

DOI 10.31483/r-114110

Красноёрова Алла Георгиевна

РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Аннотация: данная тема актуальна ввиду рассмотрения проблем профессиональной социализации в научной педагогической литературе отдельно, в данном исследовании автор рассматривает их интегрировано и в целом.

Проблема исследования: каковы сущность и функции педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся образовательной организации на примере студентов технического колледжа, каковы содержание системы педагогического обеспечения поддержки и условия эффективной организации оказываемой педагогической поддержки?

Методы исследования: теоретические: анализ литературы, синтез данных; эмпирические: беседа, тестирование.

Достоверность результатов исследования обусловлена выбором методов исследования и экспериментальной базы, адекватных поставленным задачам, тщательной разработкой и обоснованием экспериментальных конструкций, репрезентативностью экспериментальной выборки, разнообразием собранных экспериментальных фактов, их количеством.

Эксперимент показал высокую эффективность применения субъектно-ситуационного подхода в образовательном процессе при разработанном процессе профессионально-трудовой социализации обучающихся. Результаты проведенного эксперимента позволяют заключить о целесообразности организации этого процесса в образовательных организациях.

Ключевые слова: профессионально-трудовая социализация, гражданское воспитание, моральные ценности образования, профессиональные качества, трудовые качества, социальные качества, социализация обучающихся, способность к межкультурной коммуникации, уровень коммуникативной компетенции.

Abstract: *this topic is relevant, due to the consideration of the problems of professional socialization in the scientific pedagogical literature separately, in this study the author considers them integrated and in general.*

Research problem: what are the essence and functions of pedagogical support for vocational and labour socialization of pupils of an educational organization on the example of students of a technical college, what are the content of the system of pedagogical support and the conditions for the effective organization of the provided pedagogical support?

Research methods: theoretical: literature analysis, data synthesis; empirical: conversation, testing.

The reliability of the research results is due to the choice of research methods and experimental base adequate to the tasks set, the careful development and justification of experimental designs, the representativeness of the experimental sample, the variety of collected experimental facts, and their number.

The experiment showed the high efficiency of applying the personal-situational approach in the educational process with the developed process of vocational and labour socialization of students. The results of the experiment allow us to conclude that it is advisable to organize this process in educational organizations.

Keywords: *professional labour socialization, civil education, moral education, personal, labour, social qualities, pupil's socialization, the ability for intercultural communication, a level of communicative competence.*

Данная тема актуальна, потому что до нас в научной педагогической литературе все проблемы профессиональной социализации человека рассматривались отдельно, а мы в данном исследовании рассматриваем их интегрировано и в целом.

Как считает Дж. Брунер, основным средством человеческой эволюции стала передача посредством культуры тех навыков, которые были необходимы для использования ранее изобретённых приёмов, орудий и средств... «Культура – это создатель, хранитель и передатчик систем усиления природных возможно-

стей и устройств, необходимых для того, чтобы пользоваться этими системами [1, с. 378–382]».

Мы согласны с Л.С. Глебовой, что процесс социализации можно условно представить как совокупность составляющих:

– стихийной социализации (характер и результаты которой определяются социально-экономическими и социокультурными условиями, сложившимися в обществе);

– относительно направляемой социализации (когда государство предпринимает экономические, законодательные, организационные меры, которые объективно влияют на жизненный путь возрастных и профессиональных групп населения);

– относительно социально контролируемой социализации (планомерное создание обществом и государством условий для развития и воспитания человека);

– самоизменения человека (имеют просоциальный, асоциальный или анти-социальный вектор).

Е.С. Рапацевич в современном словаре по педагогике считает, что «профессиональная мобильность зависит от подготовленности студента не к одному виду деятельности, а к различным; ...это результат овладения не одним видом подготовленности к деятельности, а исторически сложившимися обобщенными формами и способами деятельности, ...для чего нужно в процессе обучения реализовать диалог различных культур, создать культурно исторический тип школы, вуза», образовательного учреждения [5, с. 639].

Общекультурная компетентность – это уровень образованности, «достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции» [3, с. 125].

Так, исходя из приведённых определений, мы рассматриваем профессиональное образование обучающегося как целенаправленный процесс формирования и развития у него как общих (информационной, коммуникативной), так и профессиональных компетенций (когнитивной, специальной) и социокультур-

ных компетенций (социальной, общекультурной и социально – психологической).

В соответствии с этим нами были определены принципы, на которые следует опираться при построении опытно-экспериментальной работы.

Проведённый теоретико-методологический анализ монографий М.С. Кагана и А.Н. Леонтьева позволил выделить базисные виды деятельности человека. Таковыми являются: социальная, познавательная, ценностно-ориентационная, преобразовательная, коммуникативная, эстетическая и физическая. С учётом этого в нашем исследовании был определен подход к построению содержания *процессуального блока*, ориентированного на развитие основных структурных компонентов готовности обучающихся колледжа к профессионально-трудовой социализации (*социально-адаптивный, ценностно-смысловой, мотивационный, познавательный, операционально-практический, рефлексивно-коррекционный*).

1) *социальный* характеризует особенности учебной, профессиональной и трудовой адаптации в студенческом и трудовом коллективах, ориентации в профессионально-трудовом и социальном пространстве.

2) *мотивационно-ценностный компонент* предполагает наличие интересов, потребностей и мотивов, определяющих успешность процесса профессионально-трудовой социализации. *Ценностно-смысловая составляющая компонента* отражает процесс принятия в качестве нормы жизни общечеловеческих ценностей и жизненных смыслов. Включает в себя совокупность ценностей. Смысловая составляющая проявляется в *профессиональном самоопределении через рефлексию*.

4) когнитивный компонент интегрирует теоретические знания о профессионально-трудовой социализации. Показателями когнитивного компонента являются знания о приемах самопознания и самосовершенствования о своих потенциальных возможностях и качествах, о профессии и сферах трудовой деятельности;

5) *операционально-практический компонент* включающий практический и процессуальный компоненты опыта студента в сфере профессионально-трудовой социализации, обеспечивающий успешность профессионально-трудовой социализации. Включает умение выделять цели собственного развития, планировать и прогнозировать пути и способы их достижения.

б) *оценочно-рефлексивный компонент* предполагает контроль и оценку своих действий по достижению цели, коррекцию результатов.

