональной среде;
- желание достичь эффективного результата;
- стремление к творческому поиску [173].

Выделение нами качества «мобильность и адаптивность в профессиональной среде» связано с его определением исследователями как способность личности будущего специалиста успешно преодолевать препятствия на пути своего профессионального развития, реализуя свой потенциал, что и способствует его непрерывному самосовершенствованию [39]. В контексте нашего исследования мобильность и адаптивность в учебно-технологической и производственно-технологической среде обеспечивает педагогу профессионального обучения эффективность и результативность осуществления организационно-технологической деятельности, при условии его систематичного и целенаправленного совершенствования в ней.

Отметим, что такое качество, как «желание достичь эффективного результата» в научной литературе преимущественно относится к волевым качествам как устойчивым психическим образованиям, отражающим уровень саморегуляции поведения личности и владения собой. По мнению В. К. Калина, именно волевые качества позволяют реализовать целевые установки личности на саморазвитие, что позитивно отражается на результатах учебно-познавательной деятельности [81].

В соответствии с этим, желание достичь эффективного результата направляет развитие будущего педагога профессионального обучения в области организационно-технологической деятельности с целью не просто овладеть ее основами, но и определить те механизмы и инструменты, которые позволят эффективно организовать и реализовать учебно-производственный и производственно-технологический процессы, работу ученического и трудового коллективов, более рационально использовать средства обучения и труда.

Важным для осуществления организационно-технологической деятельности считаем стремление к творческому поиску – качества, отвечающего за поиск нестандартных, инновационных подходов к организации и реализации учебно-производственного и производственно-технологических процессов, повышения их эффективности; подбора,

разработки и внедрения новых технологий обучения и производства, работы учебных и трудовых коллективов, рациональных способов использования средств обучения и производства и т.д. Указанное качество позволяет раскрыть профессионально-личностный потенциал будущего педагога профессионального обучения, создает эмоционально-волевые и интеллектуальные основы для генерирования новых идей, принятия самостоятельных и взвешенных решений на основе адекватной оценки информации.

Говоря о содержательном наполнении личностно-рефлексивного компонента готовности к организационно-технологической деятельности, необходимо уделить внимание и его второй составляющей – рефлексии, которая предполагает самоанализ, самооценку собственной деятельности, своего поведения с поиском новых направлений, новых форм их совершенствования, позволяя добиваться поставленных целей профессионально-педагогической деятельности.

Исследователи связывают рефлексию с не только с пониманием личностью сильных и слабых своей деятельности, но и ее оценкой, восприятием окружающими, что и способствует нормализации социальных отношений, нахождению личностью посредством обновления, совершенствования деятельности своего места в обществе, адекватно оцененного в профессиональной или любой другой социальной среде [36; 82; 138].

Рефлексия в структуре готовности к организационно-технологической деятельности предполагает анализ и оценку будущим педагогом профессионального обучения организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов; рационального проектирования и реализации учебно-технологической и производственно-технологической среды; целесообразности и эффективности использования образовательных и производственных технологий, организации работы ученических и трудовых коллективов и т.д. Выявленные при этом противоречия, проблемные аспекты позволяют педагогу профессионального обучения осознать собственные пробелы в знаниях о содержании организационно-технологической деятельности, умениях применять способы и средства ее реализации, выбирать наиболее эффективные из них, искать новые подходы к решению широкого спектра организационно-технологических задач, что и подталкивает будущего специалиста к самосовершенствованию в организационно-технологической деятельности.

Разработанную нами структуру готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, включающую мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и личностно-рефлексивный компоненты, мы подвергли экспертной оценке, к которой привлекли посредством заочного анкетирования 35 экспертов, работающих в системе профессионального образования Луганской Народной Республики. Анкетный лист содержал 20 вопросов открытого и закрытого типа (Приложение А).

Данные анкетирования подтвердили компетентность респондентов в области организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения, адекватность оценки ими имеющего опыта такой деятельности и ее результативности, а также непрерывность профессионального самосовершенствования.

Количественная оценка компетентности экспертов проводилась по методике Б. С. Гершунского [34] с составлением специальной анкеты экспертов (Приложение А).

При определении рейтинга каждого эксперта в баллах мы учитывали, рекомендации Т. В. Яковенко по выбору экспертов в области профессионально-педагогического образования [199], а именно:

- 1) педагогический стаж: до 1 года – 0,2; от 1 года до 5 лет – 0,4; 5-10 лет – 0,6; более

10 лет – 0,8;

2) опыт организационно-технологической деятельности: до 1 года – 0,2; от 1 года до 5 лет – 0,4; 5-10 лет – 0,6; более 10 лет – 0,8;

3) наличие профильного высшего образования по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)»: магистр – 0,8; специалист – 0,6; бакалавр – 0,4; отсутствие – 0;

4) участие в семинарах, конференциях, посвященных вопросам содержания профессиональной педагогической деятельности: «да» – 0,8; «нет» – 0;

5) участие в заседаниях методических комиссий учебного заведения: «да» – 0,8; «нет» – 0;

6) обоснование мнения по проблемам содержания профессиональной педагогической деятельности педагога профессионального обучения: проведенные исследования – 0,8; педагогический опыт – 0,6; интуитивные представления – 0,2;

7) знание содержания направлений осуществления профессиональной педагогической деятельности педагога профессионального обучения: наличие полного представления обо всех направлениях деятельности – 0,8; наличие полного представления об отдельных направлениях деятельности – 0,6; знакомство с содержанием основных направлений деятельности – 0,5; частичное знакомство с некоторыми направлениями деятельности – 0,3.

При расчете общей компетентности эксперта по указанным показателям мы использовали формулу:

$$K_{\Sigma} = \frac{\sum_{j=1}^7 x_{ji}}{\sum_{j=1}^7 x_{j\max}}$$

где  $x_{ji}$  – рейтинг  $i$ -го эксперта по  $j$ -му показателю;

$x_{j\max}$  – максимальная оценка по  $j$ -му показателю.

Для участия в эксперименте были приглашены эксперты со значением общей компетентности  $K_{\Sigma} > 0,67$  [38] и высоким балом по шкале самооценки (вопрос № 8 анкеты).

Оценку экспертами разработанной нами структуры готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности мы начали с определения полноты характеристики каждого из ее компонентов. Эксперты по 10-бальной шкале оценивали частоту использования в своей деятельности того или иного параметра каждого из компонентов с учетом того, что наивысшей оценкой выбрано 10-ть баллов, а 1 балл – наименьшая оценка. Результаты оценок экспертов были систематизированы и отражены в таблице 1.3, позволяя сделать вывод о правильности выбора структурных компонентов готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и их содержательное наполнение.

Таблица 1.3 – Результаты экспертной оценки структуры готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

Компоненты	Параметры	Оценка (баллы)
1	2	3
1. Мотивационно-ценностный	1.1 Стремление к овладению новыми способами учебно-познавательной деятельности, ориентация на результат учебной работы	9,55
	1.2 Познавательный интерес к профессиональным знаниям	8,75
	1.3 Осознание значимости организационно-технологической деятельности специалиста	9,2
	1.4 Стремление к саморазвитию, самообразованию; самореализации, самовыражению и самоутверждению в профессиональной сфере	7,25
2. Когнитивный	2.1 Знания о сущности и специфике организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях	9,75
	2.2 Знания инновационных производственных технологий, интерактивных, эффективных технологий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	8,5
	2.3 Знания о структуре, содержании и организации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена	9,3
3. Операционно-деятельностный	3.1 Умение добывать, пополнять и расширять знания, изучать личность обучающегося и себя	6,25
	3.2 Умение планировать образовательный процесс в соответствии с целями обучения, психологическими закономерностями, выбирать эффективные технологии подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	7,5
	3.3 Умение конструировать и организовывать учебно-технологическую и производственно-технологическую среду для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена;	8,75
	3.4 Умение отбирать инновационные производственные технологии, формировать портфель свидетельств образовательных и профессиональных достижений	8,0
	3.5 Умение организовывать учебно-производственный (профессиональный) и производственно-технологический процессы через производительный труд;	9,5

	3.6 Умение организовывать и контролировать технологический процесс в учебных мастерских, организациях и предприятиях	9,25
	3.7 Умение использовать различные механизмы формирования межличностных взаимоотношений в процессе реализации организационно-технологической деятельности	6,5
4. Личностно-рефлексивный	4.1 Желание достичь эффективного организационного результата,	6,75
	4.2 Стремление к творческому поиску,	7,0
	4.3 Мобильность и адаптивность в профессиональной среде	8,25
	4.4 Способность осуществлять рефлексию и самооценку собственной деятельности по самосовершенствованию	7,75

Далее мы попросили оценить экспертов уровень готовности практикующих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Большинство экспертов (62%) указали в целом на недостаточную мотивацию педагогов профессионального обучения к организации эффективной профессиональной деятельности. Среди проблемных аспектов организационно-технологической деятельности экспертами (74%) указано на недостаточную подготовленность педагогов профессионального обучения к разработке и реализации эффективной учебно-технологической и производственно-технологической среды; сложности в реализации новых образовательных и производственных технологий, организация учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях. Также отмечено, что проблемной зоной является собственно проектирование организационно-технологической деятельности и в соответствии с этим организационное обеспечение деятельности учреждений СПО и предприятий (54%); а также оптимизация организационно-технологической деятельности (63%).

Указанные проблемы в осуществлении организационно-технологической деятельности практикующими педагогами профессионального обучения позволили конкретизировать, что не все аспекты готовности к организационно-технологической деятельности в полной мере формируются в процессе профессиональной подготовки этих специалистов. Наиболее проблемными являются вопросы, связанные с проектированием, организацией и реализацией учебно-технологической и производственно-технологической среды, использованием инновационных образовательных и производственных технологий.

Следовательно, процесс организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, формирования их готовности к организационно-технологической деятельности следует начинать с совершенствования содержания самой подготовки, а также подбора и применения тех технологий, методов, средств и форм обучения, которые обеспечат эффективность указанного процесса. Такие существенные коррективы, на наш взгляд, требуют моделирования процесса формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности с научным обоснованием и разработкой соответствующей модели.

Таким образом, проведенный анализ научной литературы, практики формирования готовности специалистов к различным видам деятельности, а также результаты экспертной оценки позволяют нам рассматривать структуру готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности как системы

взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного и личностно-рефлексивного. Мотивационно-ценностный компонент определяет осознание будущим педагогом профессионального обучения значимости организационно-технологической деятельности в осуществлении эффективной профессионально-педагогической деятельности в целом, мотивируя к овладению организационно-технологической деятельностью. Когнитивный компонент отражает совокупность знаний о сущности организационно-технологической деятельности, механизмах и инструментах ее реализации. Операционно-деятельностный компонент определяет комплекс умений и навыков практической реализации организационно-технологической деятельности, а личностно-рефлексивный компонент является интеграцией профессионально-личностных качеств, обеспечивающих продуктивное и целенаправленное осуществление организационно-технологической деятельности, а также способностей педагога профессионального обучения адекватно оценить ее результаты и наметить направления дальнейшего самосовершенствования в организационно-технологической деятельности.

При помощи экспертной оценки также установлено, что существующая практика подготовки педагогов профессионального обучения требует существенных корректив своей организационно-технологической составляющей, обуславливая теоретическое обоснование и разработку модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

### **1.3. Структурно-функциональная модель формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения**

Нашим исследованием выявлено аспектное решение проблемы формирования готовности к организационно-технологической деятельности у будущего педагога профессионального обучения, что связано, прежде всего, с недостаточной научной разработкой сущности самого понятия «готовность к организационно-технологической деятельности» и, как следствие, отсутствие возможности конкретизировать механизмы и инструменты ее формирования у педагогов профессионального обучения в процессе их профильной подготовки. Поскольку готовность к организационно-технологической деятельности будет реализована педагогом профессионального обучения и в образовательной, и в производственной сферах деятельности, то сам процесс формирования сложен, требует междисциплинарной интеграции психолого-педагогических и отраслевых знаний на разных этапах подготовки, то логичным является разработка модели соответствующего процесса. Однако важным, при этом, считаем уточнение самой категории «формирование» и сущности понятия «формирование готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности», что позволит выявить и конкретизировать все элементы исследуемого процесса, отразив их в модели.

Общенаучная трактовка понятия «формирование» отражает сущность процесса, связанного с приданием объекту необходимой формы или наделения его комплексом определенных характеристик [123].

Педагогический контекст понятия «формирование» более широк, что побудило нас обобщить наиболее значимые подходы к его трактовке в Таблице 1.4.

Таблица 1.4 – Трактовка понятия «формирование» в педагогической литературе (составлено авторами)

Автор	Определение
1	2
В. С. Безрукова [11]	осознанный управляемый процесс развития личности, качеств и свойств характера с доведением их до «идеального» образа
И. П. Подласый [129]	процесс становления личности под воздействием различных факторов
А. М. Новиков [120]	процесс целенаправленного педагогического воздействия, который указывает на его развивающую цель в контексте личностных качеств – мировоззрения, навыков, ценностных ориентаций и т.д.
Ю. В. Ермолаев [53]	целенаправленный процесс развития и становления личности, ее отдельных качеств и сторон, происходящий под воздействием обучения и воспитания, а также влиянием социальной среды и общественных отношений
С. И. Дьяков, С. Ю. Добряк, К. А. Кисин [52]	организация имеющихся качеств, свойств, характеристик в качественно определенное целое. Это придание формы, которая символизирует порядок, системность, организацию. В педагогике роль формы играет искомая способность или качество, выступающие также и целью обучения или воспитания. Процесс обучения в образовательном учреждении как раз и заключается в формировании указанных знаний, способностей и навыков.
И. А. Бельков [13]	процесс целенаправленного и организованного овладения субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности.

Проведенный анализ этих и других определений позволяет рассматривать формирование как овладение личностью необходимых знаний, умений, свойств и качеств, позволяющих успешно осуществлять жизнедеятельность. Следовательно формирование готовности к профессиональной деятельности напрямую связано с приданием личности будущего специалиста значимых для этой деятельности состояний и качеств, которые по мнению М. В. Корчагиной, включают в себя мотивационно-ценностные основания, особые эмоционально-волевые и интеллектуально-практические состояния [102].

С точки зрения Г. Н. Репетеуевой [141] и Г. В. Захаровой [64], формирование готовности – это образование у будущего специалиста необходимых черт, качеств его личности, отношений к выбранному делу, высокого уровня умений и навыков, которые обеспечивают ему возможность эффективно выполнять свои трудовые функции, позволят ответственно и грамотно осуществлять профессиональную деятельность.

В научной литературе [174; 167] находим и определение сущности понятия «формирование готовности будущих педагогов к педагогической деятельности», как создания у студентов способности к саморегуляции; организации и управления педагогической деятельностью; накопления и изменения в процессе профессиональной подготовки состояний, свойств, качеств личности, позволяющих преобразовать полученный

опыт в действенный инструмент своей деятельности, поведения, отношения

В нашем исследовании мы рассматриваем *«формирование готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности»* как *«целостный и системный процесс профессиональной подготовки с целью формирования знаний, умений и навыков организации продуктивного учебно-производственного и производственно-технологического процессов, руководства учебным и/или производственным коллективом, эффективной реализации педагогических и производственных технологий при оптимальном использовании учебного и производственного оборудования, способствующий становлению и развитию потребностей и мотивов, личностных и профессиональных качеств будущего педагога профессионального обучения к овладению и осуществлению организационно-технологической деятельности»*.

Поскольку организационно-технологическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения является составляющей процесса их профессиональной подготовки, то все изменения в организационно-технологической подготовке, необходимые для обеспечения эффективности формирования готовности обучающихся к организационно-технологической деятельности, должны быть органично вписаны в процесс обучения этих специалистов в вузе, без нарушения его целостности, целевых установок и планируемых результатов подготовки. Указанное обуславливает использование метода моделирования, который, реализуя все меры по совершенствованию организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, обеспечит ее взаимосвязь и непротиворечивость с другими подсистемами, компонента процесса профессиональной подготовки бакалавров направления 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)». В этом контексте необходимо напомнить, что метод моделирования позволяет «свести изучение сложного и простого, невидимого и неосязаемого к видимому и осязаемому, незнакомого к знакомому» [126, с. 146].

Моделирование процесса формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности нацелено на выработку таких мер в виде содержательно-практических мер, которые позволят наполнить каждый из компонентов готовности, создав у будущих педагогов профессионального обучения устойчивую мотивационно-ценностную, когнитивную, операционно-деятельностную, эмоционально-волевую и рефлексивную основу для самостоятельного и продуктивного осуществления выпускниками направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» организационно-технологической деятельности.

Собственно процесс моделирования непосредственно связан с разработкой модели, в процессе чего происходит изучение какого-либо объекта [17]. Сама же модель, являясь междисциплинарной категорией трактуется как некий образ, схема, отражающая строение исследуемого объекта, его сущностные характеристики, становясь, при этом, эталоном, неким образцом, к которому необходимо стремиться для обеспечения эффективного функционирования объекта [134, с. 281].

В педагогике модель рассматривается как «сформированный посредством знаковых систем мыслительный аналог, схематично отображающий образовательную практику в целом или ее отдельные фрагменты» [193, с. 75]».

По мнению М. В. Ядровской, теоретическое обоснование и разработка модели используется как прием при исследовании «педагогического объекта с целью его объяснения, изучения, уточнения»; а также «как инструмент, позволяющий на основе

анализа модельного представления педагогического объекта влиять на его построение или функционирование» [196, с. 140]». Для А. М. Новикова и Д. А. Новикова модель становится «способом организации практических действий или образом будущей системы, который имеет нормативный характер для дальнейшей деятельности» [120, с. 43]. Согласно А. Е. Шастиной [188] и Т. И. Банникова [9], модель позволяет упростить исследуемый объект и существующие внутри его связи и элементы, заменить или изменить некоторые из них с целью совершенствования, что и позволит вывести на новый уровень образовательный процесс и достичь желаемых результатов подготовки будущих специалистов.

Следовательно, *модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности* мы рассматриваем как «*обобщенную и графически представленную систему подготовки будущих педагогов профессионального обучения, которая отражает существенные признаки, свойства, характеристики и связи объекта исследования с образовательной средой учебного заведения, представляет целостность его структурных компонентов, состоит из взаимосвязанных инвариантных элементов: цели, задач, подходов, принципов, содержания, методов, форм, средств, этапов и результатов обучения* [164]».

Опираясь на апробированные результаты исследований [10; 23; 85; 95; 151; 159; 200 и др.], результаты собственного научного поиска, изложенные в параграфе 1.1 и 1.2 данной монографии, а также собственный опыт педагогической деятельности, нами разработана структурно-функциональная модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Выбор данного вида модели обусловлен наличием компонентов-блоков, взаимосвязанных и взаимозависимых, что предполагает их определенное расположение в структуре модели, а также содержательное наполнение блоков, отражающих их функциональное назначение, суть существующих взаимосвязей и взаимозависимости, в том числе, и с целостным процессом профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Разработанная нами структурно-функциональная модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности включает концептуально-целевой, содержательно-технологический и результативно-оценочный блоки (см. рис. 1.2).

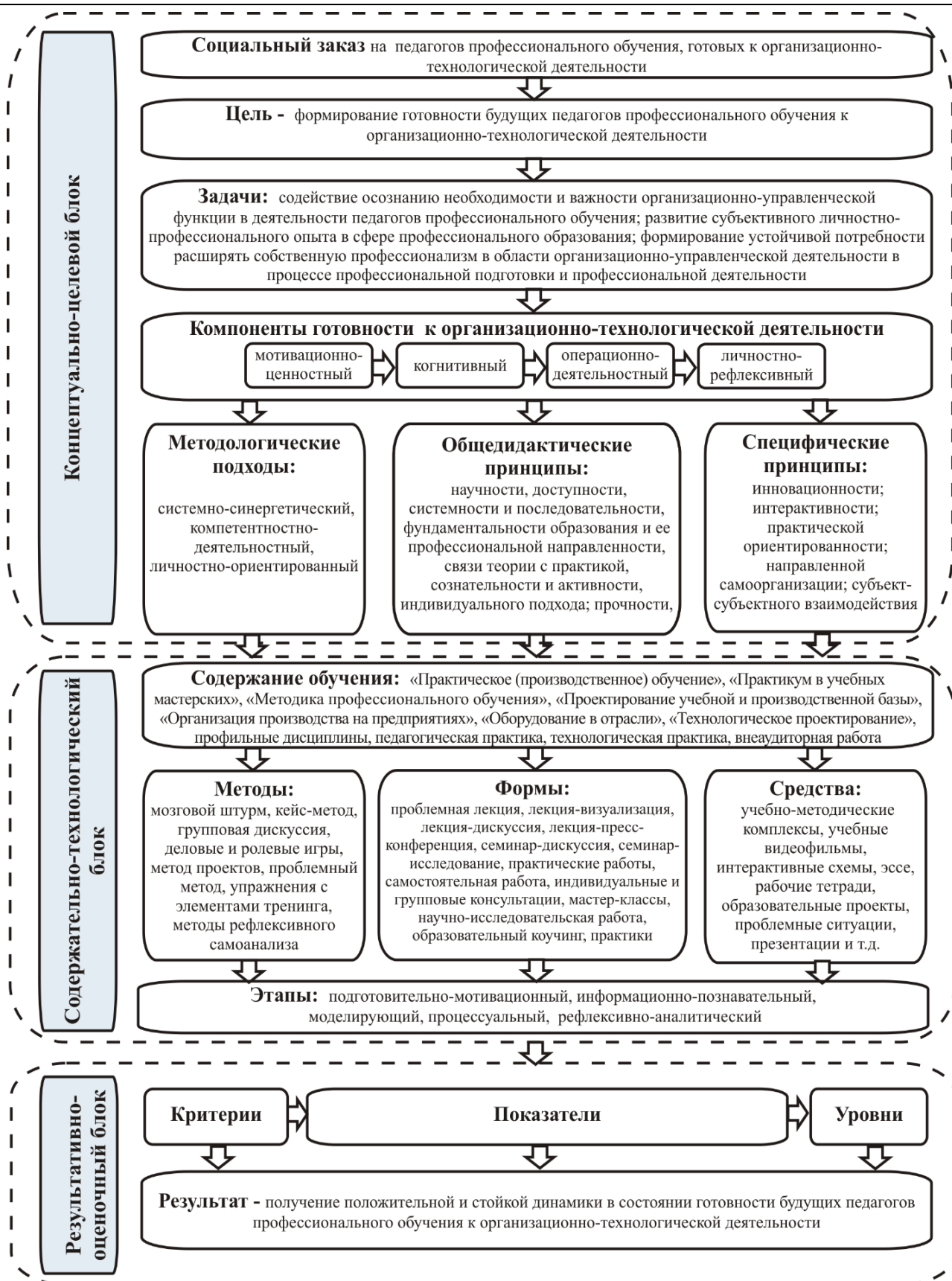


Рисунок 1.2 – Структурно-функциональная модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

Теоретически обоснуем их содержание.

Первый блок нашей модели – *концептуально-целевой* – отражает существующие в обществе и сфере профессионального образования запросы и тренды подготовки будущих педагогов профессионального обучения, которые определяют в дальнейшем сущность, механизмы и инструменты образовательного процесса.

Сюда относим:

1) потребности общества и государства в подготовке квалифицированных педагогических кадров для учреждений высшего и среднего профессионального образования, способных решать организационно-технологические задачи в условиях бурного научно-технического прогресса и необходимости учета достижений в области науки и техники в содержании подготовки специалистов разного уровня квалификации; внедрения в образовательную практику новых образовательных и информационных технологий, а также с учетом происходящих социально-экономических трансформаций. Данные требования общества и государства к будущим педагогам профессионального обучения отражены в многочисленных нормативных документах, регламентирующих деятельность в сфере образования, определяющих стратегию его развития, в том числе относительно подготовки педагогических кадров; а также обновивших в 2018 году требования к содержанию высшего профессионально-педагогического образования с конкретизацией в Государственном образовательном стандарте высшего образования по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)»;

2) потребности работодателей, которые в современных условиях нацелены на модернизацию и открытие новых производств, что обуславливает потребность в работниках, способных к самостоятельному решению организационно-технологических задач, выстраиванию продуктивного взаимодействия в трудовом коллективе. Будущий педагог профессионального обучения должен осознавать эти требования работодателей, быть подготовленным к самостоятельному и ответственному решению задач по организации производства и работы трудового коллектива, реализации производственных технологий, разработки и внедрения организационно-технологических новаций. Кроме того, он должен учитывать эти требования работодателей при подготовке специалистов разного уровня квалификации [87]. Требования к педагогам профессионального обучения со стороны работодателей существенно изменились за последние годы, в том числе и относительно их готовности к организационно-технологической деятельности [96]. Данные требования находят свое подтверждение и в государственных нормативных документах, определяющих цели национального развития, стратегические приоритеты в области технологий, организации и модернизации производственной деятельности, инновационного развития экономики и подготовки кадров новой формации;

3) потребность личности будущего специалиста, заинтересованного в своей конкурентоспособности на рынке труда в условиях непрерывных технологических, экономических и социальных перемен; возможности трудоустройства, быстрой адаптации в профессиональной среде и реализации своего профессионально-личностного потенциала, самоактуализации в выбранной сфере профессионально-педагогической деятельности. Собственно, сущность самой организационно-технологической деятельности и сформированная готовность к ее осуществлению будут способствовать ускоренному вхождению начинающего свою трудовую деятельность педагога профессионального обучения на рынок труда, его соответствия как специалиста требованиям работодателей системы СПО и производственной сферы, возможность самостоятельно решать широкий

спектр организационно-технологических задач в их образовательном и производственно-технологическом контекстах. Возможность развития всех аспектов личности будущего специалиста с учетом требований государства, общества и работодателей, гарантируется Конституцией Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании», указами и постановлениями, связанными с подготовкой кадров для инновационной экономики.

