

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Тихоокеанский государственный университет»

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-методической конференции

Хабаровск, 8–10 апреля 2015 г.

Под редакцией Т. В. Гомза

Хабаровск
Издательство ТОГУ
2015

УДК 378.14
ББК Я54+Ч484(2Рос)
П781

Редакционная коллегия:
Е.А. Авербух, канд. экон. наук
П.П. Володькин, д-р техн. наук
Т. В. Гомза, канд. хим. наук (отв. ред.)
И. Н. Карпова
К. В. Константинов, канд. техн. наук
Л. Ф. Крапивник, д-р филол. наук
П. Б. Рябухин, д-р техн. наук
Н. Ю. Сорокин, канд. техн. наук
М. Н. Шевцов, д-р техн. наук

Печатается по решению научно-методического совета ТОГУ

П781 **Проблемы высшего образования** : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск 8–10 апр. 2015 г. / под ред. Т. В. Гомза. – Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2015. 297 с.
ISBN 978-5-7389-1770-7

Материалы сборника включают общие вопросы развития образовательных систем, освещают проблемы внедрения инновационных методов в образование; совершенствования образовательных технологий, взаимодействия субъектов образовательного процесса в образовательном пространстве вуза; формирования компетенций студентов в процессе обучения.

Для специалистов высшей школы, а также читателей, интересующихся вопросами совершенствования образовательных технологий.

УДК 378.14
ББК Я54+Ч484(2Рос)

ISBN 978-5-7389-1770-7

© Тихоокеанский государственный университет, 2015
© Коллектив авторов, 2015

Уважаемые участники конференции!

Я рада возможности приветствовать собравшихся сегодня вузовских работников, вносящих, каждый на своем уровне, вклад в разрешение непростых проблем, стоящих перед высшим образованием, требующих консолидации ресурсов образовательных организаций, предприятий, бизнеса и государства.

Достижение современного качества образования как института социального развития предполагает такие приоритетные направления нашей общей деятельности как целенаправленное внедрение и отработка качества реализации нового поколения образовательных стандартов на всех уровнях образования; развитие системы профильного обучения, ориентированного на задачи социально-экономического развития края; совершенствование мер профессиональной поддержки молодых педагогов; развитие системного внедрения и активного использования информационно-коммуникационных и современных образовательных технологий в системе образования; оптимизация сети образовательных организаций края; создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации субъектов образовательной деятельности.

Особое значение имеет содействие развитию научно-педагогического потенциала края, организация научных исследований по проблемам, представляющим интерес для края, создание и обеспечение широких возможностей для различных категорий населения в приобретении необходимых квалификаций.

Подписывая сегодня меморандум о сотрудничестве в сфере образования между Тихоокеанским государственным университетом и министерством образования и науки Хабаровского края, мы надеемся расширять работу по проведению совместных конференций и семинаров по актуальным вопросам развития системы профессионального образования; организации взаимодействия по обмену профессиональными и педагогическими средствами; проведению совместных мероприятий по освоению и распределению новых информационных технологий образования; разработке совместных программ по развитию технического творчества обучающихся и воспитанников образовательных организаций.

Ваша конференция является ярким примером широкого сотрудничества в этих областях: программа конференции показывает, что ее участники готовы к дискуссии и поиску новых творческих решений в образовательной деятельности.

Желаю всем участникам конференции успешной работы, продуктивных контактов, интересных дискуссий и конструктивных решений!

***Министр образования и науки Хабаровского края
Алла Геннадьевна Кузнецова***

Dear participants of the conference!

Today I am pleased to welcome here university representatives, who, each at their level, contribute to solving some complex higher education problems, that demands uniting the resources of educational institutions, enterprises, business and government.

To achieve the modern quality of education as an institution of social development will require such priority areas of our joint activities as a purposeful introduction and development of the qualitative implementation of a new generation educational standards at all levels of education; development of vocational training focused on the socio-economic development of the region; improving measures to support young teachers in their adaptation; support and development of introduction system and active using information and communication and training technologies; optimization of the regional network of educational organizations; creating conditions for successful socialization and effective self-educational activity.

Of particular importance is the promotion of scientific and pedagogical potential of the region, scientific research on problems which are important to the region, support and creation of opportunities for different categories of the population to acquire the necessary qualifications.