При обосновании *траекторий педагогической поддержки* мы исходили из общепринятой типологии профессионально-трудовой социализации обучающихся и в соответствии с этим выделили траектории личностной, профессиональной и трудовой социализации.

В качестве *направлений педагогической поддержки* были избраны:

– профилактическое (профилактика стрессоустойчивости, тревожности в ситуации жизненно важного профессионального и трудового выбора);

– диагностическое (углубленная диагностика интересов, мотивации достижения, способности в связи с профориентацией);

– консультативное (консультирование всех участников образовательного процесса по результатам диагностики; формирование самостоятельного и сознательного выбора образовательного маршрута);

– развивающее (развитие экзистенциальной позиции студента; способности самостоятельно и сознательно совершать выбор; сопровождение перехода к трудовой деятельности; адаптация к условиям обучения и труда и т. д.);

– коррекционное (коррекция образовательного маршрута в ситуации несоответствия возможностей и желаний; в соответствии с существующей реальностью);

– просвещение (повышение психолого-педагогической грамотности субъектов образовательного процесса; информирование о ситуациях затруднений, проблем при овладении профессией и направлениями обучения);

– экспертиза (анализ образовательных программ, деятельности преподавателей и запросов обучающихся).

Как нами было установлено в теоретической части исследования, процесс развития профессионально-трудовой социализации обучающихся имеет поэтапный характер и представлен пропедевтическим, стимулирующим, развивающим и оценочно-рефлексивным *этапами*. Эти этапы реализуются посредством *процессуальных механизмов* развития каждого компонента структуры.

Содержание *организационно-содержательного блока* раскрывает специфику форм, методов, способов, содержания и средств, отражающих особенности практической деятельности педагогического коллектива колледжа по поддержке профессионально-трудовой социализации студента.

В нашем исследовании использовались следующие тактики поддержки: защита, помощь, содействие, сопровождение, взаимодействие; создание проблемных ситуаций, взаимопомощи и взаимопроверки.

Варьируя тактики, педагог оказывает реальную поддержку обучающемуся, но при этом может отслеживать динамику развития его субъектного опыта и удерживать цели поддержки в качестве стратегии, направленной на развитие его личности. В качестве способов были применены: оперативные, превентивные.

Потребность в моделировании в образовательном пространстве колледжа ситуаций выбора жизненного и профессионального пути определила особенности форм и методов педагогической поддержки обучающегося. В экспериментальной работе были использованы следующие формы:

- массовые – конференции, олимпиады, конкурсы, летние профильные лагеря, творческие каникулы, экскурсии социальные практики;
- групповые – занятия по профессиональной подготовке, семинары, тренинги, круглые столы;
- индивидуальные – консультации, беседы, проектная деятельность, презентации опыта, исследовательская деятельность.

Методы педагогической поддержки: прямые – контроль, инструктаж, стимулирование, убеждение; опосредованные – самоанализ, рефлексия, самоконтроль, диалог, дискуссия, личный пример.

В содержании образования, обеспечивающем профессионально-трудовую социализацию обучающегося следует выделить: составные элементы содержания; уровни содержания образования; уровни содержания обучения, критерии его дифференциации.

Педагогическая поддержка обладает гибкостью и вариативностью. Она имеет единую концептуальную основу, но предполагает *тактическое многообразие* в реализации.

Основными средствами педагогической поддержки обучающегося были избраны:

- занятия на решение личностных, профессиональных и жизненных проблем;
- ситуационно-ролевые и имитационные игры на развитие активности и самостоятельности;
- социально-психологический тренинг личностного роста;
- технологии развития обучения, коучинг, портфолио.

Конечным результатом образовательной деятельности в этой сфере является уровень готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации.

Уровень готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации нуждается в объективной оценке, поэтому в модели он представлен *результативным блоком* включающий диагностический или критериально-оценочный механизм, на основе которого можно судить об успешности функционирования внедряемых нововведений, определить направленность, динамику развития компонентов готовности обучающегося к профессионально-трудовой социализации, оперативно внести необходимые коррективы и в виды учебной деятельности. Коррекционно-рефлексивный механизм модели состоит в установлении обратной связи в системе цель-

результат, в обеспечении позитивной динамики педагогического процесса, стимулировании его совершенствования.

Дадим краткую характеристику содержанию результативного блока. *Критериями* эффективности рассматриваемого процесса являются: когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-практический.

Показателями были определены: субъектная готовность обучающегося к профессионально-трудовой социализации; готовность к выбору профессиональной деятельности; мотивы и ценностные ориентации; социализированность; адекватность самооценки; развитие коммуникативных и организаторских способностей.

Уровни готовности: низкий – *начальный*, средний – *базовый*, высокий – *лично-деятельностный*.

В работе показано, что эффективное функционирование экспериментального педагогического процесса зависит от реализации комплекса *педагогических условий* включающих в себя: ориентировочные, ресурсные, проектно-технологические, дидактические, оценочно-результативные.

Так, исходным основанием при построении технологии педагогической поддержки процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося технического колледжа является деятельностный подход. Он предполагает рассмотрение педагогической деятельности как объективного процесса, содержание и форма, которого предварительно спланированы и заданы. Объективно существует образец действия и образец продукта, которым действие должно соответствовать. Кроме того, объективно существует план достижения результата, которому действие должно следовать для того, чтобы быть успешным.

Разработанная технология педагогической поддержки процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося технического колледжа представляет собой алгоритм реализации его этапов, частей и отдельных мероприятий. Решаемые образовательные задачи в процессе

обучения спланированы с учетом логики развития профессионально-трудовой социализации обучающегося, возможностей системы отобранных средств, исходного уровня развития профессионально-трудовой социализации человека. Кроме того, по мере усложнения решаемых на этапах педагогических задач происходит непрерывное совершенствование применяемых педагогических средств педагогической поддержки.

Основную задачу проектирования педагогической технологии составляет построение его ориентировочной части. В ориентировочной части в расчлененном виде представлены структура объекта, образец деятельности и намечен путь его выполнения. Благодаря выбранным ориентирам в технологии обеспечивается контроль и самоконтроль за ходом действия, демонстрируются варианты реализации пути и маршруты получения заданного результата. Для построения технологии процесса формирования нового идеального или практического действия необходима система ориентиров, обеспечивающая учащимся правильное и безошибочное его выполнение с первого раза и далее каждый раз. По утверждению П.Я. Гальперина, полная ориентировочная основа действия открывает для обучающегося свободное и успешное движение к ясно представленной цели.

