

4. Качалов В. А. Проблемы управления качеством в вузах / В. А. Качалов // Стандарты и качество. 2005. № 12. С. 82–87.

5. Никитина Н. Ш. Управление качеством образования. Системный подход / Н. Ш. Никитина, М. А. Валеев, П. Е. Щеглов // Системы управления качеством: проектирование, организация, методология: материалы 10-го симпозиума «Квалиметрия человека и образования: методология и практика»: книга 4 / под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто; Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. Москва, 2002. С. 17–29.

6. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс]: Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/2974/файл/1543/12.12.29-ФЗ_Об_образовании_в_Российской_Федерации.pdf.

7. Плотников Л. Д. Конвергенция личностных свойств студентов и рейтинговой оценки знаний в вузе педагогической направленности / Л. Д. Плотников, О. М. Чикова // Теория и практика общественного развития. 2014. № 15. С. 59–62.

8. Феноменология образования: от проблем – к решениям: коллективная монография / А. Г. Бермус [и др.]; под ред. Л. М. Федоряк. Санкт-Петербург: УРАО ИОВ: Экспресс, 2011. 298 с.

9. Чикова О. М. Психологическая готовность к учебной деятельности студента-бакалавра вуза педагогической направленности / О. М. Чикова // Теория и практика общественного развития. 2014. № 18. С. 202–204.

10. Barnet R. Improving higher education: total quality care / R. Barnet. Buckingham: SRHE and Open University Press, 1992. 238 p.

УДК 37:001.895+37(470.5)(091)

Н. К. Чапаев

N. K. Chapaev

*ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург
Russian state vocational pedagogical university, Ekaterinburg
Chapaev-n-k@yandex.ru*

ИННОВАЦИОННЫЙ ОПЫТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГОРНОЗАВОДСКИХ ШКОЛ УРАЛА¹

LESSONS FROM THE EXPERIENCE OF INNOVATIVE SCHOOL OF THE URALS MINING AND METALLURGICAL

Аннотация. Рассматриваются возможности актуализации результатов инновационной деятельности горнозаводских школ Урала анализируются актуальные проблемы и противоречия в области инновационной деятельности образования в целом и профессионального образования в частности. Три основных метода исследования используются в работе: историко-логический метод, метод мысленного эксперимента и метод широкой базы.

Abstract. The article discusses the possibility of mainstreaming the results of innovative activities of mining schools of the Urals; analyzes the current problems and contradictions in the field of innovation

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект № 2014/393.

of education in General and vocational education in particular. Three main methods of research used in the work: the historical-logical method, method of mental experiment and method the broad base.

Ключевые слова: инновационный опыт, инновационно ориентированная профессиональная образовательная организация, инновационная миссия, мегапроизводство, производство человека как человека и производство средств его существования, эволюционная роль воспитания, интеграция образования и производства, человек-профессионал, профессиональные династии, образовательные традиции, макропедагогика, избыточное присутствие государства

Keywords: innovation experience innovation-oriented professional education organization, innovation mission, megaproject, the production of man as a person and the production of the means of its existence, the evolutionary role of education, integration of education and production, professional people, professional dynasty, the educational traditions, micropedology, the excessive presence of the state.

Задаваемые сегодня задачи модернизации и реформирования профессионального образования не могут быть успешно решены без обращения к имеющемуся инновационному опыту отечественного профессионального образования.

Выдающуюся роль в развитии отечественного профессионального образования сыграли горнозаводские школы Урала. Их зарождение совпадает со временем появления школьной системы начального и среднего профессионального образования не только в России, но и в мире в целом.