By signing a memorandum on cooperation in education between the Pacific State University and the Ministry of Education and Science of the Khabarovsk Territory, we hope to expand the range of joint conferences and seminars on topical issues of vocational training development; cooperation on the exchange of professional and pedagogical methods; joint activities for the development and distribution of new information training technologies; the development of joint programs to encourage technical creativity of both students and pupils in the educational institutions.

Your conference is a prime example of a broad cooperation in these areas: the conference program shows that its participants are ready for the debate and search for new creative educational solutions.

I wish all the participants successful work, fruitful contacts, interesting discussions and constructive solutions!

***Minister of Education and Science of Khabarovsk Krai
Alla G. Kuznetsova***

Уважаемые коллеги!

Приветствую вас на очередной международной научно-методической конференции «Проблемы высшего образования 2015», которая стала за эти годы площадкой для обсуждения серьезных вопросов в области образования.

В настоящее время ставятся новые стратегические задачи развития и вузы страны — это та движущая сила, которая способна обеспечить государство востребованными кадрами для новой экономики. Мы с вами ежедневно решаем комплексные задачи по опережающему изменению образовательной среды, развитию кадрового потенциала образовательных учреждений, повышению квалификации педагогов, внедрению современных технологий воспитания и обучения. Вышли на первый план проблемы учета требований профессиональных стандартов в образовательных программах. Особую роль стало играть внедрение в практику работы вариативных форм получения образования, учитывающих особенности личности обучающихся, в том числе дистанционное обучение. Изменяется учебный процесс в вузах, выходят новые федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования, повышается роль базовых кафедр и начинает развиваться сетевое взаимодействие образовательных организаций — все эти и многие другие актуальные вопросы обсуждаются на этой конференции.

Хочу пожелать участникам конференции конструктивного обмена опытом, нахождения новых и усовершенствования существующих практических методов обучения, крепкого здоровья и неиссякаемой энергии!

***Ректор Тихоокеанского государственного университета
Иванченко Сергей Николаевич***

Dear colleagues!

Welcome to the regular international scientific-methodological conference “Problems of higher education 2015”, which for these years has become a platform to discuss serious educational issues. At present new strategic development targets have been set, higher education institutions being the powerful facilitator to provide the government with human capital called for the new economy. Day after day we are solving complex tasks of forestalling changing in educational milieu-improving the staff potential in educational establishments, encouraging pedagogical internships, introducing modern training and teaching technologies. The problem of considering the professional standards demands in educational programs has come to the fore front. Practical realization of some flexible forms of getting education, distance learning included, consider the students personality and play a particular role. The training process in higher educational institutions has been changing, there have been new federal state higher educational standards, the role of basic chairs has been raised and network interaction of educational institutions has started to develop-all these and many other actual issues are being discussed here at the conference.

I wish the conference the constructive experience exchanging, looking for new and improving the existing practical methods of teaching, good health and boundless energy.

***President of Pacific National University
Sergei N. Ivanchenko***

Общие вопросы развития образовательных систем

Аубакирова Ж.Я., Медуханова Л. А.,
Айтбембетова А.Б.

ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Аубакирова Ж.Я. — д.э.н., проф. кафедры «Экономика», e-mail: korn1000@mail.ru; Медуханова Л.А., к.э.н., доц. кафедры «Мировой экономики», e-mail: letter3@mail.u; Айтбембетова А.Б. — д.э.н., доц. каф «Экономика», e-mail: aйтbembetova2010@mail.ru; (КазНУ им. аль-Фараби), Алматы, Казахстан

В статье рассматриваются проблемы интеграции образования и науки, объединения совместных программ научно-исследовательских учреждений и вузов, трудности в создании научно-исследовательских центров, формировании экспериментальных образовательных программ и подготовке молодых кадров в научной сфере.

Ключевые слова: интеграция, наука, образование, исследование, организация труда, образовательный проект.

This article discusses the integration of education and science, combining the joint programs of research institutions and universities, the difficulties in establishing research centers, the formation of experimental educational programs and training of young cadres in science.

Key words: integration, science, education, research, organization of work, educational project.