После создания учебной стартовой ситуации реализуется алгоритм процесса формирования и развития профессиональной социализации. При его протекании по внутренним причинам или в результате внешних воздействий происходят изменения ситуации, что обуславливает изменения действий субъектов процесса.

В соответствии с этапами процесса непрерывной подготовки кадров в колледже выделены следующие четыре этапа процесса профессиональной социализации студентов во время их обучения и после окончания образовательного учреждения:

Первый этап – пропедевтический (вводно-ознакомительный). На нём создаются представления о социализации в отрасли и профессии.

Второй этап – стимулирующий процесс социализации посредством приобщения к отраслевому труду и профессии.

Третий этап – базовый, формирующий социализацию в процессе овладения профессией и трудовыми процессами.

Четвертый этап – оценочно-рефлексивный.

Пятый этап – совершенствования в профессии.

По замыслу технология отражает последовательность логики развёртывания этапов этого процесса.

В основе идеи построения технологии положено содержание совместной деятельности педагога колледжа и студентов в виде обобщённого алгоритма.

В концептуальной модели педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа действия по проектированию процесса и содержания неотделимы. В каждой из этих моделей базовым компонентом является блок содержания.

На этом уровне перспективным направлением в организации процесса профессионально-трудовой социализации в условиях колледжа может стать разработка содержания дисциплин, определяющая выбор форм, методов и средств обучения в учебном процессе.

Теоретический анализ специальной литературы, имеющегося опыта проектировании содержания процесса профессионально-трудовой социализации позволил установить, что этот процесс должен строиться с учётом следующих условий:

- ориентация на личностное и профессиональное развитие студента;
- обеспечение дифференцированного и индивидуально-творческого подхода;
- взаимосвязь педагогических стратегий и тактик с разноуровневыми составляющими профессионально-трудовой социализации;
- открытость, вариативность, динамичность изменений в содержании, формах и методах подготовки;
- диалогизация и проблематизация учебно-воспитательного процесса;

– полисубъектность педагогического процесса, предполагающая развитие активности, инициативы и ответственности его участников.

В результате анализа мы пришли к выводу, что при конструировании содержания образования в образовательной организации наиболее приемлемой является *технология модульного обучения*. Центральным понятием технологии модульного обучения является понятие *модуль*. Под *модулем* следует понимать автономную организационно-методическую структуру учебной дисциплины, которая включает в себя дидактические цели, логически завершённую единицу учебного материала (составленную с учетом внутрипредметных и междисциплинарных связей), методическое руководство (включая дидактические материалы) и систему контроля.

Проектирование процесса профессионально-трудовой социализации обучающегося колледжа на модульной основе позволяет:

1) осуществлять в дидактическом единстве интеграцию и дифференциацию содержания образования путем группировки проблемных модулей учебного материала, обеспечивающих разработку в полном, сокращённом и углублённом вариантах, что помогает решить проблему уровневой и профильной дифференциации;

2) осуществлять самостоятельный выбор студентами того или иного варианта модульной программы в зависимости от уровня подготовленности и обеспечивать им индивидуальный темп усвоения программы;

3) использовать проблемные модули в качестве сценариев для создания педагогических программных средств;

4) переносить акцент в работе преподавателя в сторону консультативно-координирующих функций управления познавательной деятельности обучаемых;

5) сокращать курс обучения без особого ущерба для полноты изложения и глубины усвоения учебного материала на основе адекватного комплекса методов и форм обучения.

Суть модульного обучения заключается в том, что для достижения требуемого уровня профессионально-трудовой социализации на основе соответствующих принципов и факторов осуществляется укрупненное структурирование содержания учебного материала, выбор адекватных ему методов, средств и форм обучения, направленных на самостоятельный выбор и прохождение обучаемыми полного, сокращенного или углубленного вариантов обучения.

На расширение самостоятельности обучаемых при модульном обучении направлена рейтинговая система контроля и оценки учебных достижений. Смысл этой системы заключается в передаче «нитей» контроля из рук педагога в руки обучаемого. Это достигается введением правил начисления баллов за весь спектр учебно-познавательной деятельности обучаемого.

Итак, технология модульного обучения предполагает проектирование содержания обучения в соответствии с целями обучения, общедидактическими принципами и критериями. Содержание автономных модулей формируется на основе соблюдения принципов структуризации содержания обучения и должно быть представлено в компактном и наглядном виде, обеспечено дидактическим материалом, проблемными и прикладными задачами.

Принципы проектирования экспериментальной модульной технологии. Модульная технология включает в себя совокупность модулей, каждый из которых имеет вполне определенные деятельностные дидактические цели, достижение целей обеспечивается конкретным объёмом содержания учебного материала, усвоение дидактического материала диагностируется контрольными заданиями.

Дидактическая технология модульного обучения предполагает проектирование содержания обучения в соответствии с поставленными целями, с общедидактическими принципами и критериями. Содержание учебного предмета оформляется в виде программы, проектирование которой ведется на основе общепринятых *принципов*:

- компоновки содержания учебного курса вокруг базовых понятий и методов;
- систематичности и логической последовательности изложения учебного материала;
- целостности и практической значимости содержания;
- наглядности представления учебного материала.

Модульную программу по учебному предмету следует проектировать на основе изложенных выше принципов, но с учетом специфики модульного обучения. К таким специфическим принципам относятся следующие: модульности; структуризации; гибкости; оперативности; паритетности; реализации обратной связи.

В соответствии со структурой модульной программы формируется содержание каждого модуля, которое должно включать в себя следующие структурные элементы:

- дидактические цели, трансформирующиеся в целевую программу действий для обучающихся;
- собственно учебный материал, структурированный на учебные элементы, а также методическое обеспечение процесса его освоения;
- информацию о способах контроля и самоконтроля, а также о возможных способах освоения данного учебного материала.

В модули входят крупные блоки учебного содержания. Согласно принципу целевого назначения модули можно разделить на три типа: познавательные, используемые при изучении основ наук; операционные, которые необходимы для формирования и развития способов деятельности, и смешанные. В нашем исследовании использовались смешанные модули.