Будучи составной частью русской педагогической культуры, горнозаводские школы Урала обладают такими характеристиками, как фундаментальность, социально-средовая направленность, открытость, духовность, демократичность, многопрофильность, непрерывность. В горнозаводских школах «обкатывались» инновационные технологии организации педагогического процесса, не потерявшие своей значимости и в наши дни. Впервые в отечественной и мировой практике обучение чтению, письму, математике и другим общеобразовательным дисциплинам тесно увязывалось с освоением учащимися технологии заводского производства и непосредственным их участием в производственной деятельности предприятий. В горнозаводских школах накоплен опыт «специализации» таких предметов, как физика и химия. Одновременно с этим на практических занятиях широко использовались теоретические сведения из этих дисциплин. Образовывался органический синтез теории и практики. Вполне справедливо мнение исследователей о том, что горнозаводские школы были совершенно новым, самобытным типом профессиональных учебных заведений, которых не знали прежде ни Россия, ни Запад. В Европе не было еще специальных школ, где теоретическое обучение дополнялось бы работой учеников на производстве. «Это, несомненно, являлось новшеством для начала XVIII столетия не только в России, но и для европейских стран» [9, с. 5].

Идея использования опыта деятельности горнозаводских школ прослеживается в исследованиях современных авторов [13, 18]. Основываясь на них, а также на других источниках [9, 11, 15, 16], попытаемся обозначить выводы, вытекающие из результатов деятельности горнозаводских школ Урала, обладающие наибольшей степенью инновационной значимости для нашего времени.

1. Инновационно ориентированная профессиональная образовательная организация должна представлять собой открытую многопрофильную динамическую социокультурную систему духовного, гуманитарно-поведенческого, образовательного, интеллектуального, творческого и профессионального развития человека. Она призвана способствовать привитию обучающимся чувства высочайшей ответственности за выполнение своего профессионального долга как служения Родине. Именно установка на

развитие целостного человека, а не просто исполнителя определенных профессиональных действий позволила выпускникам горнозаводских школ составить костяк специалистов, прославивших на весь мир металлургическую промышленность Урала. Даже иностранцы, которые, в отличие от нас, не очень-то любят афишировать превосходство других, до конца XVIII столетия признавали уральские древесно-угольные домны крупнейшими и лучшими в Европе. По справедливому утверждению русского инженера Николая Штейнфельда, в течение 200 лет вся Россия пахала и жала, ковала, копала и рубила изделиями заводов Урала. «Она носила на груди кресты из уральской меди, ездила на уральских осях, стреляла из ружей уральской стали, пекла блины на уральских сковородах, брэнчала уральскими пятаками в кармане. Урал удовлетворял потребности всего русского народа в данной продукции» [2, с. 4].

Из недр горнозаводских школ в XX столетии выросла современная российская система горнозаводского образования, занимающая одно из первых мест в мире по качеству подготовки специалистов. Это дало право С. В. Колпакову, президенту Международного союза металлургов, возвести в ранг наших «национальных особенностей» наличие в российской металлургии «высококвалифицированных кадров рабочих и специалистов, неоднократно доказывавших свои высокие качества и компетентность в разработке и реализации самых крупномасштабных проектов в стране и за рубежом» [6, с. 17].

2. Инновационное образование может быть продуктивным при условии его ориентированности на воспитание человека и гражданина, адаптированного к условиям жизни в определенном обществе и государстве путем усвоения духовных и моральных ценностей, принятых в данном обществе и государстве. Социально-средовая направленность должна найти выражение также в многословности (демократичности) профессиональной образовательной организации, где бы уже на уровне профессиональной подготовки решались вопросы социального партнерства и социальной мобильности.

В свое время специалисты, подготовленные в горнозаводских школах, стали качественно новым явлением в социально-профессиональной структуре русского общества. Воспитательная система горнозаводских школ содействовала формированию духовно, социально и профессионально дееспособной, а во многих случаях и пассионарной личности – *энергичной, страстной, деятельностной личности, способной к сверхнапряжениям для достижения поставленной цели.* Из стен горнозаводских школ выходили *созидатели*, а не просто исполнители или даже преобразователи. (По броскому выражению Дж. Дьюи, *один созидатель стоит тысячи преобразователей.* Со всякого рода преобразованиями у нас все в порядке, только вот что созидаем?) Таким образом, горнозаводские школы Урала решали проблему, которая сегодня является первоочередной задачей образовательных организаций – «открыться для общества» [14, с. 10].