Стратегическим направлением развития Казахского национального университета им. аль-Фараби (КазНУ) является формирование его как современного исследовательского вуза, основанного на тесной интеграции науки, образования и бизнеса. Для КазНУ и всех других вузов страны, ориентированных на создание исследовательского университета, актуальным и важным требованием становится реализация принципа единства в вузовской деятельности преподавания и научных исследований. В таких университетах научные исследования должны не просто осуществляться эпизодически и идти наряду с образовательной деятельностью, необходимым становится их органическое сочетание и неразрывное единство. Это не только позволяет повышать качество образования и эффективно использовать кадровые, информационные, финансовые и материально-технические ресурсы вузов и научных организаций. Самое главное — без интеграции научной и образовательной деятельности становится невозможным переход к основанной на знаниях и научных достижениях инновационной и конкурентоспособной экономике.

Известно, что сама система высшего образования предполагает обязательное сочетание образовательного процесса с наукой и нельзя сказать, что образовательная и научно-исследовательская деятельность в вузах на сегодня оторваны друг от друга. Ведь «вуз без научных исследований — это не вуз, это просто ремесленное училище» [1, с. 7]. Интеграция науки и образования в той или иной степени и формах существовала раньше и существует сейчас, а профессиональные характеристики преподавателей вузов включают в себя кроме педагогического мастерства умение вести научную деятельность. Преподаватели занимаются научной работой в рамках научно-исследовательских проектов, участвуют в научных конференциях и семинарах, подготовке и защите диссертаций, публикуют статьи, монографии и учебники и др., результаты которых непосредственно используются в учебной и учебно-методической работе. В свою очередь, академическая наука также не изолирована от вузов, отдельные ученые из ее среды принимали и принимают участие в образовательной и научной деятельности вуза.

В то же время, еще с советских времен, в силу ориентированности вузов преимущественно на образовательную деятельность, вузовская наука занимала подчиненное место по отношению к академической и отраслевой науке. На сегодня она по-прежнему недостаточно развита и не обладает тем уровнем, который должен быть присущ современному исследовательскому университету. Тогда как, начиная с 90-х годов XX века, в структурах ведущих университетов мира были созданы технопарки и различные научные центры, обеспечивающие реальную интеграцию науки и образования в тесной взаимосвязи с бизнесом.

Сегодня система высшего образования нашей страны стоит только на пороге перехода к полноценной интеграции науки и образования. На этом пути встает ряд проблем, требующих своего решения. Прежде всего, это проблема сложившегося еще с советских времен самостоятельного и обособленного существования научных и образовательных структур. Институциональное, организационно-управленческое, правовое и финансовое разделение научной и образовательной сфер сформировало их первоочередную нацеленность на реализацию своих, сугубо отраслевых задач. Так, в высшем образовании приоритетными являются образовательные цели, особенно ярко проявившиеся себя в период формирования рыночной экономики, когда вузы коммерциализировались и превратились в поставщиков услуг на образовательном пространстве. Научные исследования еще более сократились или приобрели чисто формальный характер. «Проводимые в вузах исследования, как правило, малозначимы, что в известной мере объясняет почти маргинальную роль сектора высшего образования в научно-

техническом комплексе страны и национальной инновационной системе в целом — по крайней мере, по затратам на научные исследования и разработки. Научные организации и вузы создаются, функционируют и управляются практически без учета взаимных потребностей, не имеют адекватного правового обеспечения и государственной поддержки» [1. с. 2].

Исторически сложившаяся обособленность высшего образования от чисто научных организаций привела к тому, что в отличие от академической или отраслевой науки, работники которых имеют возможность полностью посвятить себя научно-исследовательской работе, вузовские преподаватели должны совмещать последнюю с образовательной и воспитательной деятельностью. Такое совмещение без существенной потери качества этих видов деятельности реализовать просто невозможно, что и показывает современная практика преподавательской работы. Если также учесть серьезные реформы, которые произошли в технологии и организации учебного процесса в вузах за последние два десятилетия, отвлекавшие огромное количество финансовых и человеческих ресурсов, то становится понятным, почему вузовская наука за этот период еще более ослабила свои позиции. К этому следует добавить резкий рост количества вузов в нашей стране, в первую очередь, небольших частных учебных заведений, практически не ведущих научные исследования и ориентированных на получение доходов от образовательных услуг. В сочетании с сокращением финансирования науки и устареванием материально-технической базы научных учреждений и вузов это привело к ослаблению всей научной сферы.

Другая немаловажная проблема — это кадровая проблема: отток наиболее инициативных и активных работников из образовательной и научной среды в бизнес, госструктуры и за рубеж, повышение среднего возраста ученых и преподавателей, недостаточный приток молодежи в эти сферы.