В соответствии с этими принципами и положениями нами была спроектирована модульная технология проектирование содержания процесса профессионально-трудовой социализации студентов колледжа. Характерными особенностями модульной технологии является то, что обучение в ней строится не только на передаче информации, оно должно быть заменено или

существенно дополнено обучением деятельностью, ориентированной как на настоящее, так и на будущее. Основной акцент делается на организацию различных видов деятельности обучаемых. При этом меняется статус преподавателя. Он из транслятора – передатчика информации превращается в руководителя образовательного процесса и осуществляет педагогическую поддержку.

В основе построения технологии лежит целенаправленный комплексный подход, как отражение всех элементов педагогической системы колледжа направленной на поддержку профессионально-трудовой социализации студента. При этом необходимым условием является использование индивидуального подхода к осуществлению программы действий каждым обучаемым.

Конструирование содержания обучения в колледже на модульной основе было задумано нами как приобретение нового опыта в условиях педагогического эксперимента. Реализация содержания осуществлялось в условиях колледжа, носила поэтапный характер и была соотнесена с этапами и также с поставленными целями, задачами, направлениями деятельности (на всем протяжении эксперимента). Об эффективности разработанного содержания можно судить по результатам представленными ниже.

Объективная оценка эффективности педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся и дальнейшее совершенствование учебно-воспитательного процесса технического колледжа возможны при организации мониторинга, основанного на установлении обратной связи, обеспечивающей структурную упорядоченность и направленность всех видов деятельности субъектов образовательного процесса колледжа на достижение высоких итоговых результатов и принятия адекватных управленческих решений. Получение своевременной информации о протекании учебно-воспитательного процесса позволяет лучше понять его сущность, а если возникают отклонения, оперативно вносить коррективы.

В нашей работе под *мониторингом* педагогической поддержки профессио-

нально-трудовой социализации обучающихся колледжа понимается процесс непрерывного отслеживания состояния учебно-воспитательной деятельности образовательной организации и сравнения достигнутых результатов развития образовательного учреждения с запланированными результатами через организацию процедур контроля, сбора, обработки информации, представляющей собой совокупность критериев, показателей, признаков для анализа, прогноза и моделирования его эффективности.

Для оценки эффективности разработанной автором системы педагогического обеспечения в процессе проведения экспериментальной работы в качестве основных показателей педагогического мониторинга использовались выявленные *критерии и уровни развития* готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации.

Так, в начале педагогического эксперимента нами были определены критерии и показатели профессионально-трудовой социализации обучающихся колледжа:

– *социально-адаптивный критерий*. Показатели: интериоризация культуры, выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности, профессиональная и трудовая адаптация в коллективах (общностях), ориентация на условия профессионально-трудового и социального пространства, овладение различными видами профессиональной деятельности;

– *ценностно-смысловой критерий*. Показатели: выбор и принятие ценностей и жизненных смыслов, терминальные (ценности-цели) и инструментальные (ценности-средства) ценности, ответственное отношение к делу, духовно-нравственное развитие и творческое саморазвитие, профессиональное самоопределение через рефлексию, обращение профессиональных знаний в способности;

– *познавательно-деятельностный критерий*. Показатели: знания о профессионально-трудовой социализации (признаками критерия являются: объём, научность, осознанность и действенность знаний); профессиональная компетентность, профессионально-трудовое самоопределение, деловая

коммуникация, трудовое самовоспитание, управление своим профессиональным образованием.

В ходе педагогического эксперимента нами были выполнены замеры по критериям и показателям профессионально-трудовой социализации обучающихся.

В начале педагогического эксперимента проводились анкетирование и тестирование студентов экспериментальной и контрольной групп. Эти же тесты использовались в середине эксперимента, а при окончании исследования по ним проверялись полученные результаты.

В ходе педагогического эксперимента ставилась задача: посредством интерактивных форм работы с обучающимися изменить их профессиональные, социальные качества, развить профессиональные предпочтения, интересы, мотивы, потребности и целенаправить их на желание иметь индивидуальный стиль в работе, развивать умения быстро налаживать контакты в новом коллективе, анализировать обстоятельства и быстро принимать правильные решения, применить теорию на практике и тем самым успешно социализироваться в социуме.

В качестве интерактивных форм работы с обучающимися по дальнейшему развитию их профессионально-трудовой социализации, осознанности профессионального самоопределения применялись следующие формы работы: интернет-проекты, презентации на профессиональные темы, тренинги «Я и коллектив», «Ответственное отношение делу», диспуты «Какие кадры нужны Краснодарскому краю?», «Какие ценности в жизни вы предпочитаете?», «Нужна ли выбранная будущая профессия обществу, жизненный статус и обеспеченность её представителей?», коллективно-творческие дела «Делаем вместе», «Учимся работать в команде», «Достигаем цель сообща», конкурсы сочинений по теме «Выбранная мною профессия нужна краю», «Как я могу быть полезен обществу», круглые столы, встречи-беседы с мастерами производства, ветеранами труда, создание макетов, стендов для развития теоретических и практических навыков студентов и привития любви к будущей профессии.

Так, в ходе эксперимента было проведено тестирование готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации, в котором приняли участие: из экспериментальной группы 61 обучающийся до эксперимента и 156 человек после эксперимента; из контрольной группы 49 обучающихся до эксперимента и 125 студентов после эксперимента (табл. 1).

Таблица 1

Мониторинг готовности студентов колледжа к профессионально-трудовой социализации до и после эксперимента (в %)