3. Современное профессиональное образование способно выполнять свою инновационную миссию лишь в условиях самой широкой интеграции образования и производства, охватывающей весь комплекс их взаимоотношений. В идеале они должны составлять единую систему образовательно-производственной деятельности. При этом важно, чтобы указанные отношения строились с учетом особенностей функционала образовательных и производственных организаций. Они должны составлять некий континуум равноправных составляющих, основанный на принципе нераздельного и неслиянного единства. Легитимация данного принципа религиозной философии в нашем случае предполагает признание существования мегапроизводства как продукта синтеза

производства человека как человека (основной «предмет воспитания» по К. Д. Ушинскому) и производства средств существования человека (основной предмет производства). Именно в условиях органической интеграции образования и производства эти два производства оказываются в одном созидательном поле. Но при этом они сохраняют свою специфику, свое «лицо» и остаются «равноправными» субъектами деятельности.

Итак, с одной стороны, мы имеем дело с мегапроизводством, связывающим в одно целое производство человека как человека и производство средств его существования. С другой стороны, два последних производства обладают определенной степенью автономности и самодостаточности. Эти производства (или их элементы) в научной литературе могут описываться различным образом. Например, известно выделение «вещного» и «человеческого» компонентов труда (К. Маркс). Сюда же логично отнести учение об объектной и субъектной сторонах практики (деятельности, труда). Согласно ему, объектная сторона практики представлена набором предметов, поставленных в определенные отношения друг к другу в актах деятельности, субъектная сторона практики – самим субъектом. С. А. Шапоринский, со своей стороны, пишет об объектной и субъектной структуре практики [16]. В педагогических работах имеют место также попытки раскрытия понятий «социальная сторона труда» и «техническая сторона труда». Социальная сторона труда складывается из совокупности социальных отношений: трудовой дисциплины, коллективизма, товарищества, творческого подхода к труду и т. д. Техническая сторона труда – из технико-технологических и материально-производственных элементов производства [1].

Как видим, во всех приведенных случаях с той или иной мерой полноты затрагиваются моменты, позволяющие рассматривать производство человека как человека и производство средств его существования как целостную данность. Это потому так, что производство человека как человека подразумевает под собой не простой биологический акт, а долгий процесс становления, формирования и развития. И ход этого процесса определяется не только воспитанием, образованием и обучением, но и всей совокупностью окружающих человека обстоятельств, в том числе производственных. Если взять шире, то и производство как таковое, и производство человека как человека выполняют одну и ту же фундаментальную функцию человеческой эволюции. И производство, и педагогика в равной степени отвечают как за онтогенетическое развитие человека, так и за его филогенез. Преобразуя в процесс производства мир, человек одновременно преобразует самого себя. Преобразуя себя, он преобразует мир.

Эволюционная роль труда (производства) описана. *Эволюционная роль воспитания* еще ждет своего писателя. Однако имеются примеры, свидетельствующие о признании великими мыслителями эволюционной роли воспитания. Так, Платон (427–347 г. до н. э.) замечал: человек есть существо самое кроткое и самое божественное, если он будет укрощен настоящим воспитанием; если же его не воспитывать или давать ему ложное воспитание, то он будет самым диким животным из всех, кого производит земля. Эволюционно-развивающая линия Канта (1724–2004) отчетливо прослеживается в сформулированных им задачах воспитания. Вот они: *дисциплинировать* – укрощать дикость человека, заложить основы сдержанности; *культивировать* – наставлять, сделать человека умелым, культурным, научить техническим навыкам (счет, чтение, письмо); *цивилизировать* – так управлять человеком, чтобы он нашел свое место в обществе, обучать благовоспитанным манерам и формам общения; *морализировать* – морально воспитывать человека, чтобы он мог принимать самостоятельные решения, выбрать хорошее.

Эволюционная роль воспитания в полной мере осознавалась Гегелем, для которого категории воспитания, образования, культуры, разума, деятельности, труда со-

ставляют единое смысловое поле. В своих трудах он прослеживает сложнейший путь эволюции человеческого сознания – от первых проблесков до высочайших достижений его – науки и философии. Человек есть одновременно продукт мирового духа и активной деятельности самого человека. Образовательный процесс выступает в качестве повторения процесса развития мирового духа. Образование, по Гегелю, является «имманентным моментом абсолютного и обладает своей бесконечной ценностью» [3, с. 232].

4. *Интеграция образования и производства не должна напоминать дорогу с односторонним движением. Необходима взаимная открытость образования и производства.* В настоящее время больше пишут об открытости образования производству (рынку), но очень мало – об открытости производства (рынка) образованию. Для этого необходимо поднять планку сотрудничества до уровня сотворчества, чему в немалой степени будет способствовать введение общей организационно-управленческой линии в части решения производственно-педагогических проблем на всех этапах профессионального становления личности – оптации, профессиональной подготовки, профессиональной адаптации, даже профессионализации и профессионального мастерства (участие учебного заведения в процессе дополнительного образования своих бывших выпускников). Тем самым, во многом будет решена проблема так называемых базовых предприятий в новых условиях. Наконец, следует понять, что отношения между образованием и производством – глубоко диалектический процесс, учитывающий баланс интересов обеих сторон.

Сегодня же производство чаще всего играет роль обвинителя. Трудно найти статью о подготовке квалифицированных кадров, в которой бы не приводились примеры высказываний работодателей о низкой подготовленности специалистов. Но, во-первых, работодатель выступает в этом случае как сторонний наблюдатель, а не как партнер в общем деле. Во-вторых, возможно, не всегда эти притязания адекватны. Так, по замечанию С. С. Набойченко, «как правило, выпускники наших вузов, уехавшие за рубеж, вполне там трудоустроиваемы» [7, с. 784]. Немало специалистов, окончивших советские и российские учебные заведения, мягко говоря, не так уж плохо зарекомендовали себя за рубежом в самых современных отраслях. Все это заставляет взглянуть шире на проблему качества подготовки кадров. Возможно, в ряде случаев мы имеем дело не с огрехами вузов, а с особенностями нашего производства и нашего работодателя, который с удовольствием рассуждает о низкой степени подготовленности выпускников. *Проблема качества подготовки кадров должна прирасти проблемой качества условий реализации трудового потенциала специалиста.* Это должно стать двуединой задачей. Многие талантливые специалисты остались бы в России, если бы решались вопросы достойного трудоустройства.

5. *Исходной целью и конечным результатом образовательной политики должен стать человек, взятый в богатстве всех своих отношений, в связи с чем имеется настоятельная потребность в человеке-профессионале, способном нести на себе груз ответственности за себя, общество, государство и производство.* Для этого, как свидетельствует опыт горнозаводских школ, процесс усвоения профессии должен осуществляться на основе метода широкой базы: профессиональная подготовка должна включать в себя три важнейших составляющих человеческого роста – образование в самом широком его понимании, как процесса воспитания и обучения человека, его социализацию и профессионализацию. В результате стержневой задачей профессионального образования становится максимальное раскрытие («раскрутка») духовного, нравственного, интеллектуального и психомоторного потенциала человека, формирование у него метакачеств с широким диапазоном действия, ядром которых является духовно-нравственная составляющая.