Помимо кадровых потерь, крупные вузы, особенно технического профиля, лишились своих производственных баз на приватизированных, преобразованных или ликвидированных отечественных предприятиях, служивших заказчиками и полигонами проведения научных исследований. Такие потери понесли также научные организации страны.

Среди важнейших проблем в области интеграции образовательной и научно-исследовательской деятельности в высшем образовании необходимо отметить, прежде всего, отсутствие эффективных и приемлемых для всех участников сферы высшего образования и науки способов, механизмов и организационно-правовых форм объединения. Эта проблема, имеет, в свою очередь, ряд аспектов.

Первый из них — определение оптимальной формы организации труда профессорско-преподавательского состава вуза, позволяющей успешно совмещать образовательные и научные виды деятельности. Не секрет, что сегодня вузовские преподаватели ведут довольно большую учебную нагрузку, которая к тому же сильно усложнилась из-за постоянного обновления учебных дисциплин, нарастающего объема новой информации, перехода к преподаванию на английском языке. Помимо учебной нагрузки, из-за роста бюрократизации учебной деятельности у преподавателей все больше времени уходит на разработку постоянно изменяющейся по структуре и содержанию и растущей по своим объемам учебно-методической документации, подготовку разного рода отчетов и справок для различных проверок и аккредитаций. В таких условиях на научную деятельность у них остается еще меньше времени и сил, чем раньше. К тому же она должна выполняться не формально, а качественно, что требует достаточно много времени на поиск и анализ имеющейся информации, владения иностранными языками, выработки собственных идей, а в естественно-технических науках, помимо этого, — современного научного оборудования и различных материалов.

Другой аспект вышеназванной проблемы — это трудности в создании и увеличении числа научно-исследовательских центров вуза, а также организация их эффективной деятельности, особенно уже существующих, с привлечением к их работе всех заинтересованных сторон. Сюда также можно отнести обеспечение доступа вузовских работников, студентов и магистрантов к приборной и экспериментальной базе научных организаций. Третий — привлечение вузовских преподавателей, студентов, магистрантов и докторантов к научной работе вне вуза, в научных организациях и, наоборот, — привлечение научных работников к образовательной деятельности в вузе. И наконец, самый трудный, сложный и дискуссионный аспект — организационно-правовое объединение вуза с научными учреждениями.

В настоящее время доступными и вполне обоснованными способами решения задач в области интеграции науки и образования являются следующие меры:

1) активное привлечение к научной деятельности преподавателей за счет значительного сокращения учебной нагрузки для тех из них, кто склонен к серьезной научной работе и способен ее вести;

2) создание условий и стимулов международной академической мобильности, особенно для молодых преподавателей и лучшего освоения ими иностранными языками для обеспечения такой мобильности;

3) обеспечение доступа к электронным полнотекстовым ресурсам в базе данных широко известных в мире научных изданий;

4) развитие грантового финансирования научных исследований за счет средств самого вуза и укрепление материально-технической базы науки;

5) создание совместно с научными организациями и предприятиями внутри вуза научно-учебных центров, а в научных учреждениях — кафедр, организация их эффективной работы;

6) увеличение числа партнерских соглашений между вузовскими и научными учреждениями по проведению совместных научных исследований, профессиональной практики и стажировки студентов, магистрантов и докторантов, привлечению представителей академической и отраслевой науки для ведения учебных занятий, особенно для уровня послевузовского образования.

Такие меры позволяют обеспечить рост качества высшего образования, научных исследований в рамках вуза, а также постепенную взаимную адаптацию вузовской и научной среды с последующим, более тесным интегрированием образовательной и научно-исследовательской деятельности.

Несколько лет назад в Казахстане уже поднимался вопрос об объединении научно-исследовательских институтов (НИИ) Национальной Академии наук и вузов, однако из-за неприемлемости по многим причинам такого прямолинейного и механистического соединения, от него отказались.