Критерии и показатели готовности к профессионально-трудовой социализации студентов	Контрольная выборка		Разница	Экспериментальная выборка		Разница	Итого
	К _д	К _п		Э _д	Э _п		
<i>Социально-адаптивный критерий</i>							
Потребность к чтению дополнительной литературы по выбранной профессии	63,3	57,6	-5,7	63,8	71,8	8,0	13,7
Индивидуальный стиль в работе	100	72,0	-28,0	65,4	69,3	3,9	31,9
Быстрота налаживания контактов в новом коллективе	95,9	64,0	-31,9	63,6	73,7	10,1	42,0
Умение изменить свою деятельность по требованию	59,2	58,4	-0,8	45,4	53,9	8,5	9,3
Умение овладеть смежными специальностями	75,5	72,0	-3,5	67,2	80,1	12,9	16,4
<i>Общий показатель</i>	<i>78,8</i>	<i>64,8</i>	<i>-14</i>	<i>61,1</i>	<i>69,8</i>	<i>8,7</i>	<i>22,7</i>
<i>Ценностно-смысловой критерий</i>							
Приверженность к общечеловеческим ценностям	95,9	99,2	3,3	81,9	89,7	7,8	4,5
Ответственность в деле	48,5	51,3	2,8	51,0	72,8	21,8	19,0
Постоянное духовно-нравственное развитие	43,9	44,9	1,0	53,6	57,1	3,5	2,5
Умение анализировать пройденный день	30,6	29,6	-1,0	34,1	52,6	18,5	19,5
<i>Общий показатель</i>	<i>54,7</i>	<i>56,3</i>	<i>1,6</i>	<i>55,2</i>	<i>68,1</i>	<i>12,9</i>	<i>11,3</i>
<i>Познавательно-деятельностный критерий</i>							
Применение на практике изучаемого материала	69,4	41,6	-27,8	61,8	79,5	17,7	45,5
Потребность к поиску дополнительного материала по будущей профессии в Интернете, в профессиональных журналах	71,4	44,0	-27,4	53,8	63,5	9,7	37,1
Анализ дополнительных знания для дальнейшей профессиональ-	69,4	64,0	-5,4	60,7	73,1	12,4	17,8

но-трудоустройственной социализации необходимы							
Потребность в общении по темам выбранной профессии	71,4	35,2	-36,2	67,1	74,4	7,3	43,5
Постоянная потребность трудиться, мотивирование труда	83,7	69,6	-14,1	67,0	73,2	6,2	20,3
Определение направленности дальнейшей профессионально-трудоустройственной социализации	69,4	36,8	-32,6	38,9	41,7	2,8	35,4
<i>Общий показатель</i>	<i>72,5</i>	<i>48,5</i>	<i>-20,9</i>	<i>58,2</i>	<i>67,6</i>	<i>9,4</i>	<i>30,3</i>
<i>Итоговый показатель</i>	<i>68,7</i>	<i>56,5</i>	<i>-12,2</i>	<i>58,2</i>	<i>68,5</i>	<i>10,3</i>	<i>22,5</i>

Так, по итогам педагогического исследования видно, что целенаправленная деятельность коллектива преподавателей колледжа по педагогической поддержке профессионально-трудоустройственного самоопределения обучающихся, и их готовности к профессионально-трудоустройственной социализации явилась эффективной. Полученные результаты были достигнуты посредством проведения следующих мероприятий: диспутов «Какие кадры нужны региону, России?», «Какие профессиональные и социальные качества нужны для специалиста отрасли и для гражданского общества?», ярмарок вакансий, коллективно-творческих дел, встреч с ветеранами производства, мастерами дела, тренингов «Ответственное отношение к делу – залог благополучия человека», «Я и мои проблемы тревожности», классных часов «Моя будущая профессия», «Жизненные ценности», писем к другу «Почему я выбрал будущую профессию?», «Мои планы в будущей карьере», чествований «Ветераны труда и их трудовая жизнь», экскурсий на производство, технических олимпиад, создания макетов по специальности КИП, электрооборудование, цикла сочинений «Здоровый образ жизни, труд, спорт», конкурсов рефератов «Я выбираю здоровый образ жизни, я выбираю трудовую жизнь», круглых столов «Лучше трудиться и быть хорошим специалистом» разница по критериям профессионально-трудоустройственной социализации студентов контрольной и экспериментальной группы оказалась значительной.

Вместе с этим согласно итогам тестирования по социально-адаптивному критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп произошло по следующим параметрам:

- интериоризация культуры (на 13,7%);
- выработка индивидуального стиля профессиональной деятельности (на 31,9%);
- профессиональная и трудовая адаптация в коллективах (на 42,0%);
- *ориентация на условия профессионально-трудового и социального пространства* (на 9,3%);
- овладение различными видами профессиональной деятельности (на 16,4%).

По ценностно-смысловому критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп по итогам эксперимента произошло по следующим параметрам:

- выбор и принятие ценностей и жизненных смыслов (на 4,5%);
- ответственное отношение к делу (на –19%);
- духовно-нравственное развитие и творческое саморазвитие (на 4,5%);
- *профессиональное самоопределение через рефлексию* (на 19,5%);
- обращение профессиональных знаний в способности (на 45,5%).

По познавательно-деятельностному критерию наибольшее отличие между результатами контрольной и экспериментальной групп согласно данным экспериментальной работы произошло по следующим параметрам:

- профессиональная компетентность (на 37,1%);
- профессионально-трудовое самоопределение (на 17,8%);
- деловая коммуникация (на 43,5%);
- трудовое самовоспитание (на 20,3%);
- управление своим профессиональным образованием (на 35,4%).

Итоги педагогического эксперимента показали, что зона настоящего развития обучающихся лежит в следующих областях: в ориентации на условия профессионально-социального пространства, в овладении различными видами профессиональной деятельности, в ответственном отношении к делу, в дальнейшем осознанном профессиональном самоопределении, в обращении профессиональных знаний в способности и трудовые навыки, в дальнейшем разви-

тии профессиональной компетентности. А зона ближайшего развития обучающихся заключается в интериоризации культуры, в выборе и принятии трудовых ценностей и жизненных смыслов выбранной профессии, в духовно-нравственном развитии и творческом саморазвитии личности, в адаптивном управлении своим дальнейшим профессиональным образованием, в постоянном поддержании деловой коммуникации и в трудовом самовоспитании в течение всей трудовой жизни человека.

Так, в экспериментальной группе давались задания, проводились беседы, диспуты, конференции, игры, мозговые штурмы, готовились рефераты, анализировались проблемные социальные и трудовые ситуации, проектировалось развитие производства отрасли, проводились экскурсии на предприятия отрасли, обсуждались жизненные, социальные, профессиональные, бытовые, трудовые проблемы, велись научные исследования с обсуждением их результатов, студенты знакомились с рационализаторской и изобретательской деятельностью рационализаторов в отрасли. При этом обращалось внимание на развитие у студентов социальности, социализированности, самоактуализации, профессиональной компетентности, коммуникабельности, самоорганизованности, работоспособности, трудолюбия, честности, альтруизма, целеустремленности, мобильности, интегративности мышления, воли, самоанализа, самовоспитания.