6. *Опыт горнозаводских школ учит, что одной из ведущих задач современных образовательно-производственных комплексов должно стать создание профессиональных кланов и династий.* Это очень значимо для нашего времени, когда, например, предприниматель может заявить, что ему все равно, каких рабочих нанимать – своих или чужеземцев. Вероятность получения сиюминутной выгоды от использования готовых закордонных кадров достаточно высока. Это так. Но для перспективного развития сложного современного производства такой путь бесперспективен. Пришлые кадры, даже высококвалифицированные, могут играть лишь вспомогательную роль и не способны решать фундаментальные проблемы производства. Они временщики по сути своей, что резко затрудняет процесс создания производственных и профессиональных традиций. В известной степени можно говорить об их ненадежности, в том смысле, какой мы обычно имеем в виду, когда говорим о наемной армии. Кивать на Запад здесь не совсем корректно: у него позади многовековой опыт колониальной, ассимилятивной деятельности.

7. *Надо опираться не только на свои кадры, но и на свои лучшие образовательные традиции.* Самые мощные в мире ракеты, самолеты, подводные лодки и т. д. строили и строят у нас не наемные иноземцы, а наши доморожденные мастера. Если бы мы вместо схоластических поисков некоей идеальной модели реконструкции компетентностного обучения применительно к нашим условиям и подобострастного до неприличия следования букве (даже не сущности!) болонских договоренностей больше внимания уделяли собственному опыту подготовки специалистов, учитывающему специфику нашей ментальной, социально-экономической и собственно педагогической истории, то, возможно, сегодня не в такой мере проявлял бы себя кадровый коллапс. И речь в данном случае идет не просто о том, что лучше, что хуже. Речь идет о том, что пренебрежительное отношение к своему педагогическому прошлому не только не способствует ускорению процессов модернизации образования, но и замедляет их: любое преобразование в социальной среде должно опираться на предшествующий опыт, в котором находится место двум полюсам всякого развития – положительному и отрицательному. Тем более это верно, когда дело касается педагогической инноватики: педагогика не преобразуется по чужой истории и по чужим опытам, *потому что эти опыты делались в известной среде и не из подражания кому-нибудь, а вызывались требованиями времени, согласно с его духом* (В. Я. Стоюнин).

У нас же, напротив, чуть ли ни в качестве основного стимула к действию (и в качестве «инновации», в том числе в образовании) выступает то, что нам не свойственно. И сегодня не потеряли своей свежести следующие слова западника А. И. Герцена: «Мы до сих пор смотрим на европейцев в том роде, как провинциалы смотрят на столичных жителей, – с подобострастием и чувством собственной вины, принимая каждую разницу за недостаток, краснея своих особенностей, скрывая их, подчиняясь и подражая» [4, с. 113]. Сюда же можно отнести высказывание И. П. Павлова: «Перед революцией русский человек млеял уже давно. Как же: у французов была революция, а у нас нет» [10, с. 7].

Логично в русле наших обыкновений звучат сегодня требования-заклинания типа «надо достичь мирового стандарта в образовании». Как будто речь идет о болтах и гайках. И вообще, что такое мировой стандарт? Вот, скажем, «ножки Буша» соответствуют мировому стандарту? Тем более трудно его идентифицировать в образовании. При всех достижениях наднациональной доктрины системы образования по сей день разнятся весьма существенно. На научно-бытовом уровне у нас нередко можно слышать: «Вот, там, у них, так, а почему у нас по-другому?!» Но дело в том, что у *них* это

так, а не у нас. Проблема заключается в том, как должно быть у нас. Но здесь-то и завывка. Очень просто и ненакладно сослаться на внешний опыт, который всегда был для нас иконой, и попробовать его внедрить у себя, не всегда понимая, что использование чужого опыта может потребовать от нас еще больших усилий, чем если бы мы опирались на свой позитивный опыт. Не совсем рационально звучит припев «во всем мире так». Хотя бы потому, что *всего мира* нет. Пока еще есть страны, народы, культуры, ментальности... И повсюду свои особенности, по меньшей мере свои нюансы. Даже один и тот же вроде бы язык, используемый в разных странах, разнится порой до неузнаваемости. А образование – куда более сложное явление. Конечно, слово «мир» для нас притягательно. Сколько столетий в русских деревнях (а в России абсолютное большинство населения обитало в сельской местности) дела решались «миром».

Надо сказать и следующее. Российское образование всегда (до революции и после) было не просто «включено» в мировое образовательное пространство, а задавало и задает пока в какой-то мере параметры развития так называемому мировому образовательному *пространству*. Мощнейшим инновационным потенциалом обладают лучшие достижения отечественного образования. Помимо горнозаводских школ укажем на опыт русской системы подготовки инженеров. Три несущие образуют ее фундамент:

1. Глубокая практическая подготовка, основанная на реальной работе студентов в условиях, максимально приближенных к тем, с которыми им после придется иметь дело на заводах и фабриках.

2. Изучение теоретических предметов на уровне, не уступающем уровню преподавания этих же предметов в классических университетах.

3. Постоянная взаимовыгодная связь высшей технической школы с промышленностью.

В рамках этой системы была создана методика преподавания, которая получила медаль на всемирной промышленной выставке. Эта методика – единственная в мире, получившая медаль на промышленной выставке. Оригинальное продолжение получила русская система подготовки инженеров в стенах советских втузах-заводах (завод при вузе) и заводах-втузах (вуз при заводе). Многие нынешние веяния в педагогике, в частности установки на творческое развитие личности, формирование самостоятельности, в качестве своих эвристических предпосылок имеют психологические, психолого-педагогические и дидактические идеи, разработанные в России. Достаточно указать на огромное влияние на современную мировую педагогику идей Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина.

Даже если посчитать себе первоклассниками в образовательном сообществе (мол, мы ивашки безродные), фатальное, слепое следование давно или не совсем давно сделанным на Западе образовательным заготовкам вряд ли будет способствовать долгожданному «включению» в так называемое образовательное пространство. Пока мы будем учиться чужеземным нововведениям, так называемое мировое образовательное пространство найдет (кстати, не без помощи выпускников наших традиционных вузов) новые образовательные формы и пути. И будет так до скончания века: они будут уходить вперед, мы будем догонять. Как говорят мудрые японцы, не лишённые самоуважения, но лишённые садомазохистского комплекса, «кто догоняет, тот никогда не догонит»: даже быstroногий Ахилл, взявшийся настичь черепаху, ее никогда не догонит.

8. *Наступает время, когда одной из задач образовательной политики должно стать просчитывание экономических и кадровых («человекофакторных») последствий*

наших бесконечных педагогических реформ и модернизаций. Неплохо бы знать, какова их цена. Может статься, что эти пертурбации принесли определенные дивиденды, которые могут проявить себя впоследствии. Но и это надо просчитать. Стоило бы просчитать также, во сколько обходится наше вхождение в Болонский процесс: рынок любит счет. Если игра стоит свеч, то стоит играть, если нет, то, видимо, надо подумать, о корректировке образовательного курса, чтобы мы не сказали через некоторое время: «Хотели как лучше, получилось как всегда». Укажем здесь на интересный опыт Великобритании, которая «входит» в «большую Европу» по некоторым направлениям. Вспоминается также суждение Ж. Пиаже о возможности интеграции не в целом, а по отдельным линиям взаимодействия. Это неплохая методологическая подсказка, позволяющая нам входить в Болонский процесс по каким-то отдельным направлениям, а не «оптом».

Как бы там ни было, имеется острая необходимость в создании макропедагогики. Ее предмет – исследование природы и прогнозирование экономических последствий крупномасштабных образовательных трансформаций. В силу того, что они (последствия) влияют на макроэкономические показатели (национальное богатство, валовой национальный продукт и т. д.), правомерно предусмотреть необходимость тесной координации макропедагогики и макроэкономики.