Новым шагом в решении проблемы интеграции науки и образования стало открытие в текущем году в НИИ в составе Республиканского государственного предприятия на праве хозяйственного ведения «Гылым ордасы» Комитета науки МОН РК экспериментальных образовательных программ магистратуры и докторантуры. Данные программы реализуются совместно с КазНУ имени аль-Фараби в рамках подписанного 23 июля 2014 года руководителями двух организаций Генерального рамочного соглашения об интеграции науки и образования [2]. Принятые экспериментальные образовательные программы позволяют университету и НИИ в порядке эксперимента осуществлять совместную подготовку 100 магистрантов и 48 докторов PhD. В процессе реализации этих программ в подготовку кадров вовлечены профессорско-преподавательский состав университета и научный потенциал 10 НИИ. Такой подход создает возможности для притока молодежи в научную сферу, реализации совместных научных проектов НИИ и КазНУ, привлечения научных работников к проведению учебных занятий в вузе и тем самым реальной интеграции науки и образования.

Данный образовательный проект на сегодня является новым для республики. И поскольку

такая форма сотрудничества учреждений науки и образования вводится в Казахстане впервые, то неизбежно будут возникать проблемы в ходе его осуществления. Прежде всего, речь идет об адаптации научных работников к среде высшего образования, где существует ряд правил по организации учебного процесса и подготовке учебно-методической документации. В июне текущего года в рамках специально организованного семинара для работников НИИ преподавателями КазНУ были даны соответствующие консультации. Однако в какой мере разработанная научными работниками учебно-методическая документация соответствует требованиям организации высшего образования, должны ли вообще они соблюдаться в НИИ, владеют ли работники последних методикой преподавания и тому подобные вопросы остаются открытыми.

Известно также, что для ведения образовательной деятельности по конкретной специальности необходима лицензия МОН РК, а министерство должно контролировать образовательное учреждение на соответствие ее требованиям. В связи с этим возникает вопрос, какая организация: вуз или НИИ несет ответственность по соблюдению этих требований.

Существуют также и другие вопросы, информация по которым поступает преподавателям, участвующим в реализации вышеназванных экспериментальных образовательных программ магистратуры и докторантуры отрывочно и из разных источников. Недостаток информации о механизме и конкретных формах совместной подготовки магистров и докторантов, отсутствие институционально оформленных контактов между вузовскими и научными работниками создает немало трудностей в организации учебного процесса. В частности, преподавателям по специальности «Мировая экономика», «Экономика» стало известно только в начале первого семестра текущего учебного года о том, что ведение занятий по обязательным и частично элективным дисциплинам должны осуществлять они, тогда как по другим элективным дисциплинам — научные работники НИИ экономики. Соответственно должны были составляться две разные образовательные учебные (рабочие) программы. Причем экспертизу учебной программы, составленной в НИИ, должны были провести преподаватели КазНУ.

В свою очередь, преподаватели университета на сегодняшний день никак не вовлечены в научную деятельность НИИ. Нерешенным также является вопрос об организации совместных научных семинаров, конференций и других научных мероприятий. В свете повышения требований к вузовским преподавателям к их научной деятельности, включающими в себя требования по расширению участия в научных проектах, подготовке публикаций в изданиях с высоким импакт-фактором, данные вопросы являются для них

весьма важными и пока открытыми для обсуждения.

Все эти вопросы требуют своего совместного рассмотрения и решения с участием самих преподавателей и ведущих занятия научных работников. При условии принятия приемлемых для всех участников экспериментального образовательного проекта решений и эффективных организационных механизмов их исполнения, такая форма интеграции образования и науки имеет, на наш взгляд, хорошие перспективы развития.

Таким образом, в настоящее время принцип интеграции образовательной и научно-исследовательской деятельности в высшем образовании принимает в Казахстане новое содержание, порождает ряд актуальных проблем, требующих всестороннего анализа, обсуждения и самое главное — выработки эффективных и приемлемых для всех его участников способов и механизмов его реализации. Совместить директивно в вузах и научных учреждениях процессы обучения и научной деятельности без потери качества обоих видов деятельности, является, очевидно, невозможным.

Библиографический список

1. Довейко А.Б., Верецкая А.И. Проблема интеграции науки и образования в современном вузе // [Электронный ресурс]. Режим доступа: <<http://www.gosbook.ru/node/72247>> [22 апреля, 2013].
2. КазНУ и 10 НИИ Комитета науки МОН РК подписали соглашение о совместной подготовке магистрантов и докторантов [Электронный ресурс]. Режим доступа: //<<http://www.kaznu.kz/ru/3/news/one/7146/>> [23.07.2014].

Авербух Е. А., Авербух Б. Б.

СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ, ПРИНЦИПЫ, ТЕХНОЛОГИИ

Авербух Е. А. — канд. экон. наук, