

приобрести уверенность в своих знаниях и профессиональное умение. Для обеспечения эффективности производственной практики любому вузу необходимо иметь устойчивые связи и договоры сотрудничества с конкретными производственными предприятиями и организациями, способными не только предоставить места практики, но и желающими участвовать в руководстве практикой.

В учебных планах подготовки бакалавров по направлению «Экономика» много времени предусмотрено для самостоятельной работы студентов, которая направлена на формирование и развитие навыков практической работы, повышению активности студентов и заинтересованности в получении знаний. Для обеспечения эффективности самостоятельной работы наряду с ее традиционными формами такими, как курсовые работы, контрольные работы, рефераты, выполняемыми по заданию преподавателя на основе установленных исходных данных, необходимо использовать также формы обучения в виде проектных разработок, анализа деятельности предприятия (организации) или определенного экономического явления (процесса), исследования и др.

Самостоятельная работа студентов должна быть организована соответствующей кафедрой: разработаны графики выполнения работ, установлены формы и методы контроля, выданы необходимые методические указания и задания. Некоторые работы желательно выполнять в лабораториях, специализированных аудиториях университета, что значительно повысило бы качество их выполнения и дисциплину студентов. Для организации самостоятельной работы студентов и повышения их исполнительской дисциплины можно применять рабочие тетради по отдельным учебным курсам, обеспечив методическую помощь и регулярный контроль.

Инновационные процессы в образовании развиваются объективно и способствуют активизации обучения, повышению заинтересованности студентов в получении знаний, в овладении практическими и профессиональными навыками, формировании соответствующих компетенций.

Однако, как показывает практика, инновации в высшей школе носят зачастую достаточно стихийный характер. Новые методы и способы проведения как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов преподаватели, как правило, выбирают сами, исходя из опыта работы, глубины знания учебной дисциплины и желания донести эти знания до студентов.

Для активизации учебного процесса на основе инноваций и повышения качества подготовки студентов в современном вузе необходимо:

- повысить уровень оснащения учебного процесса информационными технологиями и техническими средствами обучения;
- совершенствовать методическое обеспечение практических занятий и самостоятельной работы студентов;
- повысить активность студентов в учебном процессе, их заинтересованность в овладении знаниями, компетенциями, практическими и профессиональными навыками по избранному ими направлению подготовки в вузе;
- изучать опыт вузов по развитию инновационных процессов и повышать на этой основе квалификацию преподавателей.

#### Список литературы

1. Современные макроэкономические проблемы России / кол.авторов; под ред. С.С. Носовой. М.: КНОРУС, 2010.
2. Лисин И.В. Инновационная деятельность и образование // Экономика и управление профессиональным образованием: тез.докл. Всеросс. науч.-практич. конф. Екатеринбург, 2003.

УДК 378.147.88

*Ушакова А.В.*  
ФГБОУ ВПО ИжГТУ имени М.Т. Калашникова,  
г. Ижевск

#### ПРИМЕНЕНИЕ МЕНТОРСКИХ ПРОГРАММ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

*Аннотация.* Рассматриваются разнообразие менторских программ, применяемых в профессиональной и образовательной деятельности. Предложены этапы формирования компетенций при применении менторских программ в организации самостоятельной работы студентов.

*Ключевые слова:* ментор, менти, менторская программа, наставничество, наставник, подопечный.

В условиях использования в образовании компетентностного подхода решение проблемы повышения качества образования может быть достигнуто не только за счет введения дополнительных курсов и дисциплин, увеличивающих нагрузку как студента, так и преподавателя, но и за счет эффективной организацией самостоятельной работы студентов (СРС) – будущих специалистов в определенной области знаний. Необходимо отметить, что в последнее время появляется все больше исследований, посвященных теоретическим основам СРС: классификации по видам, раскрытию ее сущности, проектированию моделей; использованию новых методов и форм организации и проведения самостоятельной работы. Так, например, предусматривается использование кейсов [2], учебных деловых игр на различных этапах проведения СРС [1], а также других активных методов обучения. Кроме того, создается нормативная база СРС: создаются положения, методические рекомендации по организации СРС (они есть практически в каждом вузе), в которых прописаны критерии оценки и требования к выполнению СРС, предлагаются формы и методы самостоятельной работы и т.п. Однако, как показывает практика, в большинстве случаев при использовании только новых методов обучения, какими бы эффективными и современными они ни были, чаще всего организация СРС в вузе как система отсутствует, т.к. данные методы применяются при изучении отдельных курсов и дисциплин.

Отметим также, что большинство разработок посвящено организации *аудиторной самостоятельной работы*, вместе с тем самостоятельная работа включает в себя не только работу непосредственно на занятии, но и работу, которую обучающиеся выполняют дома, вне аудитории, без непосредственного руководства со стороны преподавателя, т.е. *внеаудиторную самостоятельную работу*.