Выдвигаемые требования, запросы и потребности государства, общества, самих обучающихся к сформированной готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности существенным образом влияют на этот аспект их профессиональной подготовки, определяя ее цели, задачи, содержание, механизмы реализации и используемые педагогические инструменты, а значит и эти элементы разрабатываемой нами модели.

Цель структурно-функциональной модели состоит в формировании готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

Указанная цель определяет задачи, которые конкретизируют деятельность всех участников образовательного процесса по ее достижению. К задачам формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности мы относим:

- содействие осознанию роли и места организационно-управленческой функции в деятельности педагогов профессионального обучения;
- развитие субъективного профессионально-личностного опыта в сфере профессионального образования и производства;
- формирование устойчивой потребности в совершенствовании профессионализма в области организационно-технологической деятельности.

Цель определяет и результат организационно-технологической подготовки, заключающийся в достижении положительной и устойчивой динамики в состоянии готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности в целом и каждого из ее структурных компонентов.

Однако ни одна цель образовательного процесса не может быть эффективно достигнута, если не определена его научная основа в виде методологических подходов и обеспечивающих их реализацию принципов.

Определяя необходимые для реализации цели нашей модели методологические подходы, необходимо напомнить, что сама организационно-технологическая деятельности педагога профессионального обучения. Это обуславливает использование, прежде всего, *системно-синергетического подхода*, как синтеза системного и синергетического подходов.

Сущность системного подхода, как ведущего в научном познании, достаточно полно описана в научной, в том числе и педагогической литературе [25; 127; 147; 161 и др.], позволяя рассматривать объект исследования как целостную систему взаимосвязанных элементов, каждый из которых обладает особыми свойствами и характеристиками, взаимодействие которых и делает объект исследования, с одной стороны, уникальным, с другой стороны, позволяет на него воздействовать за счет целенаправленного изменения каких-либо характеристик его элементов.

Готовность к организационно-технологической деятельности будущего педагога профессионального обучения рассматривается нами как система взаимосвязанных компонентов, развитие, совершенствование каждого из которых приведет к изменению

уровня готовности. При этом становится возможным учитывать такую особенность системного подхода, как выделение в готовности к организационно-технологической деятельности инвариантных системообразующих связей и отношений, что обеспечит комплексное воздействие выбранных педагогических воздействий, а также построение образовательного процесса как системного целостного процесса становления и развития личности будущего педагога профессионального обучения [147].

Эффект от использования в педагогических исследованиях ведущих положений системного подхода усиливает методология синергетического подхода, сконцентрированного на взаимодействии элементов многокомпонентной системы, возникающих при этом нелинейных отношениях, неравновесности, неустойчивости, неупорядоченности [103; 151].

Указанные отличительные особенности системного и синергетического подходов позволяют исследователю в одинаковой мере подойти к изучению свойств объекта исследования как системы и существующих внутренних и внешних связей. Такая взаимодополняемость системного и синергетического подходов позволила объединить их ведущие положения в едином системно-синергетическом подходе, раскрывающем «структурно-функциональные и процессно-динамические направления исследования» [169; 186].

В нашем исследовании системно-синергетический подход позволяет выделить элементы готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и системы ее формирования, определить их содержательное наполнение; выявить факторы, влияющие на единство и целостность указанных систем, их взаимодействие с внешней средой и процессом профессиональной подготовки педагога профессионального обучения как системы высшего порядка. Использование системно-синергетического подхода как методологии организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения обеспечивает самоорганизацию и саморазвитие последней, позволяет создать особую образовательную среду, в которой одновременно усилены гуманистические и технологические аспекты профессионально-педагогического образования, что будет способствовать совершенствованию и развития личности будущего педагога профессионального обучения в организационно-технологической деятельности.

Современные исследователи проблем модернизации профессионально-педагогического образования указывают, что подготовка будущих педагогов профессионального обучения должна быть нацелена на активизацию их личностного потенциала, обуславливая построение образовательного процесса на методологии компетентностно-деятельностного подхода с формированием комплекса компетенций на основе обновления содержания профессиональной подготовки, овладения новыми видами деятельности и использования с этой целью инновационных педагогических инструментов [92; 150].

Компетентностно-деятельностный подход, являясь синтезом деятельностного и компетентностного подходов, вобрал и связал воедино ведущие положения и отличительные особенности этих подходов. Так, компетентностный подход конкретизирует цель и результат профессиональной подготовки в виде совокупности компетенций [15; 22; 55; 66; 70; 79 и др.], а также позволяет «обеспечить фундаментальность профессионального образования и усилить его практическую направленность» [124]. Деятельностный подход связывает формирование и развитие личности обучающегося с включением в различные виды учебно-

познавательной деятельности, раскрывающие его потенциал, накапливающие опыт осуществления этих видов деятельности, что приводит к формированию практических умений и навыков деятельности и позволяет в дальнейшем личности самостоятельно, активно и творчески действовать, решая разнообразные задачи практической деятельности [7; 104; 112; 117; 149]. Деятельностный подход, по мнению Н.К. Сергеева, позволяет создать условия активной, самостоятельной и продуктивной учебно-познавательной деятельности студентов на основе учета их интересов, направленности, профессиональных и личностных планов, ценностных установок, мотивов получения профессии, накопленного ранее опыта различных видов деятельности [149].

Учитывая ведущие положения компетентностно-деятельностного подхода, приведенные в публикациях исследователей [3; 15; 92; 134 и др.], считаем, что в формировании готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности *компетентностно-деятельностный* подход:

- расширяет результаты профессиональной подготовки будущего педагога профессионального обучения за счет формирования способности эффективно решать типичные и нестандартные задачи организационно-технологической деятельности;

- дает возможность адаптировать содержание подготовки студентов к изменениям в организации профессионального образования и современного производства, новым образовательным и производственным технологиям;

- акцентирует внимание на процессуальных аспектах профессиональной подготовки педагогов профессионального обучения, ориентируя студентов на практическую подготовленность к осуществлению организационно-технологической деятельности и совершенствования в ней.

Успешность образовательного процесса во многом зависит от того, насколько выявлены, изучены и учтены индивидуальные особенности обучающихся, их потребности и интересы, мотивы выбора профессии и обучения в вузе. В связи с этим педагоги стремятся организовать образовательный процесс с опорой на ведущие положения *личностно-ориентированного подхода*, родоначальником которого по праву считают К.Д. Ушинского [178].

Сегодня методология личностно-ориентированного подхода исходит из целостного познания и понимание личности, постановки ее в центр образовательного процесса, создания условий ее активного, деятельного участия в ней, что и обеспечивает гармоничное и всестороннее развитие обучающегося [198]. При этом сама организация образовательного процесса и используемые педагогические инструменты позволяют обучающемуся лучше узнать самого себя, соотнести свои способности, устремления с осуществляемой учебно-познавательной деятельностью и ее результатами, и на основе самоанализа выбрать способы и средства саморазвития и дальнейшей самореализации [4; 25].

Применение ведущих положений личностно-ориентированного подхода в профессиональном образовании обеспечивает направленность личности обучающегося на профессиональное становление с овладением способами и средствами выбранной профессиональной деятельности; постепенным переходом от состояния «Я-студент» к «Я-специалист» с формированием соответствующей концепции, способствуя успешной адаптации в профессиональной среде; трансформацию взаимоотношений педагогов и обучающихся от субъект–объектных к субъект–субъектным, отношениям наставников и наставляемых, партнеров в решении значимых учебно-профессиональных задач [14].

В решении задач нашего исследования методология личностно-ориентированного

подхода позволит учесть мотивационно-ценностные ориентиры овладения будущим педагогом профессионального обучения организационно-технологической деятельностью, реализовав, при этом, его способности и индивидуальный опыт, сделать его активным творцом своего профессионального становления и самореализации в профессии посредством применения механизмов и инструментов организационно-технологической деятельности.

Таким образом, синтез ведущих положений системно-синергетического, компетентностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов создает научные основания формирования у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности. Комплекс этих методологических подходов в образовательном процессе реализуется посредством принципов, нацеливающих проектирование содержания организационно-технологической подготовки, выбор технологий, методов, средств, форм обучения. Эти принципы, безусловно, включают в себя как систему общедидактических принципов (научности, доступности, системности и последовательности, фундаментальности образования и ее профессиональной направленности, связи теории с практикой, сознательности и активности, прочности, индивидуального подхода и т.д.), так и специфических, отражающих особенности организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения и подготовки к ней.

Среди специфических принципов формирования готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности нами выделены:

– принцип инновационности, который предполагает использование новых педагогических инструментов, нацеливающих обучающихся на развитие, активное и творческое решение учебно-познавательных задач, а в дальнейшем реальных задач организационно-технологической деятельности;

– принцип интерактивности, позволяющий сочетать в образовательном процессе традиционные и интерактивные методы обучения, минимизируя репродуктивные формы учебной работы, нацеливая самостоятельную работу студентов на выполнение социально значимых заданий посредством сотрудничества и командной работы субъектов образовательной среды, их взаимообучения, рефлексии собственной учебно-познавательной деятельности;

– принцип практической ориентированности, обуславливающий максимальное приближение образовательного процесса к реальной профессиональной среде, вхождение будущих педагогов профессионального обучения в профессию в целом и организационно-технологическую деятельность в частности; формирование первичного опыта этой деятельности посредством изучения образцов передового опыта организационно-технологической деятельности в системе СПО и на производстве;

– принцип направленной самоорганизации, стимулирующий овладение студентами навыков самоанализа, самоконтроля, самоуправления, реализации профессионально-личностного потенциала ресурсов, умений принятия ответственных самостоятельных решений и действий в нестандартных и ситуациях;

– принцип субъект-субъектного взаимодействия, который направляет и активизирует профессионально-личностное общение, взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса в решении учебно-познавательных задач, создает основы продуктивной совместной деятельности.

*Содержательно-технологический блок модели формирования готовности будущих*



педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности обеспечивает направленность содержания учебных дисциплин и практик, аудиторной и внеаудиторной работы на отражение всех аспектов организационно-технологической деятельности, внедрения и использования в образовательном процессе инновационных педагогических инструментов, эффективно формирующих у студентов умения, навыки, первичный опыт организационно-технологической деятельности с учетом особенностей этапов формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

Совершенствование содержания организационно-технологической подготовки, создание специальных образовательных ресурсов, подобранные технологии, методы, формы и средства обучения составили авторскую методику формирования исследуемой готовности, которая реализовывалась в процессе теоретической и практической составляющих образовательного процесса, в аудиторной и внеаудиторной работе студентов, усиливая общий положительный эффект от ее внедрения [73].

С целью решения задач нашей модели нами был использован образовательный потенциал ряда дисциплин («Практическое (производственное) обучение», «Практикум в учебных мастерских», «Организация производства на предприятиях», «Методика профессионального обучения», «Проектирование учебной и производственной базы», «Оборудование в отрасли», «Технологическое проектирование»), производственных технологической и педагогической практик, а также отдельных профильных дисциплин.

Нами также выделены этапы формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, которые в значительной мере связаны с этапами профессиональной подготовки в целом, учитывают особенности теоретической и практической подготовки этих специалистов. В соответствии с этим к этапам формирование исследуемой готовности происходит в течение подготовительно-мотивационного, информационно-познавательного, моделирующего, процессуального и рефлексивно-аналитического этапов. взаимосвязанных и взаимозависимых между собой.

*Подготовительно-мотивационный этап* соответствует начальному этапу обучения в вузе и предполагает:

- 1) анализ образовательных программ, учебных планов подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)»;
- 2) первичную диагностику уровня сформированности каждого из компонентов готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, результаты которой становятся ориентиром для выявления динамики и эффективности организационно-технологической подготовки студентов;
- 3) выбор дисциплин начального этапа обучения («Практическое (производственное) обучение» и «Практикум в учебных мастерских»), в содержании которых будет усилен организационно-технологический аспект;
- 4) подбор и использование традиционных, активных и интерактивных технологий и методов обучения, способствующих актуализации профессиональных намерений студентов к осуществлению организационно-технологической деятельности, нацеливающих их на профессионально-личностное саморазвитие, выработку индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности. Такие методы и технологии обучения связаны с активизацией мыслительной деятельности студентов посредством решения кейсов, производственно-технологических задач, использования таких средств обучения как

учебные видеофильмы, мультимедийные наглядные пособия, интерактивные схемы.

*Информационно-познавательный этап* призван обеспечить создание и реализацию условий по освоению будущими педагогами профессионального обучения основ организационно-технологической деятельности, ее целей, задач, функций и инструментов. Для этого предполагается использовать профильные дисциплины, связанные с организационно-технологическими аспектами деятельности педагога профессионального обучения. Среди общих для будущих педагогов профессионального обучения, независимо от их отраслевой направленности, выделяем такие дисциплины как «Организация производства на предприятиях», «Оборудование в отрасли», «Технологическое проектирование». Отраслевые дисциплины требуют специального подбора. Например, к отраслевым дисциплинам для профиля «Технология и организация общественного питания» можно отнести такие учебные курсы как «Организация пищевых производств», «Технология продукции ресторанного хозяйства», «Технология приготовления полуфабрикатов кулинарной продукции», «Банкетный сервис».

На данном этапе считаем продуктивным использование педагогических инструментов, которые актуализируют теоретические знания, мотивируют студентов на овладение широким спектром умений и навыков организационно-технологической деятельности, а также самооценку и самоанализ учебных достижений по ее освоению. К таким инструментам относим: игровые, дискуссионные, кейсовый, проблемные, ситуационные, проектные методы и технологии обучения посредством мозгового штурма, решения кейсов и ситуационных задач, проведения групповой дискуссии, деловых и ролевых игр, проектов, изучения и составления алгоритмов выполнения трудовых операций и технологических приемов; моделирования производственных ситуаций.

Особенностью данного этапа формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения является их вхождение в производственно-технологическую среду за счет получения знаний, умений и навыков организации и реализации производственно-технологического процесса усилиями трудового коллектива.

*Моделирующий этап* нацелен на вхождение будущих педагогов профессионального обучения в учебно-производственную среду учреждений среднего профессионального образования, получения знаний, умений и навыков по организации этой среды и реализации образовательных технологий для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена. С целью решения таких задач считаем необходимым усовершенствовать содержание таких психолого-педагогических дисциплин, как «Методика профессионального обучения» и «Проектирование учебной и производственной базы», а также использовать помимо традиционных игровые, кейсовые, ситуационные, проектные методы и технологии обучения, технологию образовательного коучинга, такие средства обучения как деловые и ролевые игры, кейсы, ситуационные задачи, исследовательские и творческие проекты, упражнения с элементами тренинга и т.д.

На *процессуальном этапе* педагогические воздействия следует нацелить на формирование у будущих педагогов профессионального обучения первичного опыта организационно-технологической деятельности, используя для этого потенциал производственных технологической и педагогической практик посредством усиления их содержания за счет имитирования квазипрофессиональных ситуаций; отработки алгоритма принятия управленческих решений с ориентировкой на специфические условия деятельности



учреждений СПО, производственных предприятий и организаций; развития у студентов прогностических, организационно-управленческих, технологических, коммуникативных, саморегуляторных и других умений, навыков и качеств [10].

*Рефлексивно-аналитический* этап должен обеспечить будущим педагогам профессионального обучения инструменты для самоанализа состояния и результативности организационно-технологической деятельности, выявления проблемных аспектов и направлений дальнейшего саморазвития.

Охарактеризованный нами содержательно-технологический блок является центральным элементом модели, соединяя ее цель и планируемые результаты по формированию готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

Заключительным блоком разработанной структурно-функциональной модели является *результативно-оценочный* блок, который обеспечивает проведение диагностики состояния сформированной у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности по каждому из компонентов, определение динамики исследуемого процесса и степени достижения его цели – высокого уровня формирования готовности, обеспечивающей самостоятельную, социально ответственную и проективную организационно-технологическую деятельность педагога профессионального обучения в образовательной и производственной среде. Указанная диагностика реализуется при помощи комплекса критериев и показателей, которые характеризуют исследуемый нами феномен на различных уровнях при помощи диагностических методик.

Разработка и использование в процессе первичной и заключительной диагностики критериально-диагностической базы тесно связано с экспериментальной частью исследования, что требует ее подробного описания, представленного нами в следующей главе монографии.

Таким образом, разработанная и теоретически обоснованная структурно-функциональная модель является схематичным отражением, неким алгоритмом подготовки будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, раскрывающим и связывающим воедино целевые установки, содержание, механизмы, педагогические инструменты, планируемые результаты и диагностические процедуры формирования готовности обучающихся по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» к организационно-технологической деятельности.

Модель является системой взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков: концептуально-целевого, содержательно-технологического и результативно-оценочного блоков, отражающий авторский замысел и методику формирования готовности к организационно-технологической деятельности у будущих педагогов профессионального обучения как неотъемлемой составляющей их готовности к профессионально-педагогической деятельности.

Поскольку разработанная нами модель содержит общие подходы к совершенствованию содержания организационно-технологической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, понятные и применимые в образовательной практике механизмы и педагогические инструменты формирования готовности к этому виду деятельности, не связанные напрямую со спецификой отраслевой подготовки педагогов профессионального обучения, то считаем предложенную структурно-функциональную модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к

организационно-технологической деятельности универсальной и легко адаптируемой для любых профилей подготовки обучающихся по направлению «Профессиональное обучение (по отраслям)».

### Выводы к 1 главе

В первой главе монографии определено, что формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности обусловлено результатами научно-технического прогресса, происходящими под их влиянием стремительными изменениями промышленных, обслуживающих и образовательных технологий, появлением новых форм организации производственных и образовательных процессов, взаимодействия членов трудовых и учебных коллективов.

Изучение особенностей и результатов деятельности педагогов профессионального обучения позволило определить, что сущность организационно-технологической деятельностью этого специалиста состоит в планомерном руководстве учебным и/или производственным коллективом, эффективной реализации образовательных и производственных технологий при оптимальном использовании учебного и производственного оборудования, обеспечивающего производительный труд обучающихся и квалифицированных работников.

Проведенный анализ позволил готовность педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности рассматривать как интегрированное личностное образование, характеризующее знания, умения, навыки и качества, необходимые будущему педагогу профессионального обучения для организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, реализации образовательных и отраслевых технологий в учебных мастерских, организациях и на предприятиях, а также руководства учебным и/или производственным коллективом. Структура исследуемого феномена является системой взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивного, операционно-деятельностного и личностно-рефлексивного.

Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности опирается на теоретически обоснованную и разработанную структурно-функциональную модель, которая методологически функционирует на основе ведущих положений системно-синергетического, компетентностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, комплекса общедидактических и специфических (инновационности, интерактивности, практической ориентированности, направленной самоорганизации, субъект-субъектного взаимодействия) принципов, а структурно является взаимодействием концептуально-целевого, содержательно-технологического и результативно-оценочного блоков. Реализация модели имеет специфические особенности на подготовительно-мотивационном, информационно-познавательном, моделирующем, процессуальном и рефлексивно-аналитическом этапах организационно-технологической составляющей подготовки будущих педагогов профессионального обучения, проявляющиеся в содержании, методах, формах и средствах обучения.

## Глава 2. Практические аспекты формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения

### 2.1. Критериально-диагностическая база исследования

Выделенные нами теоретико-методологические основы формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения обуславливают необходимость диагностики результатов этого процесса на всех этапах его реализации, а значит и определения критериально-диагностической базы, которая ляжет в основу этой диагностики.

Отечественные исследователи определяют педагогическую диагностику как специфическую педагогическую деятельность, нацеленную на выявление индивидуальных и групповых особенностей обучающихся, результатов и динамики изменения их личности под воздействием обучения и воспитания, а также степень соответствия этих изменения требованиям государства, общества и всех участников образовательного процесса [2; 30; 143; 199]. С точки зрения нашего исследования, именно динамика формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности позволит судить о правильности и эффективности разработанных нами механизмов и подобранных с этой целью педагогических инструментов.

Основополагающим в разработке критериально-диагностической базы исследования является определение критериев и показателей того или иного педагогического процесса, явления или объекта, поскольку это позволяет уяснить те качественные и количественные параметры, которые необходимо отследить для оценки хода и степени педагогических воздействий, сделанных исследователями.

В нашем исследовании разработка критериально-диагностической базы будет в определении критериев готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, характеризующих их показатели, имеющих определенных отличия на разных уровнях формирования исследуемой готовности, а также совокупности диагностических методик, при помощи которых, собственно, и будет происходить определение степени формирования исследуемого феномена.

Словари сущность понятия «критерий» связывают с совокупностью показателей, признаков, которые служат мерилем для оценки, суждения о состоянии отдельных аспектов, сторон, проявлений изучаемого объекта, явления, процесса и свидетельствуют о мере значимости этого аспекта для существования, состояния, развития объекта [18; 89; 122; 197].

В педагогическом словаре Б. М. Бим-Бада указывается, что оценка созданных в образовательном процессе условий и достигаемых под их воздействием результатов определяется благодаря комплексу выделенных критериев и показателей [126]. Важно, чтобы эти критерии и характеризующие их признаки соотносились не только с целями образовательного процесса или деятельностью по его совершенствованию, но и с образовательными стандартами, нормами и правилами осуществления процессов обучения и воспитания, проведения педагогического эксперимента. Также отмечается, что критерии качественных изменений педагогического явления, процесса, объекта описываются через количественные параметры достижения педагогической цели.

В этом контексте необходимо помнить, что в рамках проводимого исследования

выбранные критерии и их показатели должны обладать признаками надежности и аддитивности, отражать сущность и все аспекты исследуемого педагогического явления или процесса, дифференцированность его изменений.

Проведенный анализ научной литературы позволяет критерий рассматривать как сущностный признак, лежащий в основе оценки педагогического явления, процесса или объекта. В нашем исследовании выделенные критерии позволят оценить степень сформированной у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности, ее актуальное состояние и изменения под влиянием производимых педагогических воздействий.

То, какова степень этих изменений, позволят оценить показатели, рассматриваемые учеными как некое свойство, признак, существенный аспект изучаемого явления, доказательство о результатах проведенного над ним воздействия [8; 61]. При этом, качественные показатели свидетельствуют о наличии / отсутствии какого-либо свойства у исследуемого педагогического явления, процесса или объекта, а количественные отражают степень его проявления или развития.

Изложенное выше позволяет *критерии* рассматривать как совокупность признаков, характеризующих готовность будущего педагога профессионального обучения «к организации учебно-производственного процесса и ученического коллектива в системе среднего профессионального образования, а также производственно-технологического процесса и трудового коллектива предприятий и / или организаций, используя при этом необходимое оборудование и инструменты» [187], а *показатели* как количественные и качественные характеристики сформированности изучаемых и измеряемых признаков этой готовности.

Нами проанализированы подходы исследователей к определению критериев и показателей готовности к различным видам профессиональной деятельности [9; 20; 86; 137; 145; 185; 188 и др.], что и позволило разработать собственную систему критериев и их показателей для оценки готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения [170]. К критериям готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности нами отнесены мотивационно-ориентационный, информационно-содержательный, процессуальный и оценочно-рефлексивный.

*Мотивационно-ориентационный критерий* непосредственно связан с содержательным наполнением мотивационно-ориентационного компонента готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Данный критерий отражает уровень развития у студентов интереса к организационно-технологической деятельности, понимания ее значимости для эффективной организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, работы учебного и трудового коллективов, продуктивного применения образовательных и производственных технологий и оборудования, что и мотивирует будущего педагога профессионального обучения к овладению организационно-технологической деятельностью и непрерывного совершенствования в ней, обеспечивая тем самым успешность своей профессиональной самореализации.

Показатели, по которым можно будет судить о сформированной готовности к организационно-технологической деятельности по данному критерию, выражаются в отношении обучающихся к обучению и будущей процессии, наличии мотивов к обучению, потребности в овладении спецификой организационно-технологической деятельности и

непрерывного саморазвития в ней.

*Информационно-содержательный критерий* непосредственно связан с когнитивным компонентом готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и свидетельствует об уровне его сформированности.

Данный критерий характеризует совокупность знаний, лежащих в основе организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения, а именно:

- знаний о сущности и специфике организации учебно-производственного процесса в учреждениях СПО и производственно-технологического процесса на отраслевых предприятиях;
- знаний о содержании и структуре учебно-технологической и производственно-технологической среды, позволяющих грамотно организовать подготовку, рабочих, служащих и специалистов среднего звена, а также их трудовую деятельность;
- знаний о производственных и образовательных технологиях, лежащих в основе производственно-технологического и учебно-производственного процессов.

Данные знания можно охарактеризовать как составляющие психолого-педагогических, технико-технологических и методических знаний, что еще раз подчеркивает транспрофессиональный характер деятельности педагога профессионального обучения в целом, а также невозможность ограничить его организационно-технологическую деятельность только сферой профессионального образования.

Опираясь на подходы М. Н. Скаткина, В. В. Краевского, М. М. Поташника [133] считаем возможным выделить такие качественные показатели как объем, глубина и действенность знаний, где:

- объем знаний отражает интерес будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической подготовке в целом, дисциплинам ее составляющим, и мотивирующей студента на поиск дополнительной информации при подготовке к занятиям;
- глубина знаний характеризует способность будущего педагога профессионального обучения решать, как типичные, так и не стандартные задачи организационно-технологической деятельности, совершенствовать ее и развиваться в профессии в целом;
- широта знаний свидетельствует о практико-ориентированной направленности полученных студентом организационно-технологических знаний; степени творческой активности будущего педагога профессионального обучения в решении задач организационно-технологической деятельности, способности проявить новый подход в ее осуществлении.

Для оценки сформированных у будущего педагога профессионального обучения умений и навыков практической реализации задач организационно-технологической деятельности нами выделен *процессуальный критерий*, органично связанный с содержанием операционно-деятельностного компонента готовности к организационно-технологической деятельности данного специалиста.

Определяя показатели процессуального критерия готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, напомним, что умения заключаются в готовности осуществлять определенный вид деятельности, опираясь на сформированные у личности специалиста знания и навыки. Навыки рассматриваются как отработанные до автоматизма осознанные действия по осуществлению деятельности, которая, являясь специфической формой активности человека по

преобразованию окружающей действительности, позволяет человеку приобрести новый опыт, выработать необходимые для осуществления деятельности умения и навыки. Поэтому исследователи считают, что деятельности меняет не только мир вокруг человека, но и его самого, влияя на сознание, психику, свойства и качества его личности [98].

В соответствии с этим показатели процессуального критерия, отражают не только специфику организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения, но процессы, связанные с его самосовершенствованием и развитием. Следовательно, показателями готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности по процессуальному критерию служат:

- умения и навыки овладения и развития знаний, самопознания и изучения личности членов ученического и трудового коллективов;
- умения и навыки отбора эффективных производственных и образовательных технологий, фиксации учебных и производственных результатов;
- умений и навыков создания учебно-технологической и производственно-технологической среды для продуктивной реализации всех видов транспрофессиональной деятельности педагога профессионального обучения;
- умения и навыки организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, контроля их эффективности и результативности;
- умения и навыки выстраивания эффективного взаимодействия с различными участниками организационно-технологической деятельности.

Уровень формирования готовности к организационно-технологической деятельности будущего педагога профессионального обучения по личностно-рефлексивному компоненту будем определять на основе *оценочно-рефлексивного критерия*, что позволит выявить способность будущих педагогов профессионального обучения к самооценке результатов своей подготовки к осуществлению организационно-технологической деятельности, решению ее задач в типичных и нестандартных ситуациях, обоснованному выбору оптимального варианта организационно-технологического решения с его аргументацией, а также оценки подготовленности студентов колледжей и членов трудового коллектива к реализации организационно-технологических задач.

Кроме того, оценочно-рефлексивный критерий позволяет оценить сформированность значимых для реализации организационно-технологической деятельности качеств будущего педагога профессионального обучения, его способности к рефлексии своих действий и достижений в организационно-технологической сфере, а также определении направлений саморазвития в ней.

Указанные критерии и характеризующие их показатели становятся основой для определения диагностических методик, позволяющих провести оценочные процедуры и выявить количественные и качественные изменения готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности в соответствии со сформированными ее уровнями.

Словари трактуют понятие «уровень» как «степень достижения в чем-либо» [89], что в нашем исследовании позволяет рассматривать уровень как степень сформированной у будущего педагога профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности, которая выявляется посредством оценки результатов освоения студентами знаний, умений, навыков, развития значимых профессионально-личностных качеств по организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, применения необходимых для этого образовательных и

производственных технологий.

Анализируя подходы исследователей [87; 95; 109], мы выделили низкий, средний и достаточный уровень готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, что позволит нами отследить динамику ее изменений по каждому из критериев.

Готовность к организационно-технологической деятельности на *низком уровне* характеризуется неопределенностью отношения студента к выбранной профессии и осуществлению организационно-технологической деятельности, отсутствием стремления к их овладению; низким уровнем общего кругозора и интеллектуального развития, в том числе и недостаточностью знаний об организационно-технологической деятельности, что и приводит к невозможности ее реализации, грамотной организации образовательного и производственного процессов, используя необходимые для этого технологии; неспособности, сложности самооценки и рефлексии организационно-технологической деятельности, не понимания путей и способов дальнейшего профессионального саморазвития. Студенты направления подготовки с низким уровнем готовности к организационно-технологической деятельности способны только к решению задач репродуктивного типа, опираясь на помощь педагога или однокурсников, действуя порой интуитивно, затрудняясь пояснить необходимость и порядок выполненных действий, что объясняется недостатком теоретических знаний и практических умений.

*Средний уровень готовности* будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности свидетельствует о фрагментарном интересе к будущей профессии и организационно-технологической деятельности, что сужает круг мотивов к обучению и овладению знаниями, умениями и навыками в области организационно-технологической деятельности, в недостаточной мере организует учебно-профессиональную деятельность студентов. Это не позволяет освоить необходимый объем организационно-технологических знаний, овладеть в полной мере умениями и навыками организации и реализации образовательного и производственного процессов в учебных мастерских и на предприятиях, что периодически вызывает трудности в решении учебно-производственных и производственно-учебных задач, заставляя обращаться за консультацией к педагогу или наставнику на производстве. Будущий педагог профессионального обучения может осуществить самооценку и рефлексии своей деятельности, но не всегда самостоятельно выбрать способы дальнейшего профессионального саморазвития. В целом он владеет основными знаниями о сущности, механизмах и инструментах организационно-технологической деятельности, умения и навыками организации учебно-технологической и производственно-технологической среды, а также образовательного и производственно-технологического процессов, однако не обладает устойчивыми мотивами к саморазвитию, что тормозит его профессиональную самореализацию.

*Достаточный уровень готовности* характеризуется наличием у будущего педагога профессионального обучения устойчивого интереса к организационно-технологической деятельности, что выражается в осознанных целях и мотивах овладения ее сущностью, пониманием значимости для успешной профессиональной реализации. Будущему педагогу профессионального обучения с достаточным уровнем сформированной готовности присущи глубокие знания об организации образовательного и производственного процессов в учебных мастерских и на предприятиях, содержании и структуре той среды (учебно-технологической или производственно-технологической), которая должна быть при этом



сформирована; а также комплекс умений и навыков по организации учебно-производственного и производственно-технологического; планировании и осуществлении организационно-технологической деятельности, используя эффективные образовательные и производственные технологии. Студенты с достаточным уровнем готовности к организационно-технологической деятельности демонстрируют такие значимые для этого вида профессиональной деятельности качества, как целеустремленность, мобильность и адаптивность в профессиональной среде, интеллектуальная работоспособность, коммуникабельность, креативность, активное и позитивное отношение к профессионально-педагогической деятельности в целом и непрерывному профессиональному саморазвитию в ней.

Наглядно взаимосвязь между компонентами готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, критериями и показателями, характеризующими каждый компонент исследуемого феномена на низком, среднем и достаточном уровнях, представлена в виде компонентно-критериальной структуры, разработанной Е. А. Титовой (см. рис. 2.1).

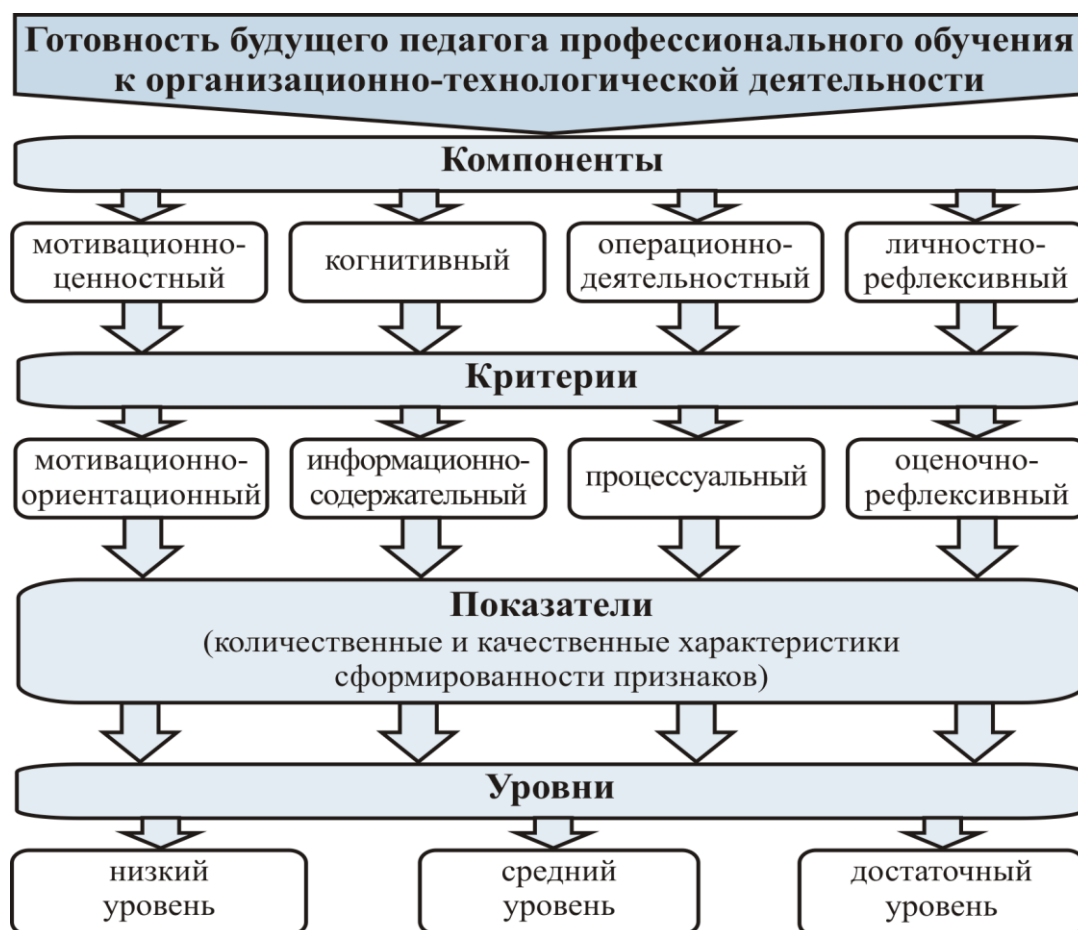


Рисунок 2.1 – Компонентно-критериальная структура готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

Отраженные на рисунке критерии готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения повлияли на подбор и разработку, опираясь на требования валидности, информативности, экономичности, доступности, диагностических методик что наглядно представлено нами в Таблице 2.1

Таблица 2.1 – Критерии, показатели и методики диагностики готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
1	2	3
1. Мотивационно-ориентационный	1.1 Мотивация к овладению новыми способами учебно-познавательной деятельности, ориентация на результат учебной деятельности	Анкета «Мотивация успеха и боязнь неудач» (опросник А. А. Реана) [140]
	1.2 Познавательный интерес к профессиональным знаниям	Авторский тест на выявление познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям (Приложение Б)
	1.3 Осознание значимости организационно-технологической деятельности специалиста	Эссе «Моя организационно-технологическая деятельность в контексте профессиональной» (Авторская разработка задания в Приложении Б)
	1.4 Стремление к саморазвитию, самообразованию; самореализации, самовыражению и самоутверждению в профессиональной сфере	Анкета «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию» [6]
2. Информационно-содержательный	2.1 Знания о сущности и специфике организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях	Подобранные и авторские тесты к дисциплинам (Приложение В)
	2.2 Знания инновационных производственных технологий, интерактивных, эффективных техно-логий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	Написание реферата (Авторская разработка задания в Приложении В)

	2.3 Знания о структуре, содержании и организации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена и процесса производства товаров, работ и услуг на предприятиях и в организациях	Контрольная работа (Авторская разработка задания в Приложении В)
3. Процессуальный	3.1 Умение добывать, пополнять и расширять знания, изучать личность обучающегося и себя	Авторский кейс-«Разработка организационного обеспечения по оценке качества освоения ООП по специальности СПО» (Приложение Г)
	3.2 Умение планировать образовательный процесс в соответствии с целями обучения, психологическими закономерностями, выбирать эффективные технологии подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	Авторская разработка заданий к педагогической практике (Приложение Г)
	3.3 Умение конструировать и организовывать учебно-технологическую и производственно-технологическую среду для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена и процесса производства товаров, работ и услуг на предприятиях и в организациях;	Авторская разработка заданий к технологической практике (Приложение Г)
	3.4 Умение отбирать инновационные производственные технологии, формировать портфель свидетельств образовательных и профессиональных достижений	Практические задания (упражнения) (Пример авторской разработки в Приложении Г)

	3.5 Умение организовывать учебно-производственный и производственно-технологический процессы через производительный труд;	Ситуационные задачи (Пример авторской разработки в Приложении Г)
	3.6 Умение организовывать и контролировать технологический процесс в учебных мастерских, организациях и предприятиях	Разработка технологической карты (Пример авторской разработки в Приложении Г)
	3.7 Умение использовать различные механизмы формирования межличностных взаимоотношений в процессе реализации организационно-технологической деятельности	Проблемные задачи (Пример авторской разработки в Приложении Г)
4. Оценочно-рефлексивный	4.1 Желание достичь эффективного организаторского результата	Анкета «Выявление организаторских склонностей студентов» (адаптированная методика КОС-2 [10])
	4.2 Стремление к творческому поиску	Опросник на определение творческой активности личности [82]
	4.3 Мобильность и адаптивность в профессиональной среде	Авторская методика «Самооценки готовности к организационно-технологической деятельности» (Приложение Д)
	4.4 Способность осуществлять рефлексию и самооценку собственной деятельности по самосовершенствованию	Опросник «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (по О. В. Калашниковой) [78]

Кроме традиционных адаптированных диагностических методик мы также использовали авторские (Приложения Б, В, Г и Д), направленные на оценку результатов учебно-профессиональной деятельности студентов, мотивации к овладению организационно-технологической деятельностью, способности к адаптации в профессиональной среде. Каждая из представленных диагностических методик сопровождается критериями оценивания и оценочными шкалами, позволяя привести в соответствие результаты диагностирования с выделенными уровнями готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

Таким образом, для диагностики уровня готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности по каждому из компонентов нами был разработан критериально-диагностический инструментарий, в состав которого включены выделенные на основе компонентного подхода мотивационно-ориентационный, информационно-содержательный, процессуальный и оценочно-рефлексивный критерии, характеризующие совокупностью показателей. Оценка уровня готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности осуществляется на низком, среднем и достаточном уровнях посредством подобранных, адаптированных и авторских диагностических методик.

## 2.2. Реализация модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и анализ результатов исследования

Реализация структурно-функциональной модели осуществлялась по каждому из составивших ее блоков. *Содержательно-технологический блок* структурно-функциональной модели был связан с проведением и реализацией экспериментальной работы, включавшей несколько этапов: подготовительно-мотивационного, информационно-познавательного, моделирующего, процессуального и рефлексивно-аналитического.

Рассмотрим выделенные этапы подробнее. На *подготовительно-мотивационном этапе* были внесены коррективы в содержание организационно-технологического компонента профессиональной подготовки студентов направления «Профессиональное обучение (по отраслям)» профилей «Технология изделий легкой промышленности», «Технология и организация общественного питания», «Техносферная безопасность», которые вошли в состав экспериментальной группы. Так, в целях развития компонентов готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, были внесены допустимые изменения базовой и вариативной части образовательных программ.

Особенностью подготовки будущих педагогов профессионального обучения различных отраслей является равнозначность дисциплин, относящихся как к специальной профессиональной подготовке, так и к психолого-педагогическому направлению. Высокий уровень профессиональной компетентности невозможно достичь без необходимого объема знаний, которые играют ключевую роль в структуре данной компетентности. Цель эксперимента заключалась не в кардинальной перестройке содержания профессиональной подготовки будущих педагогов, а в его совершенствовании через обогащение организационно-технологических аспектов.

На *подготовительно-мотивационном этапе* было проведено первое диагностическое исследование уровня сформированности ключевых компонентов, критериев и показателей готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Обобщенные результаты этого исследования были использованы для обеспечения лично ориентированного процесса профессиональной подготовки, что позволило отслеживать текущую динамику и стало основой для оценки эффективности изменений в готовности студентов к организационно-технологической деятельности.

В ходе диагностики акцентировалось внимание на развитии индивидуальных, личностных и профессиональных качеств, которые имеют значение для успешной

реализации организационно-технологической деятельности. Рассматривались субъективно значимые потребности, мотивы, интересы и профессиональные намерения будущих педагогов, а также их отношение к выполнению организационно-технологических функций. Важно было понять назначение и значимость этого вида деятельности для поддержания стабильности и успешного функционирования предприятий, учреждений и организаций.

На этапе информационно-познавательной деятельности осуществлялось изучение сущности и особенностей организации производственно-технологических процессов в организациях и на предприятиях, а также принципов, методов, функций и инновационных технологий, применяемых в подготовке обучающихся в учреждениях профессионального образования. В ходе этого этапа студенты впервые активно знакомились с процессом организации и принятия управленческих решений.

Кроме того, создавались условия для поэтапного освоения студентами содержания, назначения и особенностей организационно-технологической деятельности, включая её цели, задачи, функции и инструменты. Этот этап способствовал глубокому погружению будущих педагогов профессионального обучения в производственно-технологическую среду.

Содержание учебных дисциплин «Организация производства на предприятиях», «Оборудование в отрасли», «Технологическое проектирование» направлено на формирование всех критериальных показателей готовности студентов к организационно-технологической деятельности. В данном контексте особое внимание уделяется следующим аспектам.

- Структура предприятия: анализ и выбор наиболее оптимальной организационной структуры, определение состава и функционального назначения структурных подразделений, а также исследование возможностей их эффективного взаимодействия.
- Проектирование производственного процесса: создание и обеспечение эффективного функционирования всех компонентов единого производственного процесса.
- Организация работы подразделений: проектирование и организация работы таких подразделений, как ремонтное, складское, транспортное хозяйство и инструментальное производство.
- Разработка технологического процесса: создание технологического процесса с четким определением временных рамок, этапов, видов работ и операций, их последовательности, а также логистики движения материалов в процессе производства.
- Организация труда: эффективная организация работы трудового коллектива и каждого работника с учетом используемого оборудования, научной организации труда, рационального распределения задач на основе квалификационного состава работников, а также улучшение условий труда и системы материального и морального стимулирования.
- Организационно-экономические аспекты: учет организационно-экономических факторов, способствующих созданию форм организации производства, которые повышают экономическую заинтересованность работников в улучшении производительности.
- Структура управления: разработка и формирование структуры управления предприятием на основе современных методов и форм организации, что способствует повышению эффективности взаимодействия всех производственных подразделений.

Эти вопросы рассматривались в плоскости конкретной отраслевой составляющей: для профиля «Технология и организация общественного питания» – это пищевая промышленность, «Технология изделий легкой промышленности» – легкая

промышленность, а «Техносферная безопасность» охватывала пять сфер: охрана труда, безопасность в чрезвычайных ситуациях, пожарная безопасность, промышленная безопасность, экологическая безопасность.

Были внесены изменения в содержание профильных дисциплин. Корректировка содержания базовых и вариативных профильных учебных дисциплин, включение организационно-технологической тематики способствовало формированию критериальных показателей готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Формирование исследуемого феномена на данном этапе обуславливает выбор способов организации процесса обучения, его форм, методов и средств, результатом чего станет подготовленность будущих педагогов профессионального обучения к выполнению организационно-технологической деятельности. Большинство форм и методов обучения являются универсальными для системы высшего образования, поскольку они содержат существенный образовательный потенциал по формированию готовности специалиста к реализации профессиональной деятельности. Эти методы также стимулируют целенаправленное формирование всех компонентов готовности к организационно-технологической деятельности, актуализируют профессиональный опыт будущих педагогов профессионального обучения, поэтапно осуществляют переход к более высокому уровню сформированности их готовности.

Преломление содержания организационно-технологической деятельности к учебно-технологической среде, реализованной для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена, осуществлялось на следующем – *моделирующем этапе*. В контексте подготовки будущих педагогов в области профессионального обучения к проблеме организации технологического, социального и пространственно-предметного компонентов развивающей учебно-технологической среды следует акцентировать внимание на нескольких ключевых аспектах:

- структурирование содержания (важно четко организовать содержательную линию профессиональной подготовки, чтобы обеспечить ясность и последовательность в обучении);
- интеграция знаний (необходимо достигнуть интеграции знаний, связанных с организационно-технологической деятельностью, с другими дисциплинами профессиональной и практической подготовки, используя потенциал психолого-педагогических дисциплин);
- расширение знаний о качествах педагогов (важно углубить понимание личностных и профессионально значимых качеств будущих педагогов профессионального обучения и их взаимосвязи с успешностью в учебно-профессиональной деятельности).

На моделирующем этапе было уделено особое внимание формированию мотивации студентов к достижению поставленных целей, а также развитию уверенности в своих силах и эффективности работы. В процессе обучения применялись методы поддержки и одобрения успешных действий будущих педагогов со стороны преподавателей и одногруппников, что включало в себя выражение благодарности, проявление уважения и другие положительные практики. Это способствовало осознанию значимости мотивации для успешной реализации организационно-технологической деятельности. Кроме того, происходило сопоставление личного потенциала с субъективными мотивами, ценностями и убеждениями, что в свою очередь способствовало:

- улучшению и стабилизации самооценки;



- повышению уверенности в своей самоэффективности;
- снижению тревожности относительно профессиональных ограничений в области организационно-технологической деятельности;
- разработке стратегий для преодоления этих ограничений;
- практическому применению полученных знаний, умений и навыков в реальных условиях профессиональной деятельности.

*Процессуальный этап* предусматривал формирования у будущих педагогов профессионального обучения навыков организационно-технологической деятельности путем имитирования квазипрофессиональных ситуаций в формате научно-исследовательской работы, технологической и педагогической практики; отработки алгоритма принятия управленческих решений с ориентировкой на специфические условия деятельности предприятий, учреждений, организаций; развития прогностических, организационно-управленческих, коммуникативных, саморегулятивных и других умений. Учебное сотрудничество на этом этапе способствовало повышению уверенности будущих педагогов профессионального обучения в собственных возможностях по осуществлению организационно-технологической деятельности благодаря изучению, анализу и обобщению инновационного опыта в этой сфере, собственным попыткам решения организационно-управленческих задач в учебно-профессиональной деятельности.

*На рефлексивно-аналитическом этапе* акцент был сделан на самоанализе будущих педагогов профессионального обучения относительно изменений в их готовности к организационно-технологической деятельности. Это включало в себя оценку степени удовлетворенности достигнутыми результатами и, исходя из этого, постановку новых целей для дальнейшего самообразования и самосовершенствования. В рамках этого этапа будущие педагоги сосредоточились на анализе личностно-профессионального опыта в контексте организационно-технологической деятельности.

Итоговым элементом нашей структурно-функциональной модели стала реализация **результативно-оценочного блока**, что связано с первичной и повторной диагностикой на основе разработанного нами критериально-диагностического комплекса.

В результате этого были сделаны выводы о динамике развития каждого из структурных компонентов готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности и феномена в целом исходя из разработанных нами критериев и характеризующих их показателей на достаточном, среднем и низком уровнях.

Диагностика результативности профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения позволила определить эффективность выбранных направлений формирования готовности к организационно-технологической деятельности у будущих педагогов профессионального обучения, довести математически-статистическим путем правильность обобщений, сделанных на основе эмпирических методов исследования.

Таким образом, в процессе профессиональной подготовки была реализована теоретически обоснованная и разработанная структурно-функциональной модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Ее реализация осуществлялась в процессе подготовительно-мотивационного, информационно-познавательного, моделирующего, процессуального и рефлексивно-аналитического этапов посредством усиления организационно-технологического аспекта содержания подготовки будущих педагогов профессионального обучения, использования комплекса дидактических инструментов,

которые способствовали актуализации знаний в сфере организационно-технологической деятельности, более эффективной выработке умений и навыков ее реализации в образовательном и производственно-технологическом процессах, формирования и развития значимых для этого вида деятельности качеств личности педагога профессионального обучения.

Особое внимание было уделено организации продуктивного взаимодействия участников образовательного процесса, содержательному наполнению и организации самостоятельной аудиторной и внеаудиторной работы студентов.

Опытно-экспериментальная работа по формированию готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности проводилась в период с начала 2018 г. по начало 2022 г. на площадках Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный педагогический университет» (ГОУ ВО ЛНР «ЛГПУ»), Государственное образовательное учреждение высшего образования Луганской Народной Республики «Луганский государственный университет имени Владимира Даля» (ГОУ ВО ЛНР «ЛГУ имени Владимира Даля») и состояла из трех взаимосвязанных этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

На констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы (2018 – январь 2019 годов) решались следующие задачи:

– теоретическое обоснование исследуемой проблемы, определение ключевых понятий исследования, выяснение на основе анализа новейших научных исследований сущности готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности;

– разработка компонентной структуры готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности;

– обоснование и разработка структурно-функциональной модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности;

– разработка критериально-диагностического комплекса исследования и проведение разведывательного анализа среди студентов IV курса направления подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» с целью установления актуального уровня сформированности исследуемого феномена в рамках существующих образовательных программ, ученых планов и традиционных методик;

– проведение первичной диагностики (января 2019 г.) готовности к организационно-технологической деятельности среди непосредственных участников исследования.