9. *Опыт деятельности горнозаводских школ свидетельствует об уникальной роли государственного управления в области регулирования отношений образования с производством, со всеми составляющими социокультурного окружения.* До сих пор нет-нет да можно услышать рассуждения на тему «Избыточное присутствие государства». Проблема эта простая и одновременно сложная. Простая в силу того, что в принципе избыточного присутствия государства не бывает. Даже в том случае, когда государство дистанцируется от какой-либо общественно значимой деятельности, мы не можем сказать, что государство здесь ни при чем. Дистанцирование – это тоже плод определенной политики государства. Объективно же государство везде и всюду присутствует тотально. Несколько переиначив известное выражение У. Черчилля, скажем: «Государство не идеальное изобретение человечества, но лучшего оно пока не придумало». Государство – абсолютная система правления, которая пронизывает все подструктуры общественного организма. Другой вопрос – как государство присутствует? В какой форме? Непосредственно, опосредованно, латентно или явно и т. д.? Это вопросы социальной инженерии.

Сложной эта проблема является потому, что понятие «избыточное присутствие государства» не так-то легко поддается определению, оно глубоко противоречиво. Например, излишнее бюрократическое рвение представителей государства можно охарактеризовать и как пример «избыточного присутствия государства», и как пример отсутствия этого присутствия в том смысле, что государственное управление подменяется бюрократическим крючкотворством. И уж совсем антигосударственным, не имеющим никакого отношения к «избыточному присутствию государства», является бюрократическое *излишествование*, направленное на получение «государевыми слугами» незаконной прибыли от своей деятельности. Здесь имеем дело с бюрократической избыточностью и вместе с тем с недостаточным присутствием подлинного государственного управления. Так что если уж признаем на уровне практики возможность «избыточного присутствия государства» (хотя, повторимся, в принципе его не бывает), то для начала надо хотя бы отличать «избыточное присутствие государства» от «избыточного присутствия бюрократии». А для этого, снова же для начала, нужно хотя бы сократить раздувшийся государственный аппарат.

Абстрактное же декларирование необходимости борьбы с «избыточным присутствием государства» может спровоцировать процессы, ведущие к анархизации общества, размы-

ванию в нем морально-правовых механизмов управления и самоуправления, к созданию атмосферы недоверия к госорганам, личной незащитности человека. В России идеи анархии и разгосударствления имеют длинную историю. Разинщина и пугачевщина, Бакунин и Махно, коммунистические идеи отмирания государства и сегодняшние идеи разгосударствления – звенья одной цепи. Несмотря на все их идеологические различия. Вместе с тем российский опыт свидетельствует об огромной роли государственного управления в развитии нашего общества на всех этапах его развития, независимо от господствующего в нем строя. В полной мере это относится к развитию образования, в том числе, а может быть, даже в особенности, к развитию горнозаводских школ. Их опыт учит: государству при решении важных образовательных проблем не стоит уподобляться персонажу известного выражения «моя хата с краю, ничего не знаю». В особенности это касается отношений образования и производства, образования и социокультурной среды, определяющих, по сути, весь ход развития общества. Анализ данного опыта позволяет сделать вывод о том, что государственная политика в области образования в современных условиях может успешно осуществляться посредством различных механизмов государственного сопровождения образовательной сферы: созданием стабильной законодательной и правовой базы, бюджетным финансированием и контролем над целевым использованием выделяемых государством средств; организацией системы управления качеством, государственным протекционизмом. Государство способно выполнять также, если так можно выразиться, функции третейского судьи. Например, это касается проблемы интеграции образования и производства.