Так как в соответствии с ФГОС большая часть нагрузки студента приходится на самостоятельное изучение учебного материала, то требуется такая форма организации СРС, которая максимально нагружала бы студента и не требовала больших временных затрат со стороны преподавателя для ее контроля и оценивания. В образовательной практике некоторых зарубежных стран при организации СРС успешно применяются *менторские программы* (от англ. mentor – наставник, учитель), направленные на развитие личностных качеств обучающихся, таких как лидерство, умение работать в группе, общаться с однокурсниками, развитие их потенциала [7, 8].

Менторские программы подразумевают совместную работу *ментора* – обучающегося или специалиста, отобранных в качестве ментора и давших согласие на участие в менторской программе, и *менти* – обучающегося, давшего согласие на участие в менторской программе, по формированию у последнего определенных компетенций или их компонент. Менторы оказывают помощь менти при решении проблем, возникающих в процессе обучения, формировании определенных качеств или компетенций. При необходимости, в качестве ментора может выступать сотрудник или преподаватель кафедры, а также аспирант. В настоящее время существует достаточно большое разнообразие менторских программ. Так, например, выделяют *традиционные* менторские программы (преподаватель-студент), *e-mentoring* (менторские программы, осуществляемые через электронную почту), *peer mentoring* (менторские программы, которые подразумевают взаимодействие студентов в качестве ментора и менти), *team mentoring* (менторские программы, при реализации которых несколько преподавателей работают с группами студентов не более 4 человек), *group mentoring* (менторские программы, при реализации которых преподаватель работает с группой студентов более 4 человек) [7].

Более распространено использование менторских программ в профессиональной сфере, в крупных компаниях. Также эту стратегию работы иногда называют наставничеством. Так, например, во многих школах Белоруссии приняты положения о наставничестве, которые предусматривают совместную работу наставника и обучаемого над совершенствованием у последнего профессиональных качеств. Данное положение действует в образовательной сфере и сфере бизнеса [3].

Исторически наставничество как форма взаимодействия берет свое начало еще со времен Сократа, который считал, что наставник обучает ученика посредством диалектического спора, помогающего найти истину путем получения ответов на продуманные наставником вопросы. В дальнейшем наставничество находит свое развитие в трудах Ж.-Ж.Руссо, К.Д.Ушинского, А.С.Макаренко и других исследователей. Как форма коммунистического воспитания и профессиональной подготовки молодых специалистов, занятых в сфере производства, наставничество активно распространилось в 70-е годы XX-го века, хотя в различных формах существовало с 30-х годов. С переходом экономики на рыночные отношения наставничество как форма профессиональной подготовки молодежи постепенно исчезает, но находит свое применение в сфере бизнеса и экономики. Причем все чаще используются зарубежные модели наставничества или менторства (чаще всего модели США). Менторство в США зародилось еще 40-е годы XX-го века вместе с венчурной индустрией и поначалу носило бессистемный характер. Менторские программы стали использоваться гораздо позднее, с начала

2000-х годов. Сейчас существует около 15 моделей менторских программ, которые реализуются в сфере бизнеса во многих странах (США, Англия, Индия, Малайзия и др.)

Основной моделью обучения является модель «Расскажи - Покажи - Сделай» (Tell-Show-Do) [6]. При этом за обучающимся закрепляется наставник (ментор), который формулирует цель обучения. Вместе они оговаривают, что обучающийся должен уметь по окончании обучения из того, что он не умел делать до этого. На этом же этапе оговариваются и критерии оценивания задания.

*Расскажи (tell).* Ментор (наставник) объясняет задание обучающемуся пошагово. Если задание довольно объемное, то оно разбивается на несколько частей и выполняется по частям. Ментор проверяет, понял ли менти (обучающийся) задание, задавая вопросы.

*Покажи (show).* Ментор показывает, как нужно выполнять задание, комментируя каждый шаг. По окончании он спрашивает, все ли было понятно.

*Сделай (do).* Менти сам выполняет задание. Ментор может попросить менти объяснить выполнение того или иного шага заново, если он не уверен в оценке или качестве выполнения работы. По окончании ментор дает оценку выполненной работе, объясняет, на каком этапе обучаемый совершил ошибки, если таковые имеются. Если требуется, обучающийся переделывает или корректирует свою работу.

В то время, как существует достаточно большой опыт применения менторских программ в профессиональной и образовательной сфере, теоретические основы организации самостоятельной работы обучающихся на их основе представлены недостаточно, и в большей степени они ориентированы на студентов первого курса, представителей определенных социальных групп или же молодых специалистов компаний, что ограничивает применение данных программ в образовательной практике.

Как известно, выполнение правильно организованной СРС предусматривает формирование некоторого набора компетенций. В процессе работы над менторской программой можно выделить следующие этапы их формирования: подготовительный, организационно-деятельностный, диагностирующий.

*Подготовительный этап* предусматривает знакомство наставника и обучающегося. Целью данного этапа является подготовка обучающихся к рефлексии имеющегося опыта, его осмыслению; осознание требований и важности выполнения самостоятельной работы. Наставник в свою очередь оценивает психологические характеристики подопечного, способности к обучению. Обучение осуществляется через традиционные формы обучения: лекции, наблюдения, проблемные ситуации, семинары и т.д. По окончании данного этапа каждый обучающийся должен иметь четкое представление о том, какие задания и в какой срок ему следует выполнить для формирования той или иной компетенции, как будет осуществляться контроль и каким должен быть результат работы над менторской программой.