В исследовании приняли участие студенты направления подготовки «Профессиональное обучение» (по отраслям) набора 2018-2019 учебного года профилей: «Технология и организация общественного питания»; «Технология изделий легкой промышленности», «Техносферная безопасность», «Информатика и вычислительная техника», «Транспорт», «Дизайн имиджа и стиля» в количестве 109 человек. В экспериментальную группу вошли студенты профилей «Технология и организация общественного питания»; «Технология изделий легкой промышленности» и «Техносферная безопасность» в количестве 51 человек. Контрольную группу в количестве 58 человек составили студенты профилей «Информатика и вычислительная техника», «Транспорт», «Дизайн имиджа и стиля». К реализации экспериментальной работы были привлечены 12 преподавателей.

Во время констатирующего этапа эксперимента использовались следующие методы: наблюдение за учебной деятельностью студентов, вербально-коммуникативные методы (беседа, опрос, анкетирование, интервью), экспертная оценка, психодиагностика. Диагностирование осуществлялось с использованием валидных методик: «Самооценка готовности к организационно-технологической деятельности», «Оценка способности к саморазвитию, самообразованию»; опросников: «Мотивация успеха и боязнь неудач» (опросник А. А. Реана); «Определение уровня сформированности педагогической рефлексии» (опросник О. В. Калашниковой), «Выявление организаторских склонностей студентов» (адаптированная методика КОС- 2), «Определение творческой активности личности»; тестирования; выполнения различного вида учебно-производственных заданий и с авторской разработкой их вариантов.

Проведение первичной диагностики фактически является констатирующим этапом педагогического эксперимента, результаты которого свидетельствуют представленные данные, уровень сформированной готовности по каждому из компонентов и в целом исследуемого феномена в контрольной и экспериментальной группе находится преимущественно на низком и среднем уровне.

Анализ нормативно-правовых документов и теоретические обобщения, касающиеся целесообразности и необходимости формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, а также данные, полученные в ходе разведывательного анализа и первичной диагностики, позволили прийти к выводу о том, что необходимо разработать и внедрить в процесс подготовки будущих специалистов структурно-функциональную модель, способствующую формированию готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

В период с начала 2019 по конец 2021 годов проходил *формирующий этап опытно-экспериментальной работы*.

В формирующем этапе педагогического эксперимента участвовали привлеченные на констатирующем этапе педагогического эксперимента студенты экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп, с сохранением их распределения в этих группах. Студенты экспериментальной группы находились под воздействием специально подобранных для эффективного формирования готовности к организационно-технологической деятельности педагогических воздействий. Студенты контрольной группы (КГ) обучались по традиционной методике.

*Контрольный этап опытно-экспериментальной работы* (начало 2022 г.) позволил определить степень эффективности структурно-функциональной модели и значимость полученных результатов формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности. Во время этого этапа проведено сравнение полученных на констатирующем и на формирующем этапах педагогического эксперимента данных в ЭГ и КГ. Массивы эмпирических данных подвергались количественной и качественной обработке, выводы исследования подтверждались методами математической статистики, что и позволило сделать заключение об эффективности реализации структурно-функциональной модели формирования у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности.

Оценка уровня готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности осуществлялось в соответствии с разработанными компонентами, критериями и их показателями, которые были представлены

нами в ранее.

Проанализируем результаты оценки уровней сформированности показателей, критериев и компонентов готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности на различных этапах педагогического эксперимента.

В таблице 2.2 представлена динамика изменений показателей мотивационно-ориентационного критерия готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, что позволяет нам сделать вывод о результатах формирования мотивационно-ценностного компонента готовности.

Таким образом, после завершения формирующего этапа педагогического эксперимента по мотивационно-ценностному компоненту готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности были выявлены следующие изменения: в ЭГ увеличилось количество студентов с достаточным уровнем на 25,0%, в то время как в КГ – на 6,03 %; увеличилось количество студентов со средним уровнем как в ЭГ на 1,47%, так и в КГ 5,6 %; в ЭГ уменьшилось количество студентов с низким уровнем на 26,47%, в КГ – на 11,64% (рис. 2.1).

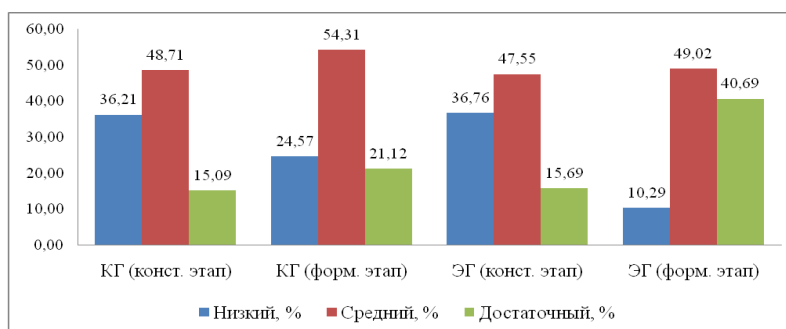


Рисунок 2.1 – Результаты формирования мотивационно-ценностного компонента готовности к организационно-технологической деятельности в ходе педагогического эксперимента (%)

Во время контрольного оценивания преподаватели отмечали повышение осведомленности студентов по проблемам организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях; внедрения инновационных производственных технологий, а также интерактивных, эффективных технологий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена; организации учебно-технологической и производственно-технологической среды в заведениях среднего профессионального образования (рис.2.2).

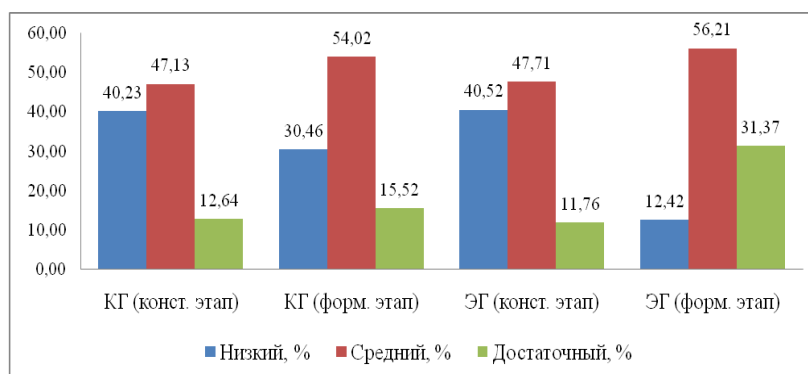


Рисунок 2.2 – Результаты формирования когнитивного компонента готовности к организационно-технологической деятельности в ходе педагогического эксперимента (%)

В ЭГ фиксировался рост академической успеваемости у будущих педагогов профессионального обучения, что выражалось в их способности решать практические задания, связанные с организацией учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях, принимать эффективные управленческие решения, продуктивно использовать педагогические и производственные технологии, корректировать и контролировать собственную организационно-технологическую деятельность (рис. 2.3).

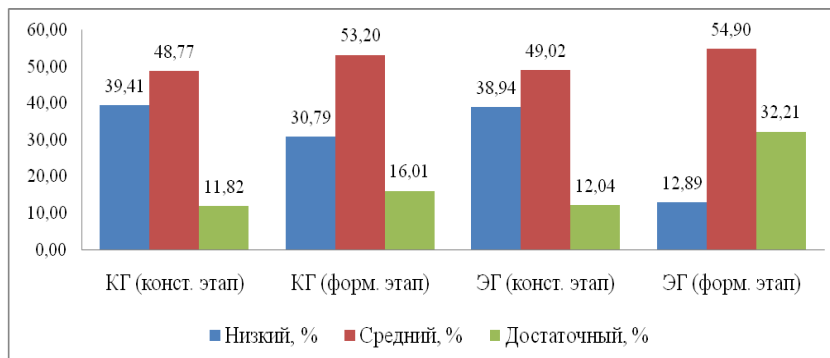


Рисунок 2.3 – Результаты формирования операционно-деятельностного компонента готовности к организационно-технологической деятельности в ходе педагогического эксперимента (%)

Анализ собранных данных показывает, что у студентов образовательной группы (ЭГ) возросло стремление к достижению эффективных результатов, творческому поиску, а также к фокусировке на собственных возможностях. Они лучше понимают пути и методы преодоления трудностей в своей деятельности, способны минимизировать их негативное влияние, а также осуществлять рефлекссию и самооценку своей работы. Все это в конечном итоге положительно сказалось на освоении и реализации будущими педагогами профессионального обучения организационно-технологической деятельности.

Увеличение уровня адаптивности студентов в профессиональной сфере оказало влияние на их способность ориентироваться в различных ситуациях, связанных с организацией учебно-производственного и производственно-технологического процессов. Это также способствовало развитию навыков налаживания конструктивных взаимоотношений при решении организационных задач, а также принятия обоснованных решений о целесообразности внедрения нововведений в деятельность предприятий, учреждений и организаций, а также в трудовых и студенческих коллективах.

Обобщенная динамика показателей оценочно-рефлексивного критерия готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности представлена на рис. 2.4.

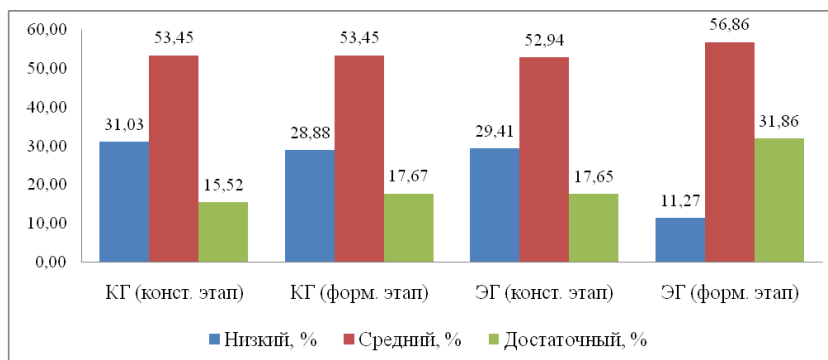


Рисунок 2.4 – Результаты формирования личностно-рефлексивного компонента готовности к организационно-технологической деятельности в ходе педагогического эксперимента (%)

Сравнительный анализ данных констатирующего и формирующего этапов педагогического эксперимента позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы количество студентов, имеющих низкий уровень готовности к организационно-технологической деятельности, снизилось в ЭГ на 24,73%, а в КГ – на 7,95%. Количество студентов, имеющих средний уровень, увеличилось в ЭГ на 4,9%, тогда как в КГ – на 4,21%. Количество студентов с достаточным уровнем готовности к организационно-технологической деятельности увеличилось в ЭГ на 19,83%, а в КГ – на 3,73%.

Рисунок 2.5 наглядно демонстрирует существенные сдвиги по всем уровням, которые произошли в экспериментальной группе при проведении педагогического эксперимента. Приведенная диаграмма иллюстрирует изменения и в контрольной группе, но они незначительны.

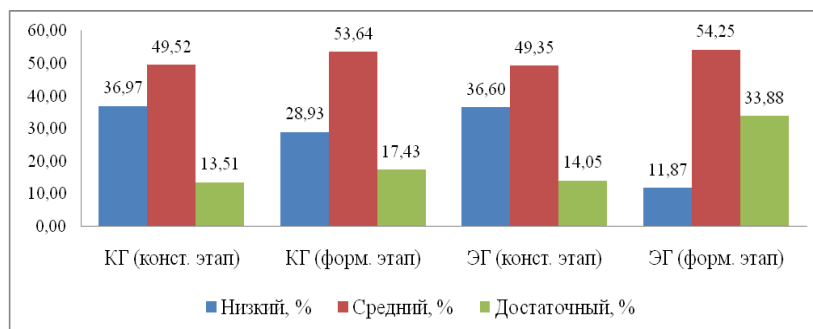


Рисунок 2.5 – Сравнение уровней сформированной готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности в КГ и ЭГ, в %.

Сравнивая полученные результаты, мы пришли к выводу, что в экспериментальной группе наблюдается устойчивая тенденция к росту числа студентов, имеющих достаточный уровень готовности к организационно-технологической деятельности. В контрольной группе произошли незначительные изменения.

В связи с вышеизложенным можно отметить, что формирование готовности студентов контрольной группы к организационно-технологической деятельности в процессе их профессиональной подготовки происходит, однако темп этого процесса замедлен, и его объем недостаточен для успешного решения практических задач в профессиональной сфере.

Следует подчеркнуть, что результаты формирования готовности студентов

контрольной группы к организационно-технологической деятельности достаточно схожи с показателями, полученными в ходе разведывательного анализа среди студентов выпускного курса. Это еще раз подтверждает недостаточную эффективность традиционных подходов в подготовке будущих педагогов к организационно-технологической деятельности.

Различия в уровнях сформированной готовности между студентами контрольной и экспериментальной группами позволяют утверждать, что внедрение разработанной структурно-функциональной модели оказало значительное позитивное влияние на уровень готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о положительных результатах опытно-экспериментальной работы в целом и эффективности предложенной структурно-функциональной модели формирования готовности к организационно-технологической деятельности в частности.

Для проверки гипотезы, а также для количественного доказательства научной обоснованности, объективности и достоверности результатов опытно-экспериментальной работы нами применены методы математической статистики с использованием критерия Пирсона ( $\chi^2$ ), который позволил определить различие в уровнях готовности к организационно-технологической деятельности у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Для оценки статистической значимости различий между результатами в контрольной и экспериментальной группах использовались непараметрические критерии: критерий Вилкоксона (Wilcoxon Matched Pairs Test) – оценка различий между связанными группами; критерий Манна-Уитни (Mann-Whitney U Test) – сравнение независимых групп. При помощи критерия Вилкоксона (Wilcoxon Matched Pairs Test) был сделан вывод о том, что в контрольной группе по всем компонентам произошли незначительные изменения, в то время как в экспериментальной группе различие в результатах статистически значимо.

Сравнение контрольной и экспериментальной групп между собой на констатирующем и формирующем этапах педагогического эксперимента осуществлялось также при помощи критерия Манна-Уитни (Mann-Whitney U Test). Так, на констатирующем этапе эксперимента существенного различия между контрольной и экспериментальной группами не выявлено. Однако, к концу педагогического эксперимента различие между контрольной и экспериментальной группами существенно на уровне значимости 0,05.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной работы и обработки полученных данных при помощи методов математической статистики можно утверждать, что формирование готовности к организационно-технологической деятельности у будущих педагогов профессионального обучения более эффективно за счет реализации в процессе их профессиональной подготовки теоретически обоснованной и разработанной структурно-функциональной модели формирования готовности к организационно-технологической деятельности. Это является подтверждением правильности выдвинутой нами гипотезы исследования.

## Выводы ко 2 главе

Вторая глава монографии отражает механизмы и педагогические инструменты формирования у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности, которые были апробированы в ходе опытно-

экспериментальной работы на базе вузов Луганской и Донецкой народных республик в период 2018 – начала 2022 годов.

С целью проведения первичной диагностики и уточнения направлений и средств формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, а также дальнейшей оценки эффективности реализации структурно-функциональной модели формирования готовности к организационно-технологической деятельности у студентов направления подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» был разработан критериально-диагностический инструментарий. Данный инструментарий включал систему критериев (мотивационно-ориентационный, информационно-содержательный, процессуальный, оценочно-рефлексивный), характеризующих их показатели, комплекс подобранных, адаптированных и разработанных авторами диагностических методик, позволяющих выявить уровень (достаточный, средний, низкий) сформированной у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности.

Осуществленная на констатирующем этапе педагогического эксперимента первичная диагностика выявила преобладание у студентов контрольной и экспериментальной групп низкого и среднего уровней готовности к организационно-технологической деятельности.

В ходе формирующего этапа педагогического эксперимента была реализована модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, что сопровождалось корректировкой содержания ряда дисциплин и практик посредством усиления их организационно-технологической направленности; применением в образовательном процессе форм, методов и средств обучения, обеспечивающих активную и творческую учебно-профессиональную и профессионально-учебную деятельность студентов по овладению содержанием организационно-технологической деятельности педагога профессионального обучения и необходимым для ее осуществления инструментарием.

Анализ полученных на всех этапах педагогического эксперимента данных зафиксировал позитивную динамику в изменении уровня готовности студентов экспериментальной группы к организационно-технологической деятельности и незначительные сдвиги в аналогичных показателях у студентов контрольной группы. Использование методов математической статистики подтвердило значимость полученных в экспериментальной группе результатов, что и позволяет говорить об эффективности предложенной нами модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, возможность использования апробированных механизмов и инструментов в массовой практике профессионально-педагогического образования.

## Заключение

В монографии изложены результаты проведенного исследования по решению проблемы формирования готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, позволяющие констатировать следующее:

1. Переход отечественного производства на более высокий уровень технологического развития сопровождается внедрением новых промышленных технологий и новых форм организации всех производственных, обслуживающих и трудовых процессов, что требует от специалистов разных уровней квалификации подготовленности к осуществлению организационно-технологических изменений на предприятиях, в секторах и отраслях экономики. Поскольку качество подготовки специалистов в системе профессионального образования находится в зоне ответственности педагогов профессионального обучения, то встает вопрос о формировании их готовности к эффективной организационно-технологической деятельности, возможности ее осуществления в образовательных организациях и на производственных предприятиях. Однако требования реальной практики профессионально-педагогической деятельности и отраслевых профессиональных стандартов противоречат основным положениям ФГОС ВО по направлению 44.03.04 «Профессиональное обучение (по отраслям)» в части оторванности технологической и организационной составляющих профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения, акцентирования внимания только на организации образовательного процесса. Непонимание взаимозависимости между организационно-технологическими аспектами производственного и образовательного процессов обуславливает аспектное решение в педагогической науке и практике проблемы формирования готовности у будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности, что снижает качество их профессиональной подготовки, подготовки ими квалифицированных кадров в учреждениях высшего и среднего профессионального образования, сложностям в организации и реализации на отраслевых предприятиях производственных процессов и управления трудовыми коллективами.

2. Организационно-технологическую деятельность педагога профессионального обучения понимаем, как деятельность, направленную на планомерное руководство учебным и/или производственным коллективом, эффективную реализацию образовательных и производственных технологий при оптимальном использовании учебного и производственного оборудования, что обеспечит производительный труд обучающихся и квалифицированных работников.

Исследованием установлено, что готовность будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности как интегрированное личностное образование, характеризуется совокупностью знаний, умений, навыков и качеств личности будущего педагога профессионального обучения, которые необходимы ему для организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов, реализации образовательных и отраслевых технологий в учебных мастерских, организациях и на предприятиях, а также руководства учебным и/или производственным коллективом. Структура готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности включает мотивационно-ценностный, когнитивный, операционно-деятельностный и личностно-рефлексивный компоненты.

3. С целью создания научной основы формирования у будущих педагогов

профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности теоретически обоснована и разработана структурно-функциональная модель, которая рассматривается как обобщенная и представленная графически система подготовки будущих педагогов профессионального обучения, отражающая существенные признаки, свойства, характеристики и связи объекта исследования с образовательной средой учебного заведения, представляющая целостность его структурных компонентов: концептуально-целевого, содержательно-технологического и результативно-оценочного блоков.

Концептуально-целевой блок модели на основе социального заказа определяет цели и задачи по формированию готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности с опорой на методологию системно-синергетического, компетентностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, а также комплекса общедидактических и специфических принципов (инновационности, интерактивности, практической ориентированности, направленной самоорганизации, субъект-субъектного взаимодействия). Содержательно-технологический блок структурно-функциональной модели определяет направления и механизмы содержательного наполнения организационно-технологической составляющей подготовки будущих педагогов профессионального обучения, а также те формы, методы и средства, которые обеспечат эффективность поэтапного формирования готовности обучающихся к организационно-технологической деятельности. Результативно-оценочный блок модели позволяет выявить при помощи разработанного критериально-диагностического инструментария уровень сформированности у будущих педагогов профессионального обучения готовности к организационно-технологической деятельности и степень достижения цели реализации структурно-функциональной модели, совпадающей с целью исследования.

4. Критериально-диагностический инструментарий исследования включает систему критериев готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности (мотивационно-ориентационный, информационно-содержательный, процессуальный, оценочно-рефлексивный) и их качественных показателей, что отражает авторское понимание сущности, структуры и основных характеристик исследуемой готовности, а также комплекс диагностических методик, позволяющих выявить уровни (низкий, средний, достаточный) готовности к организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения по каждому компоненту в отдельности.

5. Реализация структурно-функциональной модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности проходила на подготовительно-мотивационном, информационно-познавательном, моделирующем, процессуальном и рефлексивно-аналитическом этапах их профессиональной подготовки. Для достижения целей исследования был усилен организационно-технологический аспект содержания ряда дисциплин и практик, в образовательном процессе использованы кейсовые, проектные, игровые, проблемные, ситуационные методы обучения; такие формы обучения, как проблемная лекция, лекция-визуализация, лекция-дискуссия, семинар-дискуссия, семинар-исследование, коучинг, мастер-класс, практики и пр., а также специально подобранные и разработанные средства обучения: эссе, рабочие тетради, образовательные проекты, проблемные ситуации, схемы, презентации, видеofilмы, мультимедийные наглядные пособия и др.

Диагностика уровня сформированной готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности на разных

этапах педагогического эксперимента свидетельствует о достижении устойчивых положительных изменений в уровне исследуемого феномена у студентов экспериментальной группы, тогда как у будущих педагогов профессионального обучения, вошедших в состав контрольной группы, произошедшие изменения в уровне формирования готовности к организационно-технологической деятельности были незначительными. Использование методов математической статистики с расчетами критериев Пирсона, Манна-Уитни и Вилкоксона подтвердили статистическую значимость полученных результатов, что позволяет говорить о целесообразности использования теоретически обоснованной, разработанной и апробированной структурно-функциональной модели формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности в процессе их профессиональной подготовки.

Считаем, что совершенствование подготовки будущих педагогов профессионального обучения должно быть нацелено на поиск педагогических условий формирования их готовности к деятельности в условиях цифровизации образования и непрерывного профессионального саморазвития.

## Литература

1. Vaganova, O. I. Study of the motivative component of technological competence of the teacher of professional training / O. I. Vaganova, A. A. Korostelev // *Scientific Vector of the Balkans*. – 2021. – Vol. 5. – No 1 (11). – Pp. 18–21. – DOI 10.34671/SCH.SVB.2021.0501.0003.
2. Аванесов, В. С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе / В. С. Аванесов // *Педагогическая диагностика*. – 2002. – № 1. – С. 41–43.
3. Агакишиева, К. Э. Методология компетентностно-деятельностного подхода в технологической подготовке бакалавров – будущих учителей иностранного языка в вузе / К. Э. Агакишиева // *Педагогический журнал*. – 2021. – Т. 11, № 2. – С. 248–255.
4. Акавова, А. И. Личностно-ориентированный подход к профессиональной подготовке будущего учителя безопасности жизнедеятельности в экстремальных ситуациях / А. И. Акавова, Ш. О. Исмаилов, М. Г. Магомедов // *Мир науки, культуры, образования*. – 2016. – № 4 (59). – С. 119–122.
5. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды в 2-х т. – Т. II / Б. Г. Ананьев ; под ред. А. А. Бодалева [и др.]. – М.: Педагогика, 1980. – 288 с.
6. Андреев, В. И. Педагогика для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань: Издательство Казанского университета, 1996. – 565 с.
7. Атанов, Г. А. Деятельностный подход в обучении / Г. А. Атанов. – Донецк: ЕАИ-Пресс, 2001. – 160 с.
8. Бабанский, Ю. К. Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект / Ю. К. Бабанский. – Москва: Педагогика, 1977. – 256 с.
9. Банникова, Т. И. Развитие готовности магистрантов-дизайнеров к транспрофессионализму в самообразовательной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Банникова Татьяна Игоревна; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2021. – 200 с.
10. Батаршев, А. В. Психодиагностика в управлении : практическое руководство / А. В. Батаршев. – М.: Дело, 2005. – 496 с.
11. Безрукова, В. С. Основы духовной культуры : энциклопедический словарь / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
12. Беккер, И. Л. Образовательное пространство как социальная и педагогическая категория [Электронный ресурс] / И. Л. Беккер, В. Н. Журавчик // *Известия ПГУ им. В. Г. Белинского*. – 2009. – № 16. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnoe-prostranstvo-kak-sotsialnaya-ipedagogicheskaya-kategoriya>. – Дата обращения: 16.08.2024.
13. Бельков, И. А. Подходы к профессионально-личностным качествам педагога и профессиональному стандарту педагогической деятельности / И. А. Белькова // *Молодой ученый*. – 2020. – № 4. – С. 277–280.
14. Беляева, О. А. Личностно-ориентированный подход к обучению и его освоение педагогами профессиональной школы / О. А. Беляева // *Веснік БДУ. Серыя 4: Філалогія. Журналістыка. Педагогіка*. – 2008. – № 1. – С. 83–86.
15. Бессчетнова, Л. В. Реализация компетентностно-деятельностного подхода при обучении русскому языку (уровень В2) / Л. В. Бессчетнова // *Вестник Алматинского технологического университета*. – 2021. – № 1. – С. 38–44. – DOI 10.48184/2304-568X-2021-1-38-44.
16. Богинская, О. С. Педагогические предикторы становления готовности студентов

вуза к профессионально-педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Богинская Ольга Сергеевна; ФГАОУВО Российский гос. профессионально-пед. университет, 2017. – 239 с.

17. Большой психологический словарь. Психологическая энциклопедия (словарь) / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – СПб.: ПРИАМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

18. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.:Норинт, 2000. – 1536 с.

19. Брюханова, Н. А. Методика обучения будущих преподавателей технических дисциплин проектированию дидактического материала :дис. ... канд. пед. наук :13.00.02 / Брюханова Наталья Александровна ; УИПА. –Харьков, 2002. – 472 с.

20. Бычкова, Е. Ю. Формирование правовой готовности будущих ремесленников к профессиональной деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бычкова Екатерина Юрьевна; ФГАОУВО Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2020. – 198 с.

21. Ваганова, О. И. Методологические подходы к формированию технологической компетентности педагога профессионального обучения / О. И. Ваганова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8, № 4 (29). – С. 44–47. – DOI 10.26140/anip-2019-0804-0009.

22. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 84 с.

23. Веретенникова, В. Б. О профессиональной направленности личности студентов – будущих педагогов [Электронный ресурс] / В. Б. Веретенникова, О. Ф. Шихова, Н. В. Телегина // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31267> (дата обращения: 16.07.2024).

24. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – 285 с.

25. Власова, Т. А. Личностно-ориентированный подход как современная ориентация в педагогической деятельности / Т. А. Власова // VI Знаменские чтения :окруж. научн.-практ. конф. (Сургут, 13 марта 2007 г.) : сб. тез. / Департамент образования и науки Ханты-Манс. авт. округа – Югры, Сургут. гос. пед. ун-т ; отв. ред.: Засыпкин В. П., Малиновская В. Н. – Сургут, 2007. – С. 82–91.

26. Волкова, В. Н. Теория систем и системный анализ : учеб. для акад. бакалавриата / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. :Юрайт, 2014. – 616 с.

27. Волкова, О. А. Возможности освоения ценностно-смысловых компетенций на различных этапах взаимодействия студента с образовательной средой вуза / О. А. Волкова // Актуальные вопросы социальной педагогики и психологии: теория и практика :сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (Чебоксары, 19 ноября 2019 г.). – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2019. – С. 53–58. – DOI 10.31483/r-53604.

28. Выгузова, Е. В. Формирование готовности к будущей правоприменительной деятельности курсантов образовательных организаций высшего образования МЧС России : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / ВыгузоваЕвгения Вячеславовна ; науч. рук. Б. Н. Гузанов ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – 188 с.

29. Гаврилова, О. М. Теоретические основы формирования готовности старшеклассников к выбору педагогической профессии в информационно-деятельностном



образовательном пространстве «Педагогический университет – школа» / О. М. Гаврилова, Н. П. Безрукова // Современные наукоемкие технологии. – 2019. – № 4. – С. 75–80.

30. Галушко, Н. В. Диагностика сформированности технико-технологической компетентности у будущих инженеров-педагогов в процессе профессиональной подготовки / Н. В. Галушко // Вестник Костромского гос. ун-та. Серия Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2019. – № 1. – С. 122–126.

31. Галушко, Н. В. Формирование технико-технологической компетентности у будущих инженеров-педагогов в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Галушко Наталья Владимировна; М-во образования и науки ЛНР, Луган. нац. ун-т им. Тараса Шевченко. – Луганск, 2020.

32. Гаманенко, Н. П. Формирование готовности педагогов колледжа к совершенствованию профессиональной педагогической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гаманенко Надежда Павловна; ФГАОУ ВО «Российский гос. профессионально-пед. университет», 2018. – 259 с.

33. Гасаненко, Е. А. Формирование готовности студентов технического вуза к проектированию профессионального имиджа : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» : / Гасаненко Елена Александровна; Магнитогор. гос. тех. ун-т им. Г.И. Носова. – Магнитогорск, 2019. – 192 с.

34. Гершунский, Б. С. Образовательно-педагогическая прогностика: теория, методология, практика : учебное пособие / Б. С. Гершунский. – М. : Флинта; Наука, 2003. – 768 с.

35. Гнатышина, Е. А. Компетентностно ориентированное управление подготовкой педагогов профессионального обучения : дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Гнатышина Елена Александровна; Челяб. гос. пед. ун-т. – Челябинск, 2008. – 529 с.

36. Головин, С. Ю. Словарь психолога-практика / С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2007. – 976 с.

37. Гордеева, Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2002. – С. 47–102.

38. Горохов, В. Г. Понятие «технология» в философии техники и особенность социально-гуманитарных технологий / В. Г. Горохов // Эпистемология и философия науки. – 2011. – Т. 28, № 2. – С. 110–123.

39. Горюнова, Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования в России: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна ; Ростов н/Д., 2006. – 337 с.

40. Гребенюк, Е. В. Образовательная среда вуза как пространство реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования / Е. В. Гребенюк // Вестник Герценовского университета. – 2010. – № 6 (80). – С. 38–41.

41. Губанихина, Е. В. Специфика деятельности руководителя в системе управления современной образовательной организацией / Е. В. Губанихина, С. М. Чижова // Молодой ученый. – 2016. – № 20 (124). – С. 288–291.

42. Гузанов, Б. Н. Особенности транспрофессиональной инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе / Б. Н. Гузанов, М. А. Федулова // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 1. – С. 66–70.

43. Гузанов, Б. Н. Профессиональная мотивация студентов вуза в процессе



интегрированного производственного обучения : монография / Б. Н. Гузанов, А. С. Кривоногова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. – 222 с.

44. Гусейнов, А. А. Цели и ценности: как возможно моральный поступок / А. А. Гусейнов // Этическая мысль. Вып. 3 ;отв. ред. А. А. Гусейнов. – М.: ИФ РАН, 2002. – С. 3–37.

45. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. / В. И. Даль. – СПб.: [б.и.], 1863–1866.

46. Деркач, А. А. Акмеологические основания развития профессиональной компетентности кадров управления: монография / А. А. Деркач, Е. В. Куликова, Е. В. Селезнева. – Псков: ПОИПКРО, 2007. – 114 с.

47. Дерновский, И. Д. Инновационные педагогические технологии: учеб. пособие / И. Д. Дерновский. – К.: «Академвидав», 2004. – 352 с.

48. Джидарьян, И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности // Теоретические проблемы психологии личности :сб. статей ;отв. ред. Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1974. – С. 145–169.

49. Дорожкин, Е. М. Формирование готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности мастера производственного обучения: теоретико-методологический аспект: монография / Г. Н. Жуков, Е. М. Дорожкин, П. Ф. Кубрушко. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2019. – 227 с.

50. Дубицкий, В. В. Мастер производственного обучения 2.0: кадровый потенциал проекта «Профессионалитет» / В. В. Дубицкий [и др.] // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 1. – С. 67–100.

51. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности :автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Дурай-Новакова Крыстына Мечиславовна. – М., 1983. – 32 с.

52. Дьяков, С. И. Взаимосвязь понятий «Формирование» и «Развитие» и их роль в педагогической теории и практике / С. И. Дьяков, С. Ю. Добряк, К. А. Кисин // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 5А. – С. 525–536.

53. Ермолаев, Ю. В. Формирование личности в контексте педагогической антропологии / Ю. В. Ермолаев // Фундаментальные исследования. – 2006. – № 2. – С. 85–86.

54. Ефремова, Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-образовательный / Т. Ф. Ефремова. – 2-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 2001. – Т 1: А–О. – 1232 с.

55. Жафяров, А. Ж. Компетентностный подход: непротиворечивая теория и технология / А. Ж. Жафяров // Science for Education Today. – 2019. – Т. 9, № 2. – С. 81–95.

56. Жигун, Л. А. Теория организации и организационная деятельность : Монография тезауруса / Л. А. Жигун. – 2-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Издательский Дом "Инфра-М", 2017. – 240 с. – ISBN 9785160126258.

57. Жидков, А. А. Сущность технологической предпринимательской компетентности педагога профессионального обучения / А. А. Жидков, К. С. Гордеев, А. В. Лапшова // Инновационные подходы к решению профессионально-педагогических проблем :сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции (Нижний Новгород, 01 марта 2021 г.). – Нижний Новгород: ФГБ ОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», 2021. – С. 22–25.

58. Жихарев, К. Л. Организационные отношения и организационная деятельность / К. Л. Жихарев // Российский экономический интернет-журнал. – 2009. – № 2. – С. 404–409.

59. Журавлева, Е. А. Проблема формирования готовности к профессиональной



деятельности в научной литературе / Е. А. Журавлева // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 107–113.

60. Загайнов, И. А. Профессиональная направленность личности обучающихся / И. А. Загайнов, М. Л. Блинова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2017. – № 4. – С. 54–56.

61. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. / В. И. Загвязинский. – М., 2003. – 208 с.

62. Заседание Президиума Государственного Совета ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/deliberations/70860>. – Загл. с экрана. – Дата обращения :12.03.2024.

63. Заседание Совета по стратегическому развитию и национальным проектам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/72084>. – Загл. с экрана. – Дата обращения :12.03.2024.

64. Захарова, Г. В. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Захарова Галина Викторовна; Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. – Нижний Новгород, 2009. – 164 с.

65. Заяц, О. В. Организация, администрирование и управление в социальной работе / О. В. Заяц. – Владивосток: Дальневосточный федеральный университет, 2004. – 144 с.

66. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход как фактор реализации инновационного образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2011. – № 8 (87). – С. 3–14.

67. Зеер, Э. Ф. Концептуально-теоретические основы персонализированного образования / Э. Ф. Зеер., О. В. Крежевских // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 11–39.

68. Зеер, Э. Ф. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Образование и наука. – 2017. – Т. 19, № 8. – С. 9–28. – DOI 10.17853/1994-5639-2017-8-9-28.

69. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – 5-е изд., перераб., доп. / Э. Ф. Зеер. – М. : Академический Проект; Фонд «Мир», 2009. – 336 с.

70. Земченков, Н. Ф. Инженерно-техническая деятельность как фактор развития человека и общества: философско-правовой аспект / Н. Ф. Земченков // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2009. – № 3 (92). – С. 138–144.

71. Зимняя, И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода / И. А. Зимняя // Учен. зап. нац. общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16–31.

72. Зинченко, В. О. Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к профессиональной деятельности / В. О. Зинченко, Е. А. Титова // Теория и практика развития образования в условиях социокультурных трансформаций : материалы Междунар. научно-практ. конф. (Луганск, 27–28 апреля 2020 г.) / под ред. : В. О. Зинченко. – Луганск :Книта, 2020. – С. 82–88.

73. Зинченко, В. О. Актуальные задачи развития профессионально-педагогического образования / В.О. Зинченко // Известия ВГПУ. Педагогические науки. – 2022. – № 10 (173). – С. 11–18.

74. Зинченко, В. О. Механизмы и инструменты формирования готовности будущих



педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности / В. О. Зинченко, Е. А. Титова // Инновации – опыты, проблемы, перспективы: сб. науч. статей по материалам региональной научно-практ. конф. (Алчевск, 22 декабря 2022 г.) / редкол.: Н. З. Бойко, Т. В. Яковенко (отв. ред.), Е. В. Мова, Ю. В. Бородач; Донбасский государственный технический институт. – Алчевск : ГОУ ВО ЛНР «ДонГТИ», 2023. – С. 60–63.

75. Зинченко, В. О. Транспрофессионализм как новая методология профессионального образования / В. О. Зинченко, Н. В. Галушко // Сборник тезисов докладов участников пула научно-практических конференций (Сочи, 23–27 января 2020 г.) / Государственная организация высшего профессионального образования «Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского»; Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Керченский государственный морской технологический университет»; Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Луганской Народной Республики «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Сочи: ФГБОУ ВО «Керченский государственный морской технологический университет», 2020. – С. 310–312.

76. Игнатьев, В. М. Мотивация: виды, функции и факторы // В. М. Игнатьев, Е. А. Потоцкая // Экономика и социум. – 2014. – № 4-3 (13). – С. 119–126.

77. Иконникова, Т. И. Формирование производственно-технологических компетентностей педагогов профессионального обучения с учетом требований работодателей / Т. И. Иконникова, С. М. Ударцева, И. И. Ерахтина // Повышение качества образования, современные инновации в науке и производстве : сборник трудов Международной научно-практической конференции (Экибастуз, 15–16 мая 2016 г.) – Экибастуз, 2016. – С. 43–45.

78. Калашникова, О. В. Психологические особенности развития педагогической рефлексии : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Калашникова Ольга Владиславовна. – СПб., 1999 – 205 с.

79. Калашникова, С. В. Формирование готовности к профессиональной самореализации преподавателя вуза МВД России : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Калашникова Светлана Викторовна; Ал. гос. пед. акад. – Барнаул, 2009. – 185 с.

80. Каликинский, Ю. А. Компетентностный подход к подготовке инженеров-педагогов / Ю. А. Каликинский, В. П. Косырев // Проф. образование. – 2005. – № 6. – С. 25–26.

81. Калинин, В. К. Волевая регуляция деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Калинин Владимир Константинович ; АН ГССР. Ин-т психологии им. Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1989. – 36 с.

82. Кандыбович, Л. А. Психология высшей школы / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, С. Л. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2006. – 416 с.

83. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.

84. Кашапов, М. М. Формирование профессионального творческого мышления : учебное пособие для вузов / М. М. Кашапов, А. С. Кашапов. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 124 с.

85. Кердяшева, О. В. Педагогические условия формирования готовности к профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза : дис. ... канд.



пед. наук:13.00.01 / Кердяшева Оксана Вячеславовна; Воронеж. гос. ун-т. – Воронеж, 2010. – 204 с.

86. Киреева, Е. И. Междисциплинарная интеграция в профессиональной подготовке будущего педагога профессионального обучения / Е.И. Киреева, Е. А. Титова // Культура, наука и образование как направления развития региона: сборник статей по материалам II Междунар. науч.-практ. конф. «Управление социально-экономическим развитием государства : поиск эффективных моделей» (Луганск, 14–15 декабря 2017 г.) / ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко». – Луганск : Ноулидж, 2018. – С. 100–105.

87. Киселева, А. В. Формирование готовности студентов – будущих архитекторов к профессионально-творческой деятельности в процессе самостоятельной работы : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Киселева Анна Валерьевна; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2020. – 25 с.

88. Кислов, А. Г. О подготовке мастеров профобучения в условиях растущей социально-профессиональной мобильности / А. Г. Кислов // Образование и наука. – 2014. – № 7 – С. 47–64.

89. Климов, Е. А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е. А. Климов. – Казань, 1969. – 280 с.

90. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. Заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2003. – 176 с.

91. Кокшенева, Е. А. Формирование готовности студента вуза к будущей профессиональной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кокшенева Елена Анатольевна. – Кемерово, 2010. – 24 с.

92. Колзина, А. Г. Структура и содержание профессионально-педагогической компетенции преподавателей внутрифирменного обучения / А. Г. Колзина [и др.] // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 4. – С. 40–78.

93. Корчагина, М. В. Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к научно-исследовательской деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Корчагина Мария Викторовна; Тольяттинский государственный университет. – Тольятти, 2013. – 315 с.

94. Косырев, В. П. Система непрерывной методической подготовки педагогов профессионального обучения : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Косырев Василий Петрович ; Федер. ин-т развития образования. – М., 2007. – 469 с.

95. Кравец, М. А. Коммуникационный аспект организационных способностей / М. А. Кравец // Вестник Саратовского гос. социально-эконом. ун-та. – 2013. – № 5 (49). – С. 74–78.

96. Кривоногова, А. С. Формирование мотивации студентов к профессионально-педагогической деятельности в процессе освоения рабочей профессии : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кривоногова Анна Сергеевна; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 280 с.

97. Кузина, Е. А. Учет требований работодателей в формировании специальных компетенций у педагогов профессионального обучения в области дизайна / Е. А. Кузина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2019. – № 116. – С. 166–171.

98. Кузьмина, Н. А. Формирование профессионально ориентированных умений студентов – будущих специалистов в условиях сетевого взаимодействия : дис. ... канд. пед.



наук: 13.00.08 / Наталья Александровна Кузьмина. – Красноярск, 2016. – 232 с.

99. Кукушкина, Л. А. Модель формирования готовности будущих инженеров-энергетиков к профессиональной деятельности на основе иноязычного общения / Л. А. Кукушкина // Вестник Донецкого национального университета. Серия Б: Гуманитарные науки. – 2018. – № 4. – С. 138–148.

100. Купфер, А. В. Теоретические аспекты проблемы формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения / А. В. Купфер // Вестник КГПИ. – 2020. – № 1(57). – С. 75–83.

101. Лавренова, Е. В. Обучение проектно-технологической деятельности бакалавров технологического образования (на примере учебного модуля «Промышленное производство»): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Лавренова Екатерина Владимировна; Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2014. – 315 с.

102. Лапыгин, Ю. Н. Теория организации и организационное поведение: учебное пособие / Ю. Н. Лапыгин. – М.: ИНФРА-М, 2013. – 329 с.

103. Лекомцева, Е. Н. Структура организационно-управленческой компетентности педагога, работающего с талантливыми обучающимися / Е. Н. Лекомцева, Н. А. Мухамедьярова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 5. – С. 45–50.

104. Леонов, А. В. Системно-синергетическая методология технико-экономических исследований / А. В. Леонов // Компетентность. – 2012. – № 3 (94). – С. 4–13.

105. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

106. Лешер, О. В. Критериально-уровневое оценивание готовности педагога среднего профессионального образования к проектной деятельности / О. В. Ляшер, Е. Д. Трегубова // Современные проблемы науки и образования. – 2019. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28808> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.01.2024.

107. Литвинова, Е. Ю. Научная разработанность проблемы подготовки магистрантов социальной работы к организационно-управленческой деятельности / Е. Ю. Литвинова // Вестник Майкопского гос. технол. ун-та. – 2018. – № 2. – С. 81–86.

108. Литова, З. А. Организационно-педагогические условия развития творческой активности старшеклассников в технологической деятельности / З. А. Литова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2006. – № 2. – С. 118–128.

109. Лыжин, А. И. Подготовка будущих мастеров производственного обучения к организации учебно-производственного процесса в условиях сетевого взаимодействия: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лыжин Антон Игоревич; ФГАОУВО Российский гос. проф.-пед. ун-т, 2017. – 219 с.

110. Ляшевская, Н. В. Критериально-уровневое оценивание готовности молодых педагогов к осуществлению профессиональной деятельности / Н. В. Ляшевская, И. А. Маврина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2020. – № 2 (43). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterialno-urovnevoe-otsenivanie-gotovnosti-molodyh-pedagogov-k-osuschestvleniyu-professionalnoy-deyatelnosti> – Загл. с экрана. – Дата обращения: 01.01.2024.

111. Магомедалиева, М. Р. Формирование готовности будущих педагогов профессионального обучения к проектной деятельности :дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Магомедалиева Муминат Рабазановна ; Дагестан. гос. пед. ун-т. – Махачкала, 2013. – 191 с.



112. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация и мотив / М. Ш. Магомед-Эминов // Психолого-педагогические проблемы мотивации учебно-трудовой деятельности : тез. докл. научно-практ. конф. (26-28 июня 1985 г.). – Новосибирск, 1985. – С. 33–35.
113. Малюта, А. Н. Система деятельности / А. Н. Малюта. – К. : Наук. думка, 1991. – 210 с.
114. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 356 с.
115. Мартиросова, Т. А. Формирование готовности к трудовой деятельности будущего бакалавра в образовательном процессе вуза: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Мартиросова Татьяна Александровна; Сибирск. гос. технол. ун-т. – Красноярск, 2015. – 432 с.
116. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 478 с.
117. Мирясова, Н. В. Организаторская деятельность, как компонент профессиональной деятельности педагога / Н. Н. Мирясова, В. В. Сохранов // Вестник Костромского государственного университета. – 2009. – №1. – С. 324–327.
118. Науменко, Т. В. Деятельностный подход как объяснительный принцип современной социальной философии / Т. В. Науменко // CredoNew. – 2013. – № 1. – С. 5.
119. Неупокоева, Е. Е. Подготовка педагогов профессионального обучения к дидактическим коммуникациям в области информационных технологий : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Неупокоева Елена Евгеньевна; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2020. – 322 с.
120. Новиков, А. М. Методология: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Либроком, 2015. – 208 с.
121. Об образовании Российской Федерации : Федер. закон от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] : [принят Государственной Думой 21 дек. 2012 г. : одобрен Советом Федерации 26 дек. 2012 г.] // Гарант : офиц. сайт. – Режим доступа: <http://ivo.garant.ru/#/document/70291362/paragraph/1:2> – Загл. с экрана. – Дата обращения :12.12.2019.
122. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 г. [Электронный ресурс] : Постановление от 15 апр. 2014 г. № 295 (с изменениями на 31 марта 2017 г.). – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/499091784>. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 21.08.19.
123. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: ИНФОТЕКС, 2009. – 944 с.
124. Паклина, А. В. Технологическая деятельность педагога профессиональной школы / А. В. Паклина // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – 2015. – № 1 (25). – С. 53–57.
125. Пантелеева, М. В. Компетентностный подход в образовании: российский и зарубежный опыт / М. В. Пантелеева, А. С. Сухристина // Вестн. Южно-Уральского гос. ун-та. Сер. : Образование. Пед. науки. – 2016. – Т. 8, № 4. – С. 100–104.
126. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болтов, Л. С. Глебова [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.
127. Пехота, Е.Н. Индивидуальность учителя: теория и практика : учеб. пособ. для



студентов и преподавателей пединститута, учителей и слушателей ИУУ / Е. Н. Пехота. – Николаев, 1996. – 144 с.

128. Писаренко, В. И. Системный подход в педагогике / В. И. Писаренко // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. – 2017. – № 2 (30). – С. 1–10.

129. Подласый, И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – М. : Юрайт, 2010. – 574 с.

130. Позднякова, Ю. С. Организационная деятельность педагога дополнительного образования в системе дистанционного обучения / Ю. С. Позднякова, И. В. Строганова // Актуальные исследования. – 2020. – № 7(10). – С. 75–77.

131. Пономарев, Р. Е. Образовательное пространство: монография/ Р. Е. Пономарев. – М.: МАКС Пресс, 2014. – 100 с.

132. Попов, Л. М. Психологическая готовность к профессиональной деятельности и методы ее формирования / Л. М. Попов, И. М. Пучкова, П. Н. Устин // Ученые записки казанского университета. – 2015. – № 157 (4). – С. 215–224.

133. Поташник, М. М. Качество образования: проблемы и технология управления (в вопросах и ответах) / М. М. Поташник. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.

134. Профессионально-педагогические понятия: словарь / сост. Г. М. Романцев, В. А. Федоров, И. В. Осипова, О. В. Тарасюк; под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 456 с.

135. Прохоренко, А. В. Компетентностно-деятельностный подход в условиях реформирования высшего образования / А. В. Прохоренко // Современная система образования: опыт прошлого, взгляд в будущее. – 2016. – № 5. – С. 179–184.

136. Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии организации, руководства и управления: хрестоматия по работам Г. П. Щедровицкого. – М.: Дело, 2004. – 208 с.

137. Ракитов, А. И. Прологомены к идее технологии / А. И. Ракитов // Вопросы философии. – 2011. – № 1. – С. 3–14.

138. Ран, Н. А. Формирование организационно-управленческой компетентности студентов технического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ран Наталья Алексеевна; Оренбургский гос. университет. – Оренбург, 2016. – 213 с.

139. Рапацевич, Е. С. Современный словарь по педагогике / Е. С. Рапацевич. – Мн. : Современное слово, 2001. – 928 с.

140. Реан, А. А. Практическая психодиагностика личности : учеб. пособие для вузов / А. А. Реан. – СПб. : Санкт-Петербургский гос. университет, 2001. – 224 с.

141. Репетеува, Г. Н. Формирование готовности к самоконтролю учебно-профессиональной деятельности будущих педагогов профессионального обучения в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Репетеува Галина Николаевна; Челяб. гос. ун-т. – Троицк, 2009. – 215 с.

142. Репях Л. П. Формирование готовности персонала нефтегазовой отрасли к ситуациям производственного риска в дополнительном профессиональном образовании : дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Репях Лариса Петровна; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2020. – 235 с.

143. Родионова, В. Н. Теория менеджмента: теория организации: учебное пособие / В. Н. Родионова, О. Г. Туровец. – 2-е изд., доп. – Воронеж: Издательско-полиграфический



центр «Научная книга», 2020 – 178 с.

144. Рожков, Н. Т. Педагогическая диагностика: понятие и функции / Н. Т. Рожков // Наука–2020. – 2015. – № 2 (6). – С. 34–46.

145. Рубинштейн, Л. С. Основы общей психологии : в 2 т. Т. 1/ Л. С. Рубинштейн. – М., 1989. – 455 с.

146. Савенкова, Е. В. Развитие организационно-управленческой компетентности менеджеров образования при реализации магистерских программ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Савенкова Елена Викторовна; ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», 2019. – 212 с.

147. Савченков, А. В. Закономерности подготовки будущих педагогов профессионального обучения к осуществлению воспитательной деятельности / А. В. Савченков, Н. В. Уварина // Наука о человеке: гуманитарные исследования. – 2023. – Т. 17, № 2. – С. 120–130.

148. Садовский, В. Н. Системный подход в современной науке / В. Н. Садовский [и др.]. – Москва : Прогресс-Традиция, 2004. – 560 с.

149. Семенова, Е. Н. Формирование готовности курсантов военных вузов к информационно-аналитической деятельности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Семенова Елена Николаевна. – Хабаровск, 2019. – 257 с.

150. Сергеев, Н. К. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе : монография / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков. – М. : Логос, 2013. – 364 с.