Список литературы

1. *Вопросы* взаимосвязи общеобразовательной и профессионально-технической подготовки молодых рабочих: сборник научных трудов / отв. ред. М. И. Махмутов. Москва: АПН СССР, 1982. 144 с.
2. *Воробьев А. П.* Роль металлургии в промышленном потенциале Свердловской области / А. П. Воробьев // 300 лет уральской металлургии: труды Международного конгресса, 4–5 окт. 2001 / гл. ред. А. А. Козицын. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2001. С. 4–10.
3. *Гегель Г. Ф.* Философия права / Г. Ф. Гегель. Москва: Мысль, 1990. 524 с.
4. *Герцен А. И.* Былое и думы / А. И. Герцен. Москва: Слово/Slovo, 2001. Т. 1, ч. 1–5. 815 с. (Пушкинская библиотека.)
5. *Дорожкин Е. М.* Проблемы высшего образования: статья-рецензия на книгу С. С. Набойченко «История высшей школы Свердловской области» / Е. М. Дорожкин, Н. К. Чапаев // Образование и наука. 2015. № 2. С. 27–40.
6. *Колпаков С. В.* Роль и место уральской металлургии в промышленном комплексе России и мира / С. В. Колпаков // 300 лет уральской металлургии: труды Международного конгресса, 4–5 окт. 2001 / гл. ред. А. А. Козицын. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2001. С. 10–17.
7. *Набойченко С. С.* История высшей школы Свердловской области / С. С. Набойченко. Екатеринбург: АМБ, 2013. 880 с.
8. *Нечаев Н. В.* Горнозаводские школы Урала (к истории профессионально-технического образования в России) / Н. В. Нечаев; под ред. А. М. Панкратовой. Москва: Трудрезервиздат, 1956. 206 с.
9. *Нечаев Н. В.* Школы при горных заводах Урала в первой половине XVIII столетия / Н. В. Нечаев. Москва: Изд-во Моск. гос. пед. ин-та им. В. И. Ленина, 1944. 120 с.

10. Павлов И. П. О русском уме / И. П. Павлов // Литературная газета. 1991. 31 июля.
11. Русские философы (конец XIX – середина XX в.): антология / сост. С. Б. Неволин, Л. Г. Филонова. Москва: Книжная палата, 1994. 424 с.
12. Сергеев Г. Г. В. Н. Татищев – основоположник профессионально-технического образования в России / Г. Г. Сергеев // Среднее профессиональное образование. 2004. № 10. С. 44–46.
13. Смирнов И. П. Новые принципы организации начального профессионального образования / И. П. Смирнов, В. А. Поляков, Е. В. Ткаченко. Москва: Аспект, 2004. 32 с.
14. Сто лет горнозаводской школы на Урале / авт.-сост. А. Н. Пятницкий. Свердловск; Свердл. обл. гос. изд-во. 1948. 247 с.
15. Татищев В. Н. Избранные произведения / В. Н. Татищев. Ленинград: Наука, 1979. 271 с.
16. Шапоринский С. А. Вопросы теории производственного обучения / С. А. Шапоринский. Москва: Высшая школа, 1981. 183 с.
17. Шелепов А. К. Развитие интеграционных процессов в деятельности горнозаводских школ Урала (XVIII – начало XX в.): диссертация ... кандидата педагогических наук / А. К. Шелепов. Екатеринбург, 2006. 167 с.
18. Шелтен А. Введение в профессиональную педагогику / А. Шелтен. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. 288 с.

УДК [377.112:378.22]:378.146

Ю. А. Шихов, О. Ф. Шихова

Ju. A. Shihov, O. F. Shihova

*ФГБОУ ВО «Ижевский государственный технический университет им. М. Т. Калашникова», Ижевск
Izhevsk state technical university named M. T. Kalashnikov, Izhevsk
shihov55@mail.ru*

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ К ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
PREPARING STUDENTS – THE FUTURE BACHELOR VOCATIONAL TRAINING
TO PERFORMANCE EVALUATION**

Аннотация. Рассматриваются вопросы подготовки будущих бакалавров профессионального обучения в области квалиметрии образования, связанные с оценочной педагогической деятельностью.

Abstract. The article discusses the issues of preparation for future training of bachelors in the field of quality control of education related to the evaluation of pedagogical activity.

Ключевые слова: квалитология, квалиметрическая компетенция, оценочная деятельность, бакалавры профессионального обучения.

Keywords: kvalitologiya, qualimetric competence, assessment, training bachelors.

В условиях компетентностного подхода повышение качества высшего образования исследователи связывают с ориентацией учебного процесса на его результаты, представленные в виде системы общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций студентов [3–5].