*Организационно-деятельностный этап* - это, собственно, этап формирования компетенции. Целью данного этапа является формирование предусмотренных профессиональных качеств, воспитание у обучающегося творческого отношения к выполнению заданий, развитие самостоятельности и ответственности. На данном этапе наставник тесно работает с подопечным - контролирует и корректирует его работу. Наставник чередует теоретический и практический материал, обязательно объясняя на примерах, как и в какой форме следует выполнять то или иное задание. В результате обучающийся может тут же применить теоретические знания на практике. В ходе выполнения работы наставник определяет, насколько подопечный понял задачу и корректирует его представления по ее решению, если требуется. На данном этапе очень важно применять ранее полученные знания. Следует формировать задания так, чтобы они содержали выполнение как новых, так и уже знакомых действий.

*Диагностирующий этап* является завершающим в формировании компетенций. Целью данного этапа является выявление уровня сформированности предусмотренного набора компетенций, а также выработка рекомендаций по его дальнейшему повышению. Диагностика предполагает использование как традиционных, так и нетрадиционных методов, таких как деловые игры, формирование и защита портфолио и т.п. [4, 5].

В идее применения менторских программ при организации СРС заключен довольно большой потенциал. Так, например, данные программы могут использоваться при организации СРС, учитывающей индивидуальные характеристики ментора и менти; организации успешного взаимодействия субъектов образовательного процесса, предусматривающего не только взаимодействие преподаватель-студент, но также студент-студент, работодатель-студент и т.д.

**Список литературы**

1. Змиевская Е.В. Учебная деловая игра в организации самостоятельной работы студентов педагогических вузов: Дисс...к.пед.наук. М, 2003. 169 с.
2. Кузеванова Е.В., Савченко Е.Е. Организация самостоятельной работы студентов в рамках case-технологий. Молодежь и наука: Сборник материалов VI-й Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых [Электронный ресурс] /отв. ред. О.А. Краев Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2011.
3. Типовое положение о наставничестве, утвержденное постановлением Президиума Совета Федерации профсоюзов Беларуси от 27.01.2011. Справочник заместителя директора школы [Электронный ресурс] №11, 2010.
4. Шихов Ю.А. Формирование квалиметрической компетенции бакалавров - будущих педагогов / Ю.А. Шихов, О.Ф. Шихова В.В. Юшкова // Образование и наука. 2013. № 1. С. 30–41.
5. Шихова О.Ф., Шихов Ю.А. Квалиметрический подход к диагностике компетенций выпускников высшей школы // Образование и наука. - 2013. - № 4. -С. 40-57.
6. Harold C. Lyon Mentoring. 2008
7. How to build A Successful Mentoring Program Using the Elements of Effective Practice. MENTOR/National Mentoring Partnership. 2005.
8. Peer Mentor Manual. Referral & Workforce Resource Centre. 2005.

УДК 378.147+378.04

*Фоминых М.В.*  
ФГАОУ ВПО РГППУ,  
г. Екатеринбург

**ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОБЛЕМНО-МОДЕЛЬНОГО ТРЕНИНГА  
В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация.* В данной статье рассмотрены и обоснованы основные направления применения проблемно-модельного тренинга в процессе воспитательной работы в профессионально-педагогическом вузе

*Ключевые слова:* проблемно-модельное обучение, проблемно-модельный тренинг, профессионально-педагогическое образование, воспитательный потенциал.

Новые условия существования образовательной среды, ориентирующие ее на удовлетворение запросов конкретных потребителей образовательных услуг, потребовали от педагога повышения профессиональной компетенции и индивидуальной мобильности.

Одна из острых проблем образования порождается противоречием между реализацией новых целей образовательной системы и недостаточной готовностью педагогов к работе в современных условиях. Очевидно, что перспективы преодоления указанного противоречия в значительной мере связаны с повышением уровня профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Так, воспитательной работе в вузе отводится второстепенная роль, хотя в процессе участия в общественно-нравственных и просветительских дискуссиях и тренингах обучающийся может приобрести не мало профессионального опыта. Достижение высокого уровня подготовки специалистов представляет собой стратегическую цель профессионального педагогического образования. Таким образом, одним из главных направлений современной дидактики является сочетание традиционных методов и приемов обучения и воспитания с поиском путей и средств, направленных на эффективную подготовку студента профессионально-педагогического учебного заведения к будущей профессиональной деятельности.

Так, цель исследования – обоснование воспитательного потенциала проблемно-модельного тренинга в условиях профессионально-педагогического образования.

В настоящее время педагогическая практика выработала различные формы воспитательной работы. Формы воспитательной работы — это варианты организации воспитательного процесса. Форма воспитательной работы определяет организационную сторону: кто, где, как, когда и в каких условиях ведет конкретную воспитательную работу с воспитанниками. Форма, как часть процесса воспитания, зависит от целей, содержания, методов. Таким образом, форма воспитания зависят от конкретных педагогических ситуаций, и, как правило, носит творческий характер.