151. Сержникова, Р. К. Компетентностно-деятельностный подход в профессионально-педагогическом образовании / Р. К. Сержникова // Высшее образование в России. – 2015. – № 3. – С. 127–133.

152. Скрыльникова, Н. А. Управление инновационными процессами на основе концепции технологического пакета / Н. А. Скрыльникова // Вестник Томского государственного университета. Экономика. – 2010. – № 4 (12). – С. 52–58.

153. Слостенин, В. А. Педагогика профессионального образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / под ред. В. А. Слостенина. – М., 2004. – 368 с.

154. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Издательство Магистр, 1997. – 224 с.

155. Слостенин, В. А. Профессионализм педагога: акмеологический контекст / В. А. Слостенин // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 4–9.

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

157. Современный словарь по общественным наукам / под общей ред. О. Г. Данильян, Н. И. Панова. – М.: Изд-во Эскимо, 2007. – 528 с.

158. Соловьев, В. П. О проблемах подготовки кадров для новой экономики России / В. П. Соловьев, Т. А. Перескокова // Инженерное образование. – 2023. – № 34. – С. 57–72.

159. Спутник исследователя по педагогике : [полное толкование 1249 терминов, несколько вариантов каждого термина, научные источники по каждому термину] / Федеральное гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Челябинская гос. акад. культуры и искусств», Ин-т пед. исслед. ; [авт.-сост.: А. М. Баскаков, Ю. Г. Соколова]. – Челябинск : ЧГАКИ, 2008. – 599 с.

160. Степанюк, В. К. Технологическая деятельность человечества в контексте



глобальных проблем / В. К. Степанюк // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2019. – № 1 (112). – С. 177–180.

161. Струнина, А. А. Формирование готовности будущих педагогов дошкольного образования к применению методов интерактивного обучения :дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Струнина Александра Александровна; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2010. – 181 с.

162. Таланчук, Н. М. Системно-синергетическая философия и концепция непедагогика: стратегия развития педагогической теории и практики / Н. М. Таланчук. – Казань : ИССО РАО, 1996. – 71 с.

163. Тархан, Л. З. Модель формирования технологической компетентности будущих педагогов профессионального обучения / Л. З. Тархан, С. З. Хаялиева // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2017. – № 3 (57). – С. 95–100.

164. Тархан, Л. З. Теоретические и методические основы формирования дидактической компетентности будущих инженеров-педагогов :дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Тархан Ленуза Запаевна ; АПН Украины, Ин-т пед. образования и образования взрослых. – К., 2008. – 512 с.

165. Текеева, А. Р. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов / А. Р. Текеева // Kant. – 2018. – № 2 (27). – С. 132-137.

166. Терешин, Е. М. Системно-синергетический подход к анализу кластерных образований / Е. М. Терешин, В. М. Володин // Экономические науки. – 2010. – № 65. – С. 170–173.

167. Тимофеева, Е. М. Формирование готовности будущего инженера-металлурга к непрерывной учебно-исследовательской деятельности :дис. ... канд. пед. наук:13.00.08 / Тимофеева Елена Михайловна; Белгород. гос. ун-т. – Белгород, 2009. – 227 с.

168. Титова, Е. А. Модель формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности / Е. А. Титова // Ученые записки Забайкальского государственного университета : научный журнал ; вып. ред. Л. В. Черепанова. – 2021. – Т. 16, № 5. – С. 87–97.

169. Титова, Е. А. Сущность организационно-технологической деятельности будущих педагогов профессионального обучения/ Е. А. Титова // Научный журнал «Вестник Донецкого национального университета. Серия Б. Гуманитарные науки» ; отв. ред. Е. В. Андриенко ; зам. отв. ред. Д. А. Чернышев. – Донецк, 2019. – № 3. – С. 154–160.

170. Титова, Е. А. Закономерности организационной деятельности педагога профессионального обучения / Е. А. Титова, В. В. Титов // Материалы пула научно-практических конференций / Донецкий национальный университет экономики и торговли имени Михаила Туган-Барановского ; Керченский государственный морской технологический университет ; Луганский государственный педагогический университет ; Луганский государственный университет имени Владимира Даля. – Керчь: КГМТУ, 2022. – С. 601–604.

171. Титова, Е. А. Критериально-диагностическая база для определения сформированности готовности будущего педагога профессионального обучения к организационно-технологической деятельности / Е. А. Титова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. –Режим доступа : <https://mir-nauki.com/PDF/35PDMN521.pdf>– Загл. с экрана. – Дата обращения : 23.05.2023.

172. Титова, Е. А. Организационно-технологическая подготовка будущих педагогов профессионального обучения /Е. А. Титова// Актуальные проблемы подготовки кадров :

материалы III Республик. научно-практ. конф. (Луганск, 25 апреля 2019 г.) / под ред.: В.О. Зинченко. – Луганск :Ноулидж, 2019. – С. 355–362.

173. Титова, Е. А. Особенности формирования организационно-технологических умений у инженеров-педагогов / Е. А. Титова // Сборник тезисов докладов участников научно-практической конференции «Инновационные направления интеграции науки, образования и производства»: сборник тезисов ; под общ. ред. Масюткина Е. П. – Керчь : ФГБОУ ВО «КГМТУ», 2020. – С. 671–675.

174. Титова, Е. А. Развитие креативного потенциала студентов в процессе организационно-технологической деятельности / Е. Я. Сердюкова, Е. А. Титова, Н. А. Кухарева // Образование Луганщины : теория и практика : научно-методический журнал № 2(21). – Луганск :Книта, 2021. – С. 49–55.

175. Турянская, О. Ф. Педагогическая деятельность как служение / О. Ф. Турянская // Вестн. Луган. нац. ун-та им. Тараса Шевченко. – 2018. – № 2(14). – Сер. 1. Пед. науки. Образование. – С. 31–57.

176. Усольцев, А. П. Проблема подготовки преподавателей общетехнических дисциплин в современных условиях / А. П. Усольцев, Б. Е. Стариченко, Е. С. Кошечева // Образование и наука. – 2023. – Т. 25, № 10. – С. 109–132.

177. Успенко, В. Б. Организационно-управленческая деятельность военного специалиста в области автоматизированного управления войсками / В. Б. Успенко, Е. Г. Плотникова // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2018. – № 3(79). – С. 209–213.

178. Ушинский, К. Д. Педагогические сочинения: в 6 т. Т. 5 / К. Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – 528 с.

179. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям) (квалификация (степень) «Бакалавр»): [утвержден Приказом Минобрнауки РФ от 15.10.2015 № 1085]. – М., 2011. – 23 с.

180. Федоров, В. А. Профессионально-педагогическое образование в России на современном этапе: концептуальный аспект / В. А. Федоров, П. Ф. Кубрушко, В. В. Дубицкий, А. В. Феоктистов // Образование и наука. – 2022. – Т. 24, № 7. – С. 11–44.

181. Фиалко, А. И. Исследование самооценки готовности будущих бакалавров к педагогической деятельности в системе среднего профессионального образования / А. И. Фиалко // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 4. – С. 211–217.

182. Филанковский, В. В. Теория и практика формирования профессиональной готовности учителя физической культуры: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.01, 13.00.04 / Филанковский Виталий Владимирович. – Ставрополь, 2000. – 36 с.

183. Харитонова, В. А. Образование: стратегия развития и синергетика / В. А. Харитонова, О. В. Санникова, И. В. Меньшиков // Наша школа. – 2004. – № 9(58). – С. 2–8.

184. Ховрина, А. С. Проектирование процесса формирования готовности специалиста к инновационной деятельности в условиях системы среднего педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ховрина Анна Сергеевна. – Тамбов, 2004 – 218 с.

185. Царькова, О. В. Формирование готовности будущего техника к решению инновационных производственных задач : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Царькова Оксана Владимировна; Оренбург. гос. ун-т. – Оренбург, 2009. – 240 с.

186. Циулина, М. В. Системно-синергетический подход к проблеме рефлексивно-



ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза / М. В. Циулина, Г. Я. Гревцева // Гуманитарные науки (г. Ялта). – 2020. – № 2 (50). – С. 155–160.

187. Чижова, Т. А. Понятие инженерной деятельности / Т. А. Чижакова // Наука, техника и образование. – 2017. – № 1 (31). – С. 59–61.

188. Шастина, А. Е. Развитие организационно-управленческих компетенций в процессе повышения квалификации инженерно-технических кадров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шастина Александра Евгеньевна; ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет. – Казань, 2014. – 147 с.

189. Шахмаева, К. Е. Формирование готовности к командной работе студентов технического вуза в процессе профессиональной подготовки: дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика проф. образования» / Шахмаева Ксения Евгеньевна; Магнит. гос. техн. ун-т им. Г.И. Носова. – Магнитогорск, 2019. – 196 с.

190. Швабауэр, О. А. Образовательная среда педагогического университета: аксиологические аспекты / О. А. Швабауэр // Вестник Красноярского гос. пед. ун-та им. В. П. Астафьева. – 2014. – № 1. – С. 136–139.

191. Щедровицкий, Г. П. Организация, руководство, управление : учебное пособие для вузов / Г. П. Щедровицкий. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2009. – 200 с.

192. Щуркова, Н. Е. Педагогические технологии : учебное пособие для вузов / Н. Е. Щуркова. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2024. – 232 с.

193. Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. Т. 2 / руководитель авт. кол., науч. и лит. ред. С. Я. Батышев; науч.-ред. совет: Батышев С. Я. (пред.) [и др.]. – М. : Рос. акад. Образования : Проф. образование, 1999. – 440 с.

194. Юкласова, А. В. Теория организации: учебное пособие / А. В. Юкласова. – Самара: Издательство Самарского университета, 2022 – 96 с.

195. Ютанов, Н. Ю. Сценарии научно-технологического развития России / Н. Ю. Ютанов // Российские нано-технологии. – 2019. – Т. 4, № 5–6. – С. 19–23.

196. Ядровская, М. В. Модели в педагогике / М. В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 366. – С. 139–143.

197. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / отв. ред. В.Н. Ярцева. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1998. – 685 с.

198. Якиманская, И. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М., 1996. – 96 с.

199. Яковенко, Т. В. Диагностика креативной компетентности будущих педагогов профессионального обучения / Т. В. Яковенко // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2020. – Т. 15, № 2. – С. 125–131.

200. Яковенко, Т. В. Методика навчання майбутніх інженерів педагогів проектуванню навчально-методичного забезпечення модульної технології : монографія / Т. В. Яковенко; УПА – Харків: НТМТ, 2009. – 132 с.

## Приложение

### Приложение А

Инструментарий экспертной оценки

#### АНКЕТА ДЛЯ ЭКСПЕРТА

Уважаемые коллеги!

*Просим Вас принять участие в экспертном опросе, проводимом кафедрой технологий производства и профессионального обучения Луганского государственного педагогического университета с целью корректировки учебных планов и рабочих программ по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям).*

**1. Как долго Вы работаете в системе среднего профессионального образования?**

1. До 1 года
2. От 1 года до 5 лет
3. От 5 лет до 10 лет
4. Более 10 лет

**2. Имелся ли у вас опыт организационно-технологической деятельности до работы в учреждении среднего профессионального образования?**

1. Да, до 1 года
2. Да, от 1 года до 5 лет
3. Да, от 5 лет до 10 лет
4. Да, более 10 лет
5. Нет

**3. Имеется ли у вас профильное высшее образование по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)»?**

1. Да, бакалавр
2. Да, специалист
3. Да, магистр
4. Другое образование (указать какое)

**4. Насколько хорошо Вы знакомы со всеми направлениями профессионально-педагогической деятельности?**

1. Имею полное представление обо всех направлениях деятельности.
2. Имею полное представление об отдельных направлениях деятельности.
3. Частично знаком с содержанием основных направлений деятельности.
4. Частично знаком с некоторыми направлениями деятельности.

**5. Принимаете ли Вы участие в семинарах, конференциях, посвященных вопросам содержания профессиональной педагогической деятельности инженера-педагога?**

1. Да
2. Нет

**6. Принимаете ли Вы участие в заседаниях методических комиссий учебного заведения?**

1. Да
2. Нет

**7. Что лежит основе Ваших суждений по вопросам содержания профессиональной педагогической деятельности педагога профессионального обучения?**

1. Проведенные исследования
2. Педагогический опыт
3. Интуитивные представления
4. Не знаю.

**8. Дайте общую оценку своей профессиональной компетентности в области организационно-технологической деятельности по 10-бальной шкале (10 – высший бал):**

**9. Как Вы считаете, полученное Вами высшее образование сформировало ли готовность к осуществлению организационно-технологической деятельности?**

1. Да
2. Нет
3. Не совсем
4. Готовность приобретал(а) в процессе деятельности.

**10. Сталкиваетесь ли Вы с проблемами проектирования технологического процесса?**

1. Да
2. Нет

**11. Хотели бы Вы повысить свой профессиональный уровень в области организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов?**

1. Да
2. Нет

**12. Сталкиваетесь ли Вы с проблемами мотивации к эффективной профессиональной деятельности?**

1. Да
2. Нет

**13. Хотели бы Вы повысить свою мотивацию к профессионально-педагогической деятельности?**

1. Да
2. Нет

**14. Нужны ли Вам социально-психологические тренинги по организации и управлению?**

1. Да
2. Нет

**15. Сталкиваетесь ли Вы с проблемами в области разработки и реализации учебно-технологической и производственно-технологической среды в учебном заведении?**

1. Да
2. Нет

**16. Хотели бы Вы повысить свой профессиональный уровень в области разработки и реализации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена?**

1. Да
2. Нет

**17. Знаете ли Вы современные производственные технологии, эффективные технологии организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена?**

1. Да
2. Нет

**18. Хотели бы Вы повысить свой профессиональный уровень в области современных производственных технологий, эффективных технологий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена?**

1. Да
2. Нет

**19. Сталкиваетесь ли Вы с проблемами реализации организационно-технологической деятельности в учреждении среднего профессионального образования?**

1. Да
2. Нет

**20. Оцените в 10 бальной шкале частоту использования в своей работе характеристик готовности к организационно-технологической деятельности (10 – высший бал)**

Показатели готовности к организационно-технологической деятельности	Оценка (баллы)
1	2
1.1 Стремление к овладению новыми способами учебно-познавательной деятельности, ориентация на результат учебной работы	
1.2 Познавательный интерес к профессиональным знаниям	
1.3 Осознание значимости организационно-технологической деятельности специалиста	
1.4 Стремление овладеть способами самостоятельного приобретения профессиональных знаний	
1.5 Стремление к саморазвитию, самообразованию; самореализации, самовыражению и самоутверждению в профессиональной сфере	
2.1 Знания о сущности и специфике организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях	
2.2 Знания инновационных производственных технологий, интерактивных, эффективных технологий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	
2.3 Знания о структуре, содержании и организации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена	

3.1 Умение добывать, пополнять и расширять знания, изучать личность обучающегося и себя	
3.2 Умение планировать образовательный процесс в соответствии с целями обучения, психологическими закономерностями, выбирать эффективные технологии подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена	
3.3 Умение конструировать и организовывать учебно-технологическую и производственно-технологическую среду для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена	
3.4 Умение отбирать инновационные производственные технологии, формировать портфель свидетельств образовательных и профессиональных достижений	
3.5 Умение организовывать учебно-производственный (профессиональный) и производственно-технологический процессы через производительный труд	
3.6 Умение организовывать и контролировать технологический процесс в учебных мастерских, организациях и предприятиях	
3.7 Умение использовать различные механизмы формирования межличностных взаимоотношений в процессе реализации организационно-технологической деятельности	
4.1 Желание достичь эффективного результата	
4.2 Стремление к творческому поиску	
4.3 Мобильность и адаптивность в профессиональной среде	
4.4 Способность осуществлять рефлексию и самооценку собственной деятельности по самосовершенствованию	

**Укажите Ваш возраст** \_\_\_\_\_

**Укажите Ваш пол:**

1. Мужской
2. Женский

**Благодарим за участие!**

## Приложение Б

Авторские средства диагностики мотивационно-ценностного компонента готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

### Тест на выявление познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям

Цель: Определить уровень познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям будущих педагогов профессионального обучения.

*Инструкция:* Выберите только один ответ на каждый из предложенных вопросов.

#### *Содержание опросника:*

1. Вы учитесь в педагогическом университете, потому что:
  - а) хотите как можно больше знать о человеке и окружающем мире; (1)
  - б) хотите больше знать о человеке, его психике; (2)
  - в) хотите помогать ученикам познавать мир. (3)
2. В профессии педагога вам нравится:
  - а) учить детей; (2)
  - б) открывать себе новые знания; (1)
  - в) открывать для учащихся все новые и новые знания. (3)
3. Считаете ли вы, что у вас разносторонние интересы:
  - а) я так не думаю; (1)
  - б) да, разносторонние; (2)
  - в) разносторонние, но при этом имею один основной для выбранной профессии. (3)
4. Способны ли вы помнить и держать в памяти знания о личностных качествах других людей и опираться на них во взаимоотношениях:
  - а) если эти люди мне приятны, то да; (1)
  - б) я всегда помню качества других людей; (3)
  - в) стараюсь помнить. (2)
5. Каким педагогом вы хотите стать – справедливым и требовательным:
  - а) справедливым; (2)
  - б) требовательным; (1)
  - в) справедливым и требовательным. (3)
6. Легко ли вывести вас из состояния психического равновесия:
  - а) в некоторых ситуациях; (2)
  - б) нет; (3)
  - в) да, часто. (1)
7. Вы – человек ранимый и обидчивый:
  - а) нет; (3)
  - б) да; (1)
  - в) скорее да, чем нет. (2)
8. Способны ли вы мысленно ставить себя на место другого человека, переживающего определенную проблему:
  - а) нет; (1)

б) скорее да, чем нет; (2)

в) да. (3)

9. Быстро ли вы находите новый круг знакомых в новых незнакомых ситуациях:

а) всегда нахожу; (3)

б) пытаюсь найти; (2)

в) не всегда. (1)

10. Вы предпочитаете общение в кругу друзей или просмотр интересного фильма:

а) просмотр интересного фильма; (1)

б) просмотр фильма с друзьями; (2)

в) общение с друзьями. (3)

11. Всегда ли у вас хорошее настроение и самочувствие при работе с другими людьми:

а) не всегда; (1)

б) всегда; (3)

в) тогда, когда эти люди мне приятны. (2)

12. Если вас выведут с равновесия, вы часто теряете самообладание:

а) иногда бывает; (2)

б) почти всегда; (1)

в) я умею сдерживаться. (3)

13. Часто ли вы задумываетесь над тем, как влияют ваши поступки на окружающих вас людей:

а) очень редко; (1)

б) довольно часто; (3)

в) редко. (2)

14. Вы человек, который нетерпеливо относится к ошибкам других людей?

а) да; (1)

б) каждый имеет право на ошибку; (2)

в) нет. (3)

15. Важно ли для вас мнение других людей о вашем поведении:

а) не важно; (1)

б) если это – мои друзья, то да; (2)

в) я всегда прислушиваюсь к другим людям. (3)

16. Легко ли вы подвергаетесь влиянию других людей:

а) легко; (1)

б) если им доверяю; (2)

в) никогда не поддаюсь. (3)

17. Всегда ли вы проявляете уважение к другим людям:

а) не всегда; (1)

б) всегда; (3)

в) почти всегда. (2)

### **Интерпретация результатов:**

43 – 51 балл – достаточный уровень познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям;

34 – 42 балла – средний уровень познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям;

17 – 33 балла – низкий уровень познавательного интереса студентов к профессиональным знаниям.



## Требования к эссе на тему «Моя организационно-технологическая деятельность в контексте профессиональной»

Эссе – это сочинение небольшого объема, свободно выражающее индивидуальные впечатления и размышления по поводу услышанного, прочитанного, просмотренного. Цель работы – раскрыть предложенную тему путем приведения каких-либо аргументов. Эссе не может содержать много идей. Оно отражает только один вариант размышлений и развивает его. При написании эссе старайтесь отвечать четко на поставленный вопрос и не отклоняйтесь от темы. Эссе строго индивидуальная работа и не терпит соавторства.

Написание эссе предполагает изложение самостоятельных рассуждений по теме «Моя организационно-технологическая деятельность в контексте профессиональной».

Характер изложения материала:

- все приводимые суждения по возможности должны быть логически обоснованы и опираться на изучаемые факторы;
- приветствуется уместное использование моделей и других наглядных форм представления информации;
- все стандартные модели считаются известными и не требуют подробного изложения в рамках работы (за исключением случаев, когда в работе требуется внести в них какие бы то ни было изменения или дополнения)

### Соответствующее соотношение между частями работы

Объем работы – 3–5 страниц. Введение – 10% от объема всей работы; основная часть – 40% от объема всей работы; примеры, подтверждающие основную идею – 40% от объема всей работы; заключение – 10% от объема всей работы.

### Подготовка к написанию эссе.

Прежде чем составлять план вашего ответа, убедитесь в том, что вы внимательно прочитали и правильно поняли вопрос, поскольку он может быть интерпретирован по-разному, а для того чтобы его осветить, существует несколько подходов; следовательно, вам необходимо будет выбрать вариант подхода, которому вы будете следовать, а также иметь возможность обосновать ваш выбор. При этом содержание вопроса может охватывать широкий спектр проблем, требующих привлечения большого объема литературы. В этом случае следует освещать только определенные аспекты этого вопроса. У вас не возникнет никаких проблем, если вы не будете выходить за рамки очерченного круга, а ваш выбор будет вполне обоснован, и вы сможете подкрепить его соответствующими доказательствами.

Прежде чем приступить к написанию эссе, проанализируйте имеющуюся у вас информацию, а затем составьте тезисный план.

**Структура эссе:** вступление, основная часть (развитие темы), заключение.

**Введение.** Суть и обоснование выбранной темы. Должно включать краткое изложение вашего понимания и подход к ответу на данный вопрос. Полезно осветить то, что вы предполагаете сделать в работе, и то, что в ваше эссе не войдет, а также дать краткие определения ключевых терминов. При этом постарайтесь свести к минимуму число определений.

**Основная часть.** Данная часть предполагает развитие вашей аргументации и анализа, а также их обоснование исходя из имеющихся данных, других аргументов и позиций по этому вопросу. Предлагаемая вами аргументация (или анализ) должна быть структурирована. В основной части вы должны логически обосновать, используя данные или

строгие рассуждения, вашу аргументацию или анализ. Не ссылайтесь на работы, которые не читали сами. Небрежное оперирование данными, включая чрезмерное обобщение, снижает оценку. Следует избегать повторов. Необходимо писать коротко, четко и ясно.

**Заключение.** Наличие необходимых выводов из работы. Обоснование выводов автора. Указание на дальнейшие направления развития темы.

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

*8 – 10 баллов* – достаточный уровень – эссе соответствует всем требованиям, предъявляемым к такого рода работам; тема эссе раскрыта полностью, четко выражена авторская позиция, имеются логичные и обоснованные выводы; на высоком уровне выполнено оформление работы;

*5 – 7 баллов* – средний уровень – в целом тема эссе раскрыта; выводы сформулированы, но недостаточно обоснованы; использована необходимая как основная, так и дополнительная литература; недостаточно четко проявляется авторская позиция; грамотное оформление;

*1– 4 балла* – низкий уровень – тема эссе не раскрыта; материал изложен без собственной оценки и выводов; имеются недостатки по оформлению работы.

## Приложение В

Средства диагностики когнитивного компонента готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

### Вариант тестов по дисциплине «Практикум в учебных мастерских» для профиля «Технология и организация общественного питания» (составлено авторами)

**1. Выполнение общественным питанием социальной задачи – предоставление питания населению во время учебы – способствует:**

- a) увеличению свободного времени;
- b) повышению работоспособности;
- c) улучшению отношений в учебном коллективе;
- d) рационализации питания.

**2. Одна из особенностей деятельности общественного питания (ОП) заключается в:**

- a) длительных сроках хранения собственной кулинарной продукции;
- b) приготовлении кулинарной продукции вне зависимости от спроса;
- c) зависимости ассортимента от покупательной способности населения;
- d) большом объеме дополнительных услуг в любом предприятии питания.

**3. Информация, которую предприятия ОП не обязаны предоставлять потребителям в соответствии с действующими «Правилами оказания услуг»:**

- a) режим работы;
- b) список поставщиков продуктов;
- c) лицензия;
- d) организационно-правовая форма.

**4. Услуги ОП по реализации кулинарной продукции – это:**

- a) услуги бармена по обслуживанию на дому;
- b) услуги повара по изготовлению блюд на дому;
- c) отпуск обедов на дом;
- d) проведение шоу-программ.

**5. Услуги бармена по обслуживанию на дому относят к следующей группе услуг**

**ОП:**

- a) услуги по организации досуга;
- b) услуги по организации потребления и обслуживания;
- c) услуги питания;
- d) услуги по изготовлению кулинарной продукции и кондитерских изделий;
- e) услуги по реализации кулинарной продукции.

**6. Предприятие ОП, которое в соответствии с «Правилами оказания услуг ОП», должно обязательно предлагать фирменные блюда посетителям:**

- a) столовая;
- b) ресторан;
- c) закусочная;
- d) кофейня.

**7. Предприятие, организующее производство, реализацию продукции и обслуживание потребителей на месте, - это:**

- a) фабрика заготовочная;
- b) ресторан;
- c) кейтеринговое предприятие;
- d) магазин кулинарии.

**8. Классификация предприятий ОП в зависимости от обслуживаемого контингента – коммерческие и:**

- a) универсальные;
- b) специальные;
- c) элитные;
- d) социальные.

**9. Доготовочные предприятия ОП изготавливают кулинарную продукцию:**

- a) из сырья для реализации по договорам;
- b) из сырья для реализации в своих залах;
- c) из полуфабрикатов для реализации в своих залах;
- d) получают готовую продукцию.

**10. По ассортименту, уровню комфорта и количеству предоставляемых услуг предприятия ОП делят на:**

- a) типы ;
- b) категории;
- c) форматы;
- d) группы.

**11. Основная производственно-торговая функция, свойственная заготовочным предприятиям ОП:**

- a) производство кулинарной продукции;
- b) реализация продукции по договорам;
- c) организация потребления продукции;
- d) организация досуга потребителей.

**12. Рестораны в зависимости от местонахождения классифицируют на:**

- a) ландшафтный;
- b) выездного обслуживания;
- c) специализированный;
- d) с системой «шведский стол»;
- e) ресторан-салон.

**13. Удобное размещение социального предприятия питания означает:**

- a) наличие хороших транспортных коммуникаций;
- b) увязка с сетью городских транспортных маршрутов;
- c) наличие охраняемой автостоянки;
- d) расположение вблизи обслуживаемых контингентов.

**14. Рациональная форма, обеспечивающая быстроту обслуживания потребителей в социальных предприятиях ОП, - это отпуск:**

- a) комплексов;
- b) бизнес-ланчей;
- c) бранчей;
- d) линер.

**15. Самая распространенная система обслуживания питанием в туристской гостинице:**

- a) «экспресс-стол»;
- b) «шведский стол»;
- c) «репинский стол»;
- d) обслуживание хостесс.

**16. При расстановке мебели в зале предприятия ОП наименее важно:**

- a) конфигурация зала;
- b) цвет мебели;
- c) расположение окон, дверей;
- d) освещение в зале.

**17. Ширина основного прохода в зале кафе (м):**

- a) 0,4;
- b) 0,6;
- c) 0,9;
- d) 1,2;
- e) 1,5.

**18. Последовательность (линейка) тарелок в зависимости от диаметра (от большего к меньшему):**

- 1) закусочная;
- 2) мелкая столовая;
- 3) пирожковая;
- 4) икорная;
- 5) сервировочная.

**19. Основное назначение мелкой столовой тарелки :**

- a) холодные закуски;
- b) хлеб;
- c) фрукты;
- d) кондитерские изделия;
- e) основные горячие блюда.

**20. Мелкая десертная тарелка используется для подачи:**

- a) суп сладкий;
- b) суп-пюре;
- c) солянка;
- d) пудинг;
- e) расстегаи.

**21. Вид металлической посуды для горячих закусок, на ручку которой надевается папильотка:**

- a) кроншель;
- b) кокотница;
- c) кокильница;
- d) пашотница.

**22. Кокильница используется для приготовления, подачи и еды из нее горячих закусок из:**

- a) птица;
- b) рыба;
- c) мясо;
- d) грибы.

**23. Закусочный прибор используется для еды:**

- a) сладких изделий;
- b) горячих мясных блюд;
- c) пирожков;
- d) салатов;
- e) фруктов.

**24. Вид столовых приборов, который не относят к основным (для еды):**

- a) закусочный;
- b) рыбный;
- c) десертный;
- d) сырный.

**25. Единственный острый нож – это:**

- a) десертный;
- b) столовый;
- c) рыбный;
- d) закусочный;
- e) фруктовый.

**26. Наперон - это:**

- a) индивидуальная сервировочная салфетка;
- b) индивидуальная полотняная салфетка;
- c) материал под скатерть;
- d) верхняя скатерть;
- e) накидка на стул.

**27. Последовательность записи категорий блюд и напитков в меню общедоступного кафе:**

- 1) холодные закуски и блюда;
- 2) горячие закуски;
- 3) основные горячие блюда;
- 4) сладкие блюда;
- 5) горячие напитки.

**28. Последовательность записи в меню мясных горячих блюд в зависимости от способа тепловой обработки:**

- 1) припущенное;
- 2) отварное;
- 3) жареное;
- 4) тушеное;
- 5) запеченное.

**29. Меню бизнес-ланча, предназначенное для ускорения обслуживания потребителей, предполагает обслуживание в обеденное время и:**

- a) предварительный заказ столика;
- b) широкий выбор по меню;
- c) ежедневное обновление ассортимента блюд;
- d) ограничение блюд в меню.

**30. Верный вариант предварительной сервировки стола для ужина:**

- a)
- b)
- c)

**Критерии оценивания:**

правильный ответ на вопрос-тест – по 0,5 балла.

**Интерпретация результатов:**

11 – 15 баллов – достаточный уровень знаний;

6 – 10 баллов – средний уровень знаний;

1– 5 баллов – низкий уровень знаний.

**Вариант тестов по дисциплине «Методика профессионального обучения»  
(составлено авторами)**

**1. Дайте определение понятиям: знания, умения, навыки:**

- a) автоматизированное выполнение отдельных составных частей (компонентов) сформированного умения (чувствительные, двигательные, умственные);
- б) способность человека практически выполнять трудовые действия, которые сформировались на основе знаний;
- в) это сведения, правила, выводы, закономерности, которые учащиеся получают в процессе обучения.

**2. Дайте определение понятиям: вводный инструктаж, текущий инструктаж, заключительный инструктаж:**

- a) мастер во время выполнения учащимися заданий наблюдает за правильностью выполнения приемов, за организацией рабочего места, соблюдением правил техники безопасности;
- б) мастер подводит итоги работ учащихся;
- в) подготовка учащихся к выполнению учебно-производственных работ.

**3. Дайте определение понятиям: профессия, специальность, профессиональная квалификация:**

- а) род трудовой деятельности, требующий специальной подготовки и используемый как источник существования;
- б) ступени профессиональной подготовленности работника к выполнению того или иного вида труда определенного качества и определенной сложности;
- в) вид трудовой деятельности в рамках определенной профессии.

**4. Найдите определения систем производственного обучения: предметная система, операционная система, моторно-тренировочная система (ЦИТ), операционно-комплексная система:**

- а) учащиеся последовательно изучает приемы и операции, типичные для данной профессии;
- б) учащийся изготавливает от начала до конца определенное количество изделий, предметов, овладевая, таким образом, необходимыми навыками;
- в) в начале обучения учащийся последовательно осваивает отдельные приемы и операции по специальности (2-3 операции), затем после изучения нескольких операций учащимся поручают несложные комплексные работы, при выполнении которых они закрепляют навыки по пройденным операциям;
- г) в основе обучения лежит применение многократных тренировочных упражнений с той целью, чтобы научить учащегося выполнять элементы трудовых приемов.

**5. Найдите соответствия: вводный урок; урок по изучению трудовых приемов и операций; урок по выполнению простых комплексных работ; урок по выполнению сложных комплексных работ:**

- а) закрепление умений и операций, типичных для профессии при выполнении комплексных работ;
- б) знакомство учащихся с изучаемой профессией;
- в) формирование умения и навыка выполнения типичных для профессии учебно-производственных работ на основе всех ранее изученных операций и способов труда;
- г) формирование у учащихся трудовых приемов и операций.

**6. Найдите соответствия функций профессионального обучения**

- а) формирование жизненно необходимых качеств: дисциплинированности, ответственности, аккуратности, самостоятельности, коллективизма, настойчивости и др.;
- б) рациональное сочетание разнообразных форм и методов обучения;
- в) формирование и развитие у учеников положительных мотивов учебно-познавательной деятельности, интересов, активности и творческой инициативы.

**7. Управление учебным процессом – это ...**

- а) оценка достижения цели обучения;
- б) контроль и коррекция усвоения учебного материала;
- в) тщательный отбор учебного материала;
- г) организация познавательной деятельности студентов по усвоению содержания учебной дисциплины;
- д) поддержание дисциплины.

**8. Форма обучения «производственная практика» имеет следующую педагогическую цель:**

- а) формирование и отработка умений;
- б) формирование основ научных знаний;



- в) обучение практическому применению сформированных на занятиях знаний и умений в реальных условиях профессиональной деятельности;
- г) углубление знаний в области изучаемого предмета;
- д) приобщение к принципам, правилам и технологии проведения научно-исследовательской работы.

**9. Структура практического занятия включает в себя:**

- а) мотивационную установку;
- б) наличие учебного плана;
- в) контроль исходного уровня знаний и умений;
- г) планирование времени занятий по видам деятельности;
- д) самостоятельную работу учащихся.

**10. Целью дидактической диагностики является**

- а) опрос обучающихся;
- б) определение числа неуспевающих в группе;
- в) выявление содержания и структуры занятия;
- г) оценка уровня усвоения студентами содержания обучения;
- д) выявление состояния здоровья учащихся.

**Критерии оценивания:**

правильный ответ на вопрос 1,2,3,4,5 – по 1 баллу.

правильный ответ на вопрос 6,7,8,9,10 – по 0,5 балла.

**Интерпретация результатов:**

11 – 15 баллов – достаточный уровень знаний;

6 – 10 баллов – средний уровень знаний;

1– 5 баллов – низкий уровень знаний.

**Примеры тем рефератов по дисциплине «Технология продукции ресторанного хозяйства» для профиля «Технология и организация общественного питания»  
(составлено авторами)**

1. Технология приготовления пищи как наука и искусство, ее особенности и значение в формировании конечных и глубоких знаний. Роль дисциплины в формировании будущего педагога профессионального обучения.
2. Основные пищевые вещества, их классификация, характеристика и значение для жизнедеятельности человека. Концепция рационального питания.
3. Механическая и тепловая обработка продуктов питания. Краткая характеристика способов.
4. Принципы сохранения питательной ценности при кулинарной обработке продуктов.
5. Сборник рецептов блюд и кулинарных изделий: структура, состав, содержание.
6. Технологическая документация: технологические карты, технологические схемы.
7. Роль овощных блюд в питании. Характеристика и классификация овощных блюд. Технология приготовления припущенных, отварных блюд из овощей.
8. Технология приготовления жареных, тушеных и запеченных овощных блюд. Принципы выбора способа тепловой обработки в зависимости от вида, формы, размера полуфабриката.
9. Значение блюд из рыбы в питании человека. Классификация, характеристика и первичная обработка сырья. Процессы, происходящие при тепловой обработке рыбы.

10. Технология приготовления припущенных, отварных, жареных, тушеных и запеченных рыбных блюд.
11. Значение супов в питании, классификация отдельных групп супов. Ассортимент супов ресторанной кухни. Технология приготовления бульонов.
12. Технология приготовления прозрачных, пюреобразных и заправочных супов.
13. Технология приготовления соусов. Традиционные, современные соусы международной ресторанной кухни. Требования к качеству соусов, сроки хранения.
14. Значение блюд из круп, бобовых и макаронных изделий в питании. Характеристика и принципы подготовки сырья. Процессы, происходящие при кулинарной обработке круп, бобовых и макаронных изделий.
15. Технология приготовления блюд из круп, бобовых и макаронных изделий. Национальные блюда, принципы подачи. Сроки хранения и требования к качеству.
16. Технология приготовления отварных, жареных, тушеных и запеченных мясных блюд.

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

8 – 10 баллов – достаточный уровень знаний – выполнены все требования к написанию и защите реферата: обозначена проблема и обоснована её актуальность, сделан краткий анализ различных точек зрения на рассматриваемую проблему и логично изложена собственная позиция, сформулированы выводы, тема раскрыта полностью, выдержан объём, соблюдены требования к внешнему оформлению, даны правильные ответы на дополнительные вопросы;

5 – 7 баллов – средний уровень знаний – основные требования к реферату и его защите выполнены, но при этом допущены недочёты. В частности, имеются неточности в изложении материала; отсутствует логическая последовательность в суждениях; не выдержан объём реферата; имеются упущения в оформлении; на дополнительные вопросы при защите даны неполные ответы;

1 – 4 баллов – низкий уровень знаний – имеются существенные отступления от требований к реферированию. В частности, тема освещена лишь частично или не раскрыта; допущены фактические ошибки в содержании реферата или при ответе на дополнительные вопросы; во время защиты отсутствует вывод.

**Примеры вопросов для контрольной работы по дисциплине «Организация производства на предприятиях» для профиля «Технология и организация общественного питания»  
(составлено авторами)**

1. Технологическая характеристика овощей, плодов и грибов. Технологический процесс механической кулинарной обработки овощей.
2. Технологическая характеристика и пищевая ценность различных видов круп, бобовых и макаронных изделий. Подготовка круп, макаронных изделий и бобовых.
3. Технологическая характеристика и пищевая ценность мяса (говядина). Механическая кулинарная обработка мяса. Производство полуфабрикатов.
4. Технологическая характеристика и пищевая ценность мяса (свинина). Механическая кулинарная обработка мяса. Производство полуфабрикатов.
5. Технологическая характеристика и пищевая ценность мяса (птица). Механическая кулинарная обработка мяса. Производство полуфабрикатов.



6. Технологическая характеристика и пищевая ценность рыбы с костным скелетом. Производство полуфабрикатов.

7. Технологическая характеристика заправочных супов. Виды полуфабрикатов для приготовления супов.

8. Технологическая характеристика холодных и молочных супов. Ассортимент, правила подачи.

9. Технологическая характеристика протертых и прозрачных супов. Ассортимент, правила подачи.

10. Роль яиц и творога в рационе человека. Характеристика сырья для приготовления блюд, принципы первичной обработки яиц. Процессы, происходящие в процессе приготовления блюд.

11. Роль сладких блюд и десертов в питании, характеристика пищевой и биологической ценности, классификация по совокупным признакам, закономерности формирования ассортимента.

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

14 – 20 баллов – достаточный уровень знаний – на все вопросы контрольной работы получены правильные, обоснованные ответы, возможны незначительные неточности;

8 – 13 баллов – средний уровень знаний – на все вопросы контрольной работы получены ответы, некоторые – с ошибками;

1– 7 баллов – низкий уровень знаний – многие вопросы контрольной работы не раскрыты либо качество ответа некоторых из них оценено числом баллов, близким к минимальному.

**Вариант контрольной работы по дисциплине «Проектирование учебной и производственной базы» (разработано автором)**

1. Обоснуйте связь теоретических знаний о современной образовательной среде с проектированием учебной и производственной базы учреждения.

2. Чем (какими практическими умениями) характеризуется проектировочная деятельность педагога профессионального обучения? Какие навыки нам понадобятся для проектирования учебной и производственной базы учреждения?

3. Сравните определения содержания понятия «учебная и производственная база учреждения» и определите о каких типах учебной и производственной базы учреждения идет речь.

4. Составьте синквейн: учебная и производственная база учреждения.

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

14 – 20 баллов – достаточный уровень знаний – на все вопросы контрольной работы получены правильные, обоснованные ответы, возможны незначительные неточности;

8 – 13 баллов – средний уровень знаний – на все вопросы контрольной работы получены ответы, некоторые – с ошибками;

1– 7 баллов – низкий уровень знаний – многие вопросы контрольной работы не раскрыты либо качество ответа некоторых из них оценено числом баллов, близким к минимальному.

## Приложение Г

Средства диагностики операционно-деятельностного компонента готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

### **Кейс: Разработка организационного обеспечения по оценке качества освоения основной образовательной программы по специальности СПО (составлено авторами)**

**Цель:** сформировать умения разрабатывать средства организационного обеспечения по оценке качества освоения основной образовательной программы по специальности среднего профессионального образования.

**Кейс-задача:** Проанализируйте ситуацию профессиональной деятельности и выполните предложенные задания по освоению содержания деятельности педагога профессионального обучения в составе предметно-цикловой комиссии по подготовке и проведению государственной итоговой аттестации выпускников по образовательной программе среднего профессионального образования.

**Даны:** описание ситуации профессиональной деятельности педагога профессионального обучения в части подготовки и проведения государственной итоговой аттестации выпускников по специальности СПО, задания и ход их выполнения.

**Описание ситуации профессиональной деятельности педагога профессионального обучения:** Представьте, что вы являетесь научным руководителем выпускной квалификационной работы выпускников. Вы присутствуете на заседании предметно-цикловой комиссии, обсуждающей подготовку и проведение государственной итоговой аттестации выпускников по образовательной программе среднего профессионального образования. Вам нужно не только ответить, какие вопросы должны обсуждаться на данном заседании (Задание 1), какие решения должны быть приняты на заседании (Задание 2) и какие действия вы должны предпринять в этом направлении (Задание 3), но и составить перечень документов, разрабатываемых лично вами как научного руководителя выпускной квалификационной работы выпускников (Задание 4).

#### **Ход выполнения:**

1. Проанализируйте вводную информацию.
2. Продумайте свои действия в данной ситуации.
3. Представьте результат по конструированию содержания деятельности педагога профессионального обучения в составе предметно-цикловой комиссии по подготовке и проведению государственной итоговой аттестации выпускников по образовательной программе среднего профессионального образования, выполните задания письменно:

**Задание 1.** Составьте повестку заседания предметно-цикловой комиссии по подготовке и проведению государственной итоговой аттестации выпускников по образовательной программе среднего профессионального образования.

**Задание 2.** Разработайте проект Решения заседания предметно-цикловой комиссии.

**Задание 3.** Опишите этапы деятельности научного руководителя выпускной квалификационной работы выпускников по обеспечению подготовки и защиты выпускной квалификационной работы.

**Задание 4.** Составьте полный перечень документов и материалов, предоставляемых

научным руководителем ВКР для обеспечения подготовки и проведения защиты ВКР в ходе ГИА (студент составляет перечень документов).

В структуру приложения включены оцифрованные документы и материалы по проведению государственной итоговой аттестации выпускников по специальности СПО, учебно-методические пособия автора по оценке качества освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности СПО, другие нормативные и методические документы и материалы.

С позиции особенностей содержания кейса, он включает как информационный блок (теоретический, нормативный и методический) и технологический. Теоретический блок кейса представлен учебно-методическими пособиями по данной проблеме; нормативный блок – Приказом Минобрнауки России от 16 августа 2013 г. № 968 «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего профессионального образования», Письмом Минобрнауки России от 20.07.2015 № 06-846 «О направлении «Методических рекомендаций по организации выполнения и защиты выпускной квалификационной работы в образовательных организациях, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования по программам подготовки специалистов среднего звена»; методический блок составляют такие компоненты кейса как кейс-задача, ход выполнения, задания по каждому виду деятельности педагога профессионального обучения; технологический блок опосредован самой структурой кейса.

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

*14 – 20 баллов* – достаточный уровень умений – все задания кейса выполнены правильно, получены обоснованные ответы, возможны незначительные неточности;

*8 – 13 баллов* – средний уровень умений – все задания кейса выполнены, но некоторые – с ошибками;

*1– 7 баллов* – низкий уровень умений – многие задания кейса не выполнены либо качество ответа некоторых из них оценено числом баллов, близким к минимальному.

**Практические задания (примеры для профиля «Технология и организация общественного питания»)  
(составлено авторами)**

1. Определить разницу в количестве общих и пищевых отходов при обработке 170 кг аргентины неразделанной среднего размера для получения тушки обезглавленной, филе с кожей и реберными костями.

2. Определить разницу в количестве общих и пищевых отходов при обработке 150 кг клыкача неразделанного среднего размера для получения тушки обезглавленной, филе с кожей и реберными костями.

3. Определите массу нетто филе трески с кожей и реберными костями, если поступило 200 кг трески мелкой потрошеной обезглавленной.

4. Определите массу нетто полуфабриката, подготовленного для жарки во фритюре, если на производство поступило 70 кг осетра с головой среднего размера.

5. Какое количество мидий, разделанных на мякоть, получится при обработке 56 кг мидий черноморских живых?

6. Какое количество щуки неразделанной крупного размера массой брутто необходимо для получения 34 кг филе с кожей без костей?

7. Какое количество отходов получается при разделке 80 кг хека тихоокеанского



потрошеного обезглавленного среднего размера на филе без кожи и костей?

8. При инвентаризации на предприятии обнаружено в наличии: севрюги с головой необработанной – 20 кг, ошпаренных звеньев с кожей и хрящами – 10 кг, припущенных звеньев с кожей без хрящей – 5 кг, порционных кусков без кожи и хрящей, припущенных – 8 кг. Определить массу брутто севрюги с головой среднего размера, поступившей на предприятие.

9. Какое количество окуня морского потрошеного с головой, крупного необходимо взять, чтобы заменить 40 кг мелкого при разделке на тушку?

10. Сколько килограммов филе без кожи и костей можно получить при обработке 80 кг: налима речного среднего размера, судака крупного, трески неразделанной мелкой?

11. Какое количество полуфабриката бефстроганов можно приготовить, если на производство поступила туша говядины II категории массой 140 кг?

12. Какое количество полуфабриката рагу можно приготовить из 60 кг баранины I и II категории?

13. Какое количество полуфабриката люля-кебаб можно приготовить из туши баранины II категории массой 55 кг?

14. Какое количество полуфабриката котлет рубленых можно приготовить из 120 кг говядины I и II категории?

15. Сколько свинины обрезной массой брутто потребуется для приготовления 100 порций полуфабриката тефтелей?

***Критерии оценивания и интерпретация результатов:***

8 – 10 баллов – достаточный уровень умений – правильно выполнено 4 задания;

5 – 7 баллов – средний уровень умений – правильно выполнено 3 задания, возможны незначительные неточности;

1– 4 баллов – низкий уровень умений – правильно выполнено 2 задания либо качество ответа некоторых из них оценено числом баллов, близким к минимальному.

**Проблемные задачи (примеры для профиля «Технология и организация общественного питания») (составлено авторами)**

**Задача 1.** Определите потребность в сельди пряной обезглавленной и картофеле для приготовления 120 порций латвийского национального салата «Рассолс» рец.94/1 в марте.

**Задача 2.** Сколько порций молдавского национального супа чорбэ деличиоасэ рец.232 с выходом 500 г можно приготовить при наличии 5 кг курицы потрошеной 1 категории? Сколько для этого потребуется моркови в январе?

**Задача 3.** Определите потребность в баранине в тушах 2 категории и картофеле для приготовления 70 порций азербайджанского национального супа кюфта-бозбаш рец.246/1 в декабре.

**Задача 4.** Определите потребность в говядине (котлетное мясо) и моркови для приготовления 50 порций консоме жульен рец.279/1, 283/1 в феврале.

**Задача 5.** Сколько порций спагетти по-милански рец.448/1 можно приготовить при наличии 7 кг макаронных изделий, сколько для этого потребуется томатного пюре с содержанием сухих веществ 20%?

**Задача 6.** Произведите замену творога полужирного на нежирный для приготовления 80 порций сырников по-киевски, определите потребность в сливочном масле и яйцах массой 50 г.

**Задача 7.** Определите потребность в сырье для приготовления 30 порций плова «Каспий» рец.516, если на предприятии в наличии севрюга с головой среднего размера.

**Задача 8.** Сколько порций шницеля по-венски рец.611/1 можно приготовить при наличии 90 кг телятины I категории в тушах? Определите потребность в лимоне и каперсах для рассчитанного количества порций.

**Задача 9.** Сколько говяжьей грудинки и томатной пасты с содержанием сухих веществ 35% потребуется для приготовления 30 порций грузинского супа-харчо по рец.245/1?

**Задача 10.** Какое количество полуфабриката люля-кебаб можно приготовить из туши баранины II категории массой 55 кг?

**Критерии оценивания и интерпретация результатов:**

8 – 10 баллов – достаточный уровень умений – проблема представлена полно, ее значимость достаточно обоснована; формулировка темы соответствует поставленной проблеме; представлено самостоятельное проблемное осмысление заявленной темы в соответствии с изученными источниками; в задаче предложены нестандартные решения, учитывающие контекст решения задачи, каждый шаг разработанного алгоритма обоснован и осознается автором;

5 – 7 баллов – средний уровень умений – проблема и ее значимость представлены неполно или недостаточно обоснованы; формулировка темы частично соответствует поставленной проблеме; частично присутствует самостоятельное осмысление представленной информации;

1– 4 балла – низкий уровень умений – постановка проблемы и обоснование ее значимости отсутствуют, частично присутствует самостоятельное осмысление представленной информации.

**Ситуационные задачи (примеры для профиля «Технология и организация общественного питания»)  
(составлено авторами)**

1. Составить план-меню для диетпитания (на обед) для 150 посетителей диетической столовой с заболеванием органов пищеварения с включением в меню блюда: «Суп-пюре из птицы». Определить потребное количество продуктов для этого блюда.

2. Составить план-меню для столовой для детского кафе на весенне-летний период (комплексный обед) на 50 посетителей с включением в меню блюда: «Суп с фигурными макаронными изделиями». Определить потребное количество продуктов для приготовления этого блюда.

3. Составить план-меню для офисной столовой (на обед) для 60 питающихся с включением блюда «Сырники из творога». Определить потребное количество продуктов для приготовления этого блюда.

4. Составить план-меню закусочной на 30 мест с включением в меню блюда: «Картофель, запеченный со свиной». Определить потребное количество продуктов для приготовления этого блюда.

5. В кладовой кафе имеются в наличии следующие продукты: судаки крупные, гуси II категории, творог, яйца, овощи, масло сливочное, крупы, чай, лимоны, сухофрукты, сахар. Составить план-меню обеда для питания 100 человек туристов с учетом имеющихся продуктов.

6. Составить план-меню для обеда в студенческой столовой на весенний период для

200 человек с включением в меню блюда: «Зразы рубленые». Определить необходимое количество продуктов для приготовления обеда.

7. В городской гостинице работает ресторан. Составить меню комплексного обеда на 100 человек с включением в блюда «Солянка сборная». Определить необходимое количество продуктов для приготовления обеда на 100 человек.

8. В ресторан поступил заказ обслуживания банкета-чая на 24 человека. Составить меню банкета с включением блюда: «Шарлотка с яблоками». Определить необходимое количество продуктов для приготовления этого блюда.

9. Составить план-меню для диетического питания (на обед) для 120 посетителей диетической столовой с сердечно-сосудистыми заболеваниями с включением блюд: «Суп из смеси сухофруктов». Определить необходимое количество продуктов для приготовления этого блюда.

10. Составить план-меню для столовой сотрудников банка на осенне-зимний период (комплексный обед) на 100 питающихся с включением в меню кондитерского изделия: «Корзиночка любительская». Определить количество продуктов для приготовления этого изделия.

#### **Критерии оценивания и интерпретация результатов:**

14 – 20 баллов – достаточный уровень умений – ответ на вопрос задачи дан правильно; объяснение хода ее решения подробное, последовательное, грамотное, с теоретическими обоснованиями (в т.ч. из лекционного курса), с необходимыми вычислениями, с правильным и свободным владением профессиональной терминологией;

8 – 13 баллов – средний уровень умений – ответ на вопрос задачи дан правильно; объяснение хода ее решения подробное, но недостаточно логичное, с единичными ошибками в деталях, некоторыми затруднениями в теоретическом обосновании (в т.ч. из лекционного материала), в проводимых расчетах;

1– 7 баллов – низкий уровень умений – ответ на вопрос дан правильно, но объяснение хода ее решения дано неполное, непоследовательное, с грубыми ошибками, без теоретического обоснования, и необходимых расчетов или с большим количеством ошибок.

#### **Разработка технологической карты (пример для профиля «Технология и организация общественного питания») (составлено авторами)**

**Задание.** Разработать технологическую схему на блюдо (согласно Сборника рецептов блюд и кулинарных изделий : Для предприятий общественного питания / Авт.– сост : А.И. Здобнов, В.А. Цыганенко. – К : Арий, 2011. – 680 с.) Техничко-технологическая карту оформить в соответствии с ГОСТ Р 53105-2008 «Услуги общественного питания. Технологические документы на продукцию общественного питания. Общие требования к оформлению, построению и содержанию». Она должна включать следующие разделы:

- область применения;
- требования к сырью;
- рецептура (включая норму расхода сырья и пищевых продуктов брутто и нетто, массу (выход) полуфабриката и/или выход готового изделия (блюда));
- технологический процесс;
- требования к оформлению, подаче, реализации и хранению;
- показатели качества и безопасности;
- информационные данные о пищевой ценности.

СОГЛАСОВАННО  
Главный государственный санитарный врач

РУКОВОДИТЕЛЬ

\_\_\_\_\_ (название административной территории)

\_\_\_\_\_ (субъект ведения хозяйства в общественном питании)

\_\_\_\_\_ (фамилия, имя и отчество)

” \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 202\_ г.

М.П.

\_\_\_\_\_ (фамилия, имя и отчество)

” \_\_\_\_ ” \_\_\_\_\_ 202\_ г.

М.П.

**ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА №**

«

»

№ п/п	Наименование сырья	Норма содержания в готовой продукции или изделия, г		Технологические требования к качеству сырья
		Брутто	Нетто	
1				Сырье должно отвечать требованиям ГОСТУ
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
	<i>Масса готового блюда или кулинарного изделия</i>	-		

**Технология приготовления  
Характеристика готового изделия**

**Внешний вид** – \_\_\_\_\_

**Консистенция** – \_\_\_\_\_

**Вкус и запах** – \_\_\_\_\_

**Микробиологические показатели для данного вида блюд, которые нормируются**

Автор фирменного блюда (изделия): \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (фамилия, имя, отчество)

Карту составил \_\_\_\_\_

(должность) (подпись) (фамилия, имя, отчество)

**Критерии оценивания и интерпретация результатов:**

11 – 15 баллов – достаточный уровень умений – требования к технологической карте полностью соблюдены. Она составлена в полном объеме, четко, аккуратно, технически грамотно с соблюдением стандартов;

6 – 10 баллов – средний уровень умений – требования к технологической карте соблюдены, есть небольшие ошибки. Она выполнена технически грамотно с соблюдением



стандартов;

1– 5 баллов – низкий уровень умений – технологическая карта выполнена с отклонениями от требований, не очень аккуратно, несоблюдение технологии и стандартов.

**Задания на педагогическую практику  
(пример для профиля «Технологии изделий легкой промышленности»)  
(составлено авторами)**

1. Изучение организации учебно-воспитательного процесса на выпускающей кафедре:

– ознакомление с профилирующими дисциплинами при подготовке бакалавров по направлению «Профессиональное обучение» профиль «Технологии изделий легкой промышленности», с задачами учебно-воспитательного процесса кафедры ТПиПО;

– изучение и анализ разделов перспективного плана работы кафедры ТПиПО на 2021-2022 учебный год;

– ознакомление с рабочей документацией кафедры ТПиПО и правилами ее оформления;

– изучение и анализ учебно-планирующей документации для подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение» профиль «Технологии изделий легкой промышленности»: государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.04 Профессиональное обучение; учебного плана; рабочей учебной программы по дисциплинам профильной подготовки; плана воспитательной работы студентов;

– ознакомление с материально-технической базой подготовки бакалавров: анализ оснащения и программного обеспечения «Лаборатории швейного производства», Структурное подразделение ЛГПУ Колледж технологии и дизайна, ауд. №7;

– изучение и анализ организации мероприятий по обеспечению охраны труда и правил техники безопасности;

– ознакомление с учебно-методическим обеспечением дисциплин профессионального цикла: дисциплина «Основы управления качеством швейных изделий»;

– изучение структуры, содержания и элементов учебно-методических комплексов дисциплин: дисциплина «Основы управления качеством швейных изделий»;

– посещение занятий ведущих преподавателей кафедры с последующим их анализом (не менее 3 занятий).

2. Проведение и самоанализ занятий по дисциплинам подготовки бакалавров по направлению «Профессиональное обучение» профиль «Технологии изделий легкой промышленности» (двух лекционных и двух практических (лабораторных, семинарских) занятий).

3. Воспитательная работа:

– изучение и анализ планов организационно-воспитательной работы куратора группы 1ПОШ;

– выполнение поручений куратора академической группы 1ПОШ;

– наблюдение за студентами и анализ полученных результатов;

– участие в подготовке и проведении двух воспитательных мероприятий, запланированных планом в учебном году;

– самоанализ воспитательного мероприятия;

– участие в подготовке и проведении профориентационных мероприятий,



запланированных кафедрой ТПиПО и институтом ИФМОИОТ.

**Критерии оценивания и интерпретация результатов:**

*81 – 100 баллов* – достаточный уровень умений – отчет студента по практике отличается глубиной, содержит оригинальные (авторские) разработки, решает актуальную профессиональную практическую или научную задачу, надлежащим образом оформлен, студент свободно владеет терминологией из различных содержательных аспектов практики, демонстрирует прекрасное знание программы практики, соединяя при ответе на контрольные вопросы знания из различных её содержательных аспектов разделов, добавляя комментарии, пояснения, обоснования; отвечая на контрольный вопрос, может быстро и безошибочно проиллюстрировать ответ собственными примерами; демонстрирует различные формы мыслительной деятельности: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.; владеет аргументацией, грамотной, лаконичной, доступной и понятной речью;

*61– 80 баллов* – средний уровень умений – отчет студента по практике отличается глубиной, содержит оригинальные (авторские) разработки, решает актуальную научно-практическую задачу, имеются замечания по оформлению; владеет терминологией, делая ошибки, но при неверном употреблении сам может их исправить; хорошо владеет всем содержанием программы практики, видит взаимосвязи, может провести анализ и т.д., но не всегда делает это самостоятельно; может подобрать соответствующие примеры, чаще из имеющихся в учебных материалах; присутствуют некоторые формы мыслительной деятельности: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д. хорошая аргументация, четкость, лаконичность ответов;

*41– 60 баллов* – низкий уровень умений – отчет студента по практике отличается определенной глубиной, но не содержит оригинальных (авторских) разработок, решает не вполне актуальную научно-практическую задачу, есть замечания по оформлению; редко использует при ответе на контрольные вопросы термины, подменяет одни понятия другими, не всегда понимая разницы; отвечает только на конкретный контрольный вопрос, соединяет знания из разных содержательных аспектов практики только при наводящих вопросах; с трудом может соотнести теорию и практические примеры из учебных материалов практики; примеры не всегда правильные; с трудом применяются некоторые формы мыслительной деятельности: анализ, синтез, сравнение, обобщение и т.д.; слабая аргументация, нарушенная логика при ответе, однообразные формы изложения мыслей.

**Задания на технологическую практику**

**(пример для профиля «Технология и организация общественного питания»)**

**(составлено авторами)**

1. Произвести расчет количества сырья для приготовления блюд по заданию (оформить в виде технологической карты).
2. Приготовить блюда с соблюдением всех требований охраны труда санитарии и гигиены.
3. Дать краткую характеристику приготовленных блюд и изделий.

№ п/п	Наименование блюд или изделий	Номер рецептуры по СР	Количество порций
1.	Творческое задание		3
2.	Суп-пюре из картофеля	240	3



3.	Биточки рубленые из птицы, дичи или кролика фаршированные шампиньонами с гарниром	670	3
----	---	-----	---

**Критерии оценивания и интерпретация результатов:**

*81 – 100 баллов* – достаточный уровень умений – отчет студента по практике отличается глубиной; студент полностью и качественно выполнил работу, определенную программой практики и заданиями, выданными руководителями практики от кафедры и предприятия; активно и творчески участвовал в производственном процессе; расширил профессиональные навыки, необходимые специалистам в сфере технологии и организации общественного питания;

*61– 80 баллов* – средний уровень умений – отчет студента по практике отличается глубиной, не полностью и при незначительных отклонениях от качественных параметров; студент выполнил работу, определенную программой практики и заданиями, выданными руководителями практики от кафедры и предприятия; недостаточно активно участвовал в производственном процессе, не проявил заинтересованности и инициативы в практической деятельности; приобрел в достаточной мере профессиональные навыки, необходимые специалистам в сфере технологии и организации общественного питания;

*41– 60 баллов* – низкий уровень умений – отчет студента по практике отличается определенной глубиной, но не содержит оригинальных (авторских) разработок; студент выполнил работу, определенную программой практики и заданиями, выданными руководителями практики от кафедры и предприятия, с грубыми нарушениями сроков и требуемого качества; участвовал в производственном процессе эпизодически; приобрел в минимальном объеме профессиональные навыки, необходимые специалистам в сфере технологии и организации общественного питания.

## Приложение Д

Средства диагностики личностно-рефлексивного компонента готовности будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности

### Методика «Самооценки готовности к организационно-технологической деятельности» (разработано авторами)

Показатели готовности к организационно-технологической деятельности	Идеал (d 1)	Я сам(а) (d 2)	D (d1 – d2)
1	2	3	4
Стремление к овладению новыми способами учебно-познавательной деятельности, ориентация на результат учебной работы			
Познавательный интерес к профессиональным знаниям			
Осознание значимости организационно-технологической деятельности специалиста			
Стремление овладеть способами самостоятельного приобретения профессиональных знаний			
Стремление к саморазвитию, самообразованию; самореализации, самовыражению и самоутверждению в профессиональной сфере			
Знания о сущности и специфике организации учебно-производственного и производственно-технологического процессов в учебных мастерских, организациях и предприятиях			
Знания инновационных производственных технологий, интерактивных, эффективных технологий организации подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена			
Знания о структуре, содержании и организации учебно-технологической и производственно-технологической среды для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена			
Умение добывать, пополнять и расширять знания, изучать личность обучающегося и себя			
Умение планировать образовательный процесс в соответствии с целями обучения, психологическими закономерностями, выбирать эффективные технологии подготовки рабочих, служащих и специалистов среднего звена			

Умение конструировать и организовывать учебно-технологическую и производственно-технологическую среду для практической подготовки, переподготовки и повышения квалификации рабочих, служащих и специалистов среднего звена			
Умение отбирать инновационные производственные технологии, формировать портфель свидетельств образовательных и профессиональных достижений			
Умение организовывать учебно-производственный (профессиональный) и производственно-технологический процессы через производительный труд			
Умение организовывать и контролировать технологический процесс в учебных мастерских, организациях и предприятиях			
Умение использовать различные механизмы формирования межличностных взаимоотношений в процессе реализации организационно-технологической деятельности			
Желание достичь эффективного результата			
Стремление к творческому поиску			
Мобильность и адаптивность в профессиональной среде			
Способность осуществлять рефлекссию и самооценку собственной деятельности по самосовершенствованию			

Расчеты производятся по следующей формуле:

$$P=1-\frac{6 \cdot \sum d_i^2}{n^3 - n} \text{ где,}$$

$n$  – количество ранжируемых признаков (в нашем случае,  $n = 18$ );

$d_i$  – разность между рангами  $d_1$  и  $d_2$  ( $d_1$  – «идеальный» ранг, определенный экспертом,

$d_2$  – ранг, определенный студентом) для каждого испытуемого;

$\Sigma$  – сумма квадратов разностей рангов.

**Интерпретация результатов:**

от  $-1$  до  $-0,6$  – заниженная самооценка готовности к организационно-технологической деятельности;

от  $-0,6$  до  $+0,6$  – адекватная самооценка готовности к организационно-технологической деятельности;

от  $+0,6$  до  $+1$  – завышенная самооценка готовности к организационно-технологической деятельности.

## Приложение Е

Авторские разработки деловых игр

### ДЕЛОВАЯ ИГРА «Я – лучший технолог»

#### 1. Организационная часть (10 мин.)

Участники методом жеребьевки делятся на 2 команды, рассаживаются по местам (каждая команда за отдельным столом)

Членами жюри становятся несколько представителей студентов, преподавателей.

Ведущий знакомит участников, жюри с темой игры, объясняет основные правила, систему оценивания (по «5-ти» бальной шкале)

Предлагает придумать креативное название каждой команде, учитывая тему игры, а также выбирать капитана команды»

Команды говорят свое название, представляется капитан.

На отдельном табло (учебной доске) записываются названия команд.

#### **Задания:**

– Первое задание построено по схеме «вопрос-ответ». Команда должна дать правильный ответ на заданный вопрос. (5 мин.)

– Второе задание. Тестирование на заданный вопрос предложено три варианта ответа. Необходимо выбрать правильный ответ. (10 мин.)

– Третье задание. Решение ситуаций. Каждой команде предложено две ситуации. Решение принимается заранее всей командой и выносится на обсуждение комиссии. (10 мин.)

– Четвертое задание. Соревнование. Умение быстро, чётко выполнять поставленную задачу. Воспитание собранности. (5 мин.)

– Пятое задание. Практическое задание. Демонстрация практических умений с применением знаний по дисциплинам курса. Отражает межпредметные связи. (15 мин.)

– Шестое задание. Самостоятельная работа. Представить фрагмент производственного процесса структурного подразделения. (10 мин.)

– Седьмое задание. Студент изучает, анализирует должностную характеристику шеф-повара и технолога, делает вывод – какими качествами должен обладать данный специалист, ответы оценивает комиссия. (5 мин.)

По окончании мероприятия комиссия подводит итоги, определяет победителя.

#### 2. Ход деловой игры (60 мин.)

##### 1 задание (5 мин.)

**Ведущий:** «Первое задание заключается в блиц-турнире «Вопрос – ответ»

Каждой команде необходимо дать правильный ответ на три поставленных вопроса»

Команда «Шефы»

##### **Вопросы:**

1. Как различают предприятия питания по характеру производства?

*Ответ: заготовочные, доготовочные, с полным циклом производства.*



2. В каких типах ПОП и какого класса используются столовая посуда и приборы из нейзильбера?

*Ответ: в ресторанах и барах класса «Люкс» и «Высший»*

3. На какой срок рекомендуется иметь запасы не скоропортящейся продукции?

*Ответ: на 8-10 дней*

Команда «Технологи»

**Вопросы:**

1. Назовите факторы, влияющие на спрос продукции общественного питания?

*Ответ: время года, день недели, время суток.*

2. В предприятиях, какого типа и класса блюдо может быть приготовлено на виду у потребителя?

*Ответы: ресторан класса «Люкс», «Высший»*

3. На какой срок рекомендуется иметь запасы скоропортящейся продукции на предприятиях общественного питания?

*Ответ: на 2-5 дней*

Вопросы задаются командам попеременно.

Время на решение вопроса 30 сек.

**2 задание (10 мин.)**

**Ведущий:** «Проверим ваши знания с помощью тестирования»

Необходимо выбрать один правильный ответ из трёх возможных вариантов.

Команда «Шефы»

**Вопросы:**

1. Складские помещения на ПОП не должны находиться:

*Варианты ответов:*

1. на втором этаже

2. на первом этаже

3. в подвале

2. Срок хранения при  $t^{\circ} 2-6^{\circ}$  порционных п/ф из мяса без панировки

*Варианты ответов:*

1. 24 часа

2. 36 часов

3. 48 часов

3. Как называется тара, используемая многократно:

*Варианты ответов:*

1. многооборотная

2. универсальная

3. специализированная

Команда «Технологи»

**Вопросы:**

1. К оборудованию складских помещений не относится оборудование

*Варианты ответов:*

1. холодильное

2. подъёмно-транспортное

3. взбивально-перемешивающее

2. Срок хранения порционных п/ф из мяса в панировке при  $t^{\circ} 2-6^{\circ}$

*Варианты ответов:*

1. 24 часа
2. 36 часов
3. 48 часов
3. Как называется тара, используемая для нескольких видов товаров

*Варианты ответов:*

1. универсальная
2. однооборотная
3. специализированная

**3 задание (10 мин.)**

**Ведущий:** «Представим следующие Ситуации»

Для решения командам предлагается две ситуации.

1. Вы отпустили на раздачу посетителю тарелку с супом, в которой он замечает таракана. Как вы выйдете из этой ситуации?
2. На предприятии общественного питания отключили электроэнергию, а вам нужно приготовить обед. Как вы выйдете из этой ситуации?

Приветствуется остроумное решение.

**4 задание (5 мин.)**

**Ведущий:** «А, сейчас проверим вашу скорость!»

Соревнование.

Участники соревнуются в скорости быть готовыми к выполнению производственных задач.

Задача: За минимальное количество времени одеть специальную форму.

**5 задание (15 мин.)**

**Ведущий:** «Сейчас вам предстоит показать ваши практические умения, в виде Карвинга»

Задание: вырезать цветок из перца.

Обеспечение: стол производственный, поднос, ножи для карвинга, сырьё (перец болгарский)

**6 задание (10 мин.)**

**Ведущий:** «Вам предстоит разработать технологическую карту обработки сырья»

Самостоятельная работа.

Команда «Шефы». Команды «Технологи».

Задание: Разработать технологическую карту обработки сырья.

**7 задание (5 мин.)**

**Ведущий:** «Ваше отношение к профессии?»

Какими качествами должен обладать шеф-повар?

**3. Подведение итогов (10 мин.)**

**Ведущий:** «Пока жюри подсчитывает итоги, внимание на экран, уважаемые команды.

Хочу представить вашему вниманию видеоролик «Креативный карвинг»».



### Критерии оценивания работы студента в деловой игре:

– Принимает активное участие в работе группы, предлагает собственные варианты решения проблемы, выступает от имени группы с рекомендациями по рассматриваемой проблеме либо дополняет ответчика; демонстрирует предварительную информационную готовность в игре – 5 б.

– Принимает активное участие в работе группы, участвует в обсуждениях, высказывает типовые рекомендации по рассматриваемой проблеме, готовит возражения оппонентам, однако сам не выступает и не дополняет ответчика; демонстрирует информационную готовность к игре – 4 б.

– Принимает участие в обсуждении, однако собственной точки зрения не высказывает, не может сформулировать ответов на возражения оппонентов, не выступает от имени рабочей группы и не дополняет ответчика; демонстрирует слабую информационную подготовленность к игре – 3 б.

– Принимает участие в работе группы, однако предлагает не аргументированные, не подкрепленные фактическими данными решения; демонстрирует слабую информационную готовность – 2 б.

– Не принимает участия в работе группы, не высказывает никаких суждений, не выступает от имени группы; демонстрирует полную неосведомленность по сути изучаемой проблемы – 1 б.

### Деловая игра «Я – идеальный педагог профессионального обучения»

Цель: повышение педагогической компетентности студентов в контексте осуществления организационной деятельности.

Необходимые атрибуты:

1. 2 стола, стулья для участников, 1 стол и стулья для жюри.
2. Два дерева – красного и желтого цвета.
3. Презентация «Идеальный педагог профессионального обучения глазами работодателя».
4. 2 мольберта, 2 ватмана, 2 маркера.
5. Заготовки для дидактических игр (1 – круг с секторами, картинки, 2 - на листе - квадраты в виде пирамиды, картинки), клей, скотч, ножницы.
6. Напечатанные педагогические ситуации.
- 7 «Волшебный» мешочек, фишки красного и желтого цвета.
8. Вырезанные листочки дерева, ручки.

### Ход игры

В: Дорогие коллеги! Прежде чем приступить непосредственно к теме нашей игры, мне хотелось бы, чтобы все присутствующие сегодня поприветствовали друг друга теплыми, нежными словами, а может быть, и объятиями.

Участники по кругу дарят комплименты, теплые слова, объятия, передавая при этом мягкую игрушку.

Затем студентам предлагается по очереди достать из «волшебного» мешочка фишку красного или желтого цвета. Таким образом они делятся на команды и занимают свое место за столами (на столах соответствующего цвета дерева – красного и желтого цвета)

Представление жюри



В: Позвольте сообщить тему нашей сегодняшней игры – «Я – идеальный педагог профессионального обучения».

Обучая в системе СПО, мы создаем будущее нашей страны. Каким мы видим будущее нашей страны? Как это зависит от нас? Каким, на ваш взгляд, должен быть идеальный педагог профессионального обучения?

Ответы педагогов

В: А теперь давайте посмотрим, каким должен быть идеальный педагог профессионального обучения, по мнению работодателя (видео-презентация «Идеальный педагог профессионального обучения глазами работодателя»).

В: По мнению работодателя, идеальный педагог профессионального обучения тот, кто может на высоком уровне организовать учебно-производственный процесс в учреждении СПО.

### **1. Игра «Рисуем с подсказкой»**

В: В процессе организации учебно-производственной среды педагог взаимодействует с коллегами, руководством, обучающимися.

Следующая игра направлена на формирование способностей взаимодействия друг с другом.

Вызываются по 2 участника с каждой команды. Нужно с завязанными глазами нарисовать слона, но под диктовку ведущего. А второй участник словами пытается помочь художнику.

В: ухо, пара ног, хобот, хвост, другая пара ног, туловище.

Затем оба рисунка оцениваются жюри.

### **2. «Творческая мастерская»**

На столах участников заготовки для проблемных ситуаций. Нужно создать и придумать как можно больше вариантов решения. (чем более функциональное будет решение, тем больше баллов зарабатывает команда).

### **3. Вопрос – ответ**

Каждой команде предлагается ответить на пять вопросов. За каждый правильный ответ команда получает один балл.

1. Назовите цели организационной деятельности педагога профессионального обучения.

2. Перечислите функции организационной деятельности педагога профессионального обучения.

3. Назовите объект организационной деятельности педагога профессионального обучения.

4. Что является результатами (продуктами) организационной деятельности?

5. Перечислите виды организационной деятельности педагога профессионального обучения.

6. Какие виды организационно-технологических умений необходимо получить будущему педагогу профессионального обучения?

7. Кто является субъектами организационной деятельности?

8. Что понимают под управленческим решением?

9. Что подразумевают под системой организационной деятельности педагога профессионального обучения?

10. Каковы критерии оценки успешности организационной деятельности?

Жюри подводит итоги. Объявляет победителей.



6. Рефлексия.

Каждый участник отвечает на вопросы, затем листочек приклеивает к дереву на столе

1. Считаете ли вы тему актуальной? (да, нет)
2. Отметьте состояние, которое вы испытывали в процессе игры: интерес, удовлетворение, скука, раздражение, беспокойство, эмоциональный подъем.
3. Ваши отзывы и пожелания

**Зинченко Виктория Олеговна  
Титова Елена Александровна  
Бельграй Наталья Владимировна**

**Готовность будущих педагогов профессионального обучения к организационно-технологической деятельности: теория и практика формирования**

Монография издана в авторской редакции

Сетевое издание

Ответственный за выпуск – Алимова Н.К.

Научное издание

**Системные требования:**

операционная система Windows XP или новее, macOS 10.12 или новее, Linux.

Программное обеспечение для чтения файлов PDF.

Объем данных 4 Мб

Принято к публикации «25» февраля 2025 года

Режим доступа: <https://izd-mn.com/PDF/05MNNPM25.pdf> свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус., англ.

ООО «Издательство «Мир науки»

«Publishing company «World of science», LLC

Адрес:

Юридический адрес – 127055, г. Москва, пер. Порядковый, д. 21, офис 401.

Почтовый адрес – 127055, г. Москва, пер. Порядковый, д. 21, офис 401.

<https://izd-mn.com/>

**ДАННОЕ ИЗДАНИЕ ПРЕДНАЗНАЧЕНО ИСКЛЮЧИТЕЛЬНО ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ НА  
ЭЛЕКТРОННЫХ НОСИТЕЛЯХ**