Как показало исследование, обучающиеся I курса как контрольной, так и экспериментальной групп показали низкий уровень осознанности выбора будущей специальности, слабые профессиональные намерения, пассивное отношение к воспитательным воздействиям. По наблюдениям педагогов, студенты проявляли эгоизм, лень, обман, безответственность, слабые организаторские и коммуникативные способности.

Осознанность профессионально-трудового самоопределения обучающихся зависела также от их отношения к самостоятельной профессиональной подготовке, развития их практического интеллекта.

Для изучения практического интеллекта студентов нами проведено анкетирование, результаты которого представлены в табл. 2. В мониторинге разви-

тия практического интеллекта обучающихся в экспериментальных группах участвовали 268 человек, в контрольной выборке – 63 обучающихся.

Таблица 2

Результаты мониторинга развития практического интеллекта студентов по авторскому тесту А.Г. Краснопёровой «Развитие интеллекта личности», %

Проявления отношения к профессиональной самоподготовке (развитие практического интеллекта студентов)	К _д	К _п	Изменение	Э _д	Э _п	Изменение	Результат
Считают профессиональную самоподготовку обязанностью профессионала	30,0	58,0	28,0	22,9	66,9	44,0	16,0
Проводят профессиональную самоподготовку в библиотеках	9,0	18,0	9,0	9,8	29,8	20,0	11,0
Организуют самостоятельную работу по специальным предметам	27,0	37,0	10,0	22,5	55,5	33,0	23,0
Посещают мастер-классы	64,0	84,0	20,0	66,8	99,8	33,0	13,0
Посещают семинары по специальным учебным дисциплинам	51,0	70,0	19,0	55,9	88,9	33,0	14,0
Знают, как реализовать свои профессиональные планы на будущее	45,0	50,0	5,0	44,7	77,0	32,3	27,3
Желают реализовать свои профессиональные планы на будущее	78,0	80,0	2,0	88,0	100,0	12,0	10,0
Стремятся познавать мир	45,0	50,0	5,0	44,6	60,0	15,4	10,4
Проявляют самостоятельность в жизни	50,0	60,0	10,0	55,1	77,0	21,9	11,9
Нравится анализировать тексты	30,0	31,0	1,0	33,2	55,2	22,0	21,9
Нравится самостоятельно работать	39,0	49,0	10,0	44,0	66,2	22,2	12,2

Анкетирование позволило выявить, что в процессе исследования процентное отношение количества обучающихся, которым нравится самостоятельно работать (позиция 1), увеличилось во всех группах, но в экспериментальной выборке оно оказалось на 12% больше. В последней выборке на 20% против 1% в контрольной возросло количество студентов, которым нравится анализировать тексты (позиция 10).

Ответы на вопрос о проявлении самостоятельности в жизни (позиция 9) показали, что число таких студентов во время эксперимента увеличилось во всех группах, но в экспериментальных на 11, 9% больше. Аналогичные результаты получены по развитию стремления познавать мир (позиция 8).

Количество желающих реализовать свои профессиональные планы на будущее (позиция 7) по сравнению с другими показателями оказалось самым высоким и в процессе эксперимента увеличилось в обеих выборках. В контрольной оно выросло с 78 до 80%, а в экспериментальной – с 88 до 100%. Примечательно, что среди 258 опрошенных не оказалось ни одного студента, не стремящегося к реализации в своей будущей жизни своих профессиональных намерений. Но с пониманием путей достижения этой цели (позиция 6) ситуация сложилась иная. До эксперимента меньше половины студентов (45% в контрольных группах и 44,7% в экспериментальной выборке) знали, что нужно делать. Во время исследования их количество в обычных условиях учебного процесса возросло в контрольной выборке на 5%, а в экспериментальной – на 32,3% и достигло 77%. Неодинаково изменялось количество студентов, желающих посещать семинары по специальным учебным дисциплинам (позиция 5). В контрольных группах оно увеличилось с 51 до 70%, а в экспериментальной выборке выросло с 55,9 до 88,9%. Это означает, что в контрольных группах осталось 30% нежелающих посещать эти занятия, почти третья часть студентов, а в экспериментальных – всего лишь 11,1%, около одной десятой всего количества.

Аналогичная ситуация сложилась и с желанием посещать занятия в мастер-классах по спецдисциплинам (позиция 4), однако общий уровень отношения к ним у всех заметно выше. В контрольной выборке количество желающих походить на них выросло с 64 до 84%, а в экспериментальной выборке увеличилось с 66,8 до 99,8%, осталось лишь 0,2% нежелающих.

Полубивших самостоятельную работу по специальным предметам (позиция 3) на старте эксперимента было в контрольной выборке 27,0%, в экспериментальной – 22,5%, а после него – соответственно 37 и 55,5%. Однако экспе-

риментальные меры принесли существенную пользу, так как они перевели в число «любителей» этой формы обучения 33% студентов. Число любящих заниматься профессиональной самоподготовкой в библиотеке (позиция 2) значительно меньше: на старте их было по 9% в каждой выборке. Однако к концу эксперимента их число в первом случае удвоилось, а в последнем больше чем утроилось. Количество считающих профессиональную самоподготовку обязанностью профессионала (позиция 1) в контрольных группах в ходе исследования выросло на 28%, а в экспериментальной выборке – на 44%.

Итак, в процессе формирующего педагогического эксперимента в экспериментальных группах у обучающихся складывалось глубокое понимание особенностей выбранной профессии, развивались профессиональные намерения, эвристический подход к усвоению профессиональных знаний, совершенствовались умения и навыки, осмысливалось педагогическое воздействие, ориентированное на овладение будущей профессией. Преподаватели организовывали включение студентов в трудовые действия, осуществляли ориентацию обучающихся на общечеловеческие профессиональные социальные ценности.

Наряду с этим в ходе эксперимента в экспериментальной группе проводились коллективные творческие дела «Давайте познакомимся», «Какие конкурентоспособные специалисты нужны отрасли?», мозговые штурмы «Как выжить в рыночных условиях?», «Почему в крае нужны социально ответственные, конкурентоспособные специалисты?», диспуты «Нужны ли инициатива, ответственность и мобильность руководителю среднего звена?», «Каким должен быть специалист широкого профиля в отрасли?», драматизации творческих сказок «Деньги в нашей жизни», «Лучше ли быть белой вороной на производстве?», конкурсы комиксов «Конфликты на производстве и их решения», «Стресс на рабочем месте и его решение». Проводилась работа студенческого творческого объединения «Ника», концерты, КВН, посвящение в студенты, научные студенческие конференции, работа кружков «Волонтёр», «Организатор» по авторским программам, коллективно-творческое дело «Менеджмент и личность», мозговые штурмы. С обучающимися экспериментальных групп ве-

лась углубленная клубно-кружковая работа, связанная с предметами образовательного учреждения. Организовывались дополнительные занятия по смежным специальностям.

Активизировалась работа кураторов групп, ориентированная на привитие трудолюбия обучающимся и приобщения их к созданию новаций, макетов, стендов, а также внеаудиторная творческая кружковая работа. Преподаватели колледжа в течение учебного года вели наблюдения за развитием способностей обучаемых выполнять учебные действия и проявлением их отношения к учебе.

Результаты наблюдений фиксировались в дневниках-журналах классных руководителей, личных делах студентов, картах развития личности студентов и в других записях и в конце учебного года обсуждались на заседаниях методических объединений.

В связи со *слабой мотивацией начинающих обучающихся* в начале учебного года их *интерес к темам занятий был низким*, что влияло на качество успеваемости. Но под влиянием самоуправления студентов, проведения соревнований по качеству успеваемости их *интерес к занятиям возрос и качество успеваемости улучшилось*. В экспериментальных группах результат оказался на 20,9% выше, чем в контрольных.

Аналитико-мыслительная деятельность обучающихся в начале обучения была очень низкой в связи с неумением сопоставлять факты, незнанием диалектических законов, неумением прогнозировать события и явления. Но к концу учебного года студенты значительно *продвинулись в умении анализировать учебный материал, искать необходимую профессиональную информацию в нём, сами стали задавать вопросы по смежным дисциплинам, начали дискутировать по производственным профессиональным проблемам*. Улучшение *теоретического мышления* у студентов экспериментальных групп оказалось *больше*, чем улучшение у студентов контрольных групп на 10,3%.

В начале учебного года *большинство обучающихся не умели пользоваться Интернетом*, не любили посещать библиотеки, не вели конспекты по дополнительным источникам, но к концу учебного года благодаря дисциплине «Ин-

форматика» освоили компьютер, стали посещать учебную библиотеку, пользоваться читальным залом, компьютерами, Интернетом. В контрольных группах количество студентов, использующих дополнительный материал, увеличилось на 25,3%, а в экспериментальной выборке – на 46,3%. Обучающиеся экспериментальных групп в этих действиях достигли значительно больших успехов: их показатели стали на 21,0% выше, чем в контрольных группах.

В начале обучения студенты совсем не владели умениями проводить научные исследования, но в течение учебного года у некоторых из них эти умения выработались благодаря разнообразной клубно-кружковой работе, они успешно участвовали в студенческих конференциях. Более активными в научной деятельности оказались обучающиеся экспериментальных групп, уровень их участия в этой работе оказался на 5,2% выше, чем у студентов контрольных групп.

Эксперимент подтвердил, что профессионально направленная технология, основанная на субъектно-ситуационном подходе, включающем алгоритм изучения профессиональных терминов и понятий на английском языке (А.Г. Краснопёровой), с обсуждением производственных ситуаций, стихийных ситуаций из производственной практики, с проектной деятельностью обучающихся и преподавателей даёт положительный эффект.

Итак, при использовании технологии и субъектно-ситуационного подхода обучающиеся научаются: планировать свою учебную деятельность (что, когда, в каком объеме изучать, определять главное, пользоваться справочниками и дополнительной литературой для составления собственных конспектов, тезисов, докладов, проводить самооценку эффективности своей учебной деятельности); анализировать свою профессионально-трудовую деятельность, прогнозировать ее результаты; составлять профессиональный бизнес-план; организовывать профессионально направленные личные дела, привлекать к профессиональной деятельности разных членов команды, прогнозировать результаты профессиональной коллективной деятельности; использовать приемы демократического, гуманистического подхода к профессиональной деятельности.

В рамках общего эксперимента после тестирования в середине эксперимента по авторской программе осуществлялась кружковая работа по развитию профессионально-трудового самоопределения обучающихся. Развивались их лидерские и творческие способности.

В экспериментальной группе проводились: мозговые штурмы по темам «Профессионально-трудовое самоопределение и карьера», «Как преуспеть человеку на рынке в современных условиях?»; личностно ориентированные творческие дела «Кто лидер?», «Личность и риск на рынке», «Деловые переговоры на рынке», «Специалист и рынок», «Бизнес-вояж». Обучающиеся рисовали дерево качеств личности будущего специалиста отрасли и цветов основных общечеловеческих профессиональных, социальных качеств специалиста (воля, социальность, социализированность, честность, ответственность, трудолюбие, справедливость, мобильность). Все участники эксперимента определяли свой личный бизнес-план в жизни на 5–10 лет.

Обучающиеся экспериментальной группы участвовали в диспутах по темам: «Какие профессии нужны городу и краю?», «О профессиональной пригодности к выбираемой профессии». Они с удовольствием разыгрывали как на русском, так и на английском языке сказки по темам: «А причина была такая...», «Произошло это так, как...», «Как вы считаете, если бы это случилось так, то...?».

Наряду с этим в проведенный педагогический эксперимент были включены мероприятия по развитию познавательных интересов обучающихся. К ним относились уроки английского языка в кабинетах производственного обучения, в условиях выполнения лабораторных работ по профилю изучаемой специальности. Эти занятия в каждой группе проводились в кабинете, соответствующем профилю подготовки студентов. На уроках организовывалось обсуждение на изучаемом иностранном языке объектов трудовой деятельности, понятий, производственных ситуаций, стихийно возникающих ситуаций, результатов профессиональных действий и другие обстоятельства. Включались приёмы формирования профессиональных ценностных ориентаций обучающихся, производ-

ственных и других жизненно необходимых коммуникативных умений и навыков. Разыгрывались ситуации, сказки на современные темы рынка, обсуждались фильмы и спектакли, касающиеся тем делового этикета, человеческих социальных взаимоотношений, анализировались отрывки научно-популярных фильмов, вырабатывались решения научно-производственных проблем и ситуаций, взятых из Интернета, из бесед практиков, мастеров производства, а также стихийно возникающих.

По окончании педагогического эксперимента с обучающимися экспериментальных групп проводились внеклассные мероприятия профессиональной направленности: КВН, викторины, встречи с интересными людьми, ветеранами производства, мастерами производственного обучения, конкурсы в отрасли с участием студентов, технические олимпиады, научные студенческие конференции по отраслевым темам, презентации результатов разнообразной творческой работы студентов.

Обучающиеся экспериментальных групп участвовали в разработке экологических проектов, в конкурсах, посвященных истории создания Красной книги, в круглых столах с обсуждением докладов на научно-популярные темы.

Так, педагогический эксперимент показал, что только при субъектно-ситуационном подходе в образовательном процессе возрастает профессионально-трудовая социализация обучающихся, их готовность быть профессионалом в своей отрасли труда, прививается любовь к выбранной специальности, развивается их мастерство в профессии.

В процессе исследования нами проведено измерение состояния компонентов профессиональной компетентности обучаемых экспериментальной и контрольной выборок до начала эксперимента и после его окончания. Фиксировалось количество человек, овладевших рассматриваемым компонентом в достаточной мере. Собиралась информация об освоении студентами компонентов профессиональной компетентности – понятийного аппарата по специальным предметам, логики технологических производственных процессов, проектирования, конструирования производственной деятельности. Изучалось проявление

ние способности к творческой импровизации, интереса к новаторству в производстве, умение прогнозировать результаты внедрения и использования новаторских технологий, Интернета, научной информации.

Таким образом, освоение накопленного обществом трудового опыта и стремление к инновационному поиску нового, более совершенного в своей профессиональной области, передача минимума производственного опыта, трудовых умений и навыков, развитие у студентов творческого теоретического и практического мышления, трудолюбия и сознания работающего человека, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения его в социальную среду, систему социальных связей, процесс активного воспроизводства человеком системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду – это не просто усвоение социального опыта, но и преобразование его в собственные ценности, установки, ориентации.

Интегративный подход к организации производительного труда во взаимосвязи научно-теоретических знаний с практической трудовой деятельностью, обогащенный опытом самоуправления, деловых коммуникаций, развития моторных, условно-рефлекторных умений и навыков, служит показателем преимуществ труда профессионала, достигшего высоких успехов в своей работе, профессионально социализированного, профессионально компетентного, обладающего богатым жизненным трудовым опытом, включающего его в процесс интеграции производства путём решения разнообразных производственных ситуаций и получающего в результате кроме социального и гражданского лифтинга, также моральные и материальные поощрения.

Результаты экспериментального исследования показали, что предложенный подход к организации педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа создает условия для развития социально значимых качеств, способствует профессиональному саморазвитию, является эффективным средством социализации личности.

Так, для оценки эффективности использованных педагогических воздействий в процессе формирующего эксперимента использовались

разработанные критерии, уровни и диагностический инструментарий оценки эффективности педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа.

Выделенные сущностные характеристики педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации студентов технического колледжа, а также изучение предпосылок и факторов, определяющих этот процесс, позволили выявить совокупность педагогических условий, которые обеспечивают эффективность этого процесса.

Следовательно, доказано, что посредством разработанной педагогической технологии формирования основных структурных компонентов профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа возможно эффективное решение исследовательских задач. При её использовании в экспериментальных группах наблюдался позитивный рост показателей профессионально-трудовой социализации обучающихся.

Содержательно-методический элемент педагогической поддержки профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа состоит из комплекса базовых учебных программ и элективных курсов и методических рекомендаций по их реализации, позволяющих углубленно изучать дисциплины профессионального цикла, формировать мотивацию студентов к осознанному выбору маршрута профессионального развития и самоутверждения в профессии, соотносить свои личностные характеристики и возможности с будущей профессиональной деятельностью.

Критериально-диагностический элемент включает в себя совокупность критериев, показателей и уровней оценки эффективности профессионально-трудовой социализации студентов и тестов для диагностики её проявлений.

В целом результаты проведённого исследования позволяют утверждать, что в формировании у обучающихся технического колледжа профессионально-трудовой социализации, педагогическая авторская система педагогического обеспечения более эффективна, чем традиционная, поскольку предоставляет больше возможностей для социализации личности.

Проведенное исследование показывает, что большинство выпускников технического колледжа считают свою жизнь сложившейся, они видят возможность самореализации во всех вариантах жизнедеятельности. Они готовы к преодолению трудностей и препятствий на профессиональном пути и обладают личностными качествами, позволяющими успешно интегрироваться в производственную и социальную среду гражданского общества.

Предложенный авторский подход оправдал надежды на поиск новых путей решения проблемы профессионально-трудовой социализации обучающихся технического колледжа. Об этом свидетельствует положительная динамика процесса формирования как их отдельных компонентов, так и всей структуры профессионально-трудовой социализации обучающихся в целом.

Полученные в исследовании результаты явились основанием для подготовки практических рекомендаций по педагогической поддержке профессионально-трудовой социализации обучающихся образовательных организаций и внедрения их в массовую педагогическую практику.

Список литературы

1. Брунер Дж. Психология познания: за пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
2. Каган Ф. Гуманитарная среда в техническом вузе / Ф. Каган // Высшее образование в России. – 1996. – Вып. 4.
3. Мардахаев Л.В. Словарь по социальной педагогике / Л.В. Мардахаев. – М.: Академия, 2002. – 368 с. EDN TYIXYV
4. Машков В.Н. Введение в психологию человека / В.Н. Машков. – СПб.: Питер, 2003. – 173 с.
5. Рапацевич Е.С. Современный словарь по педагогике / Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
6. Сейтешев А.П. Профессиональная направленность личности (теория и практика воспитания) / А.П. Сейтешев. – Алма-Ата: Наука Казах. ССР, 1990. – 333 с.

7. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко, А.Г. Селевко. – М.: Народное образование, 2002. – 176 с.

8. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / В.Д. Шадриков. – М.: Просвещение, 1982. – 119 с. EDN UIANEJ

Краснопёрова Алла Георгиевна – советник РАО, заслуженный работник науки и образования, учитель МАОУ СОШ №55 г. Краснодара, Краснодар, Россия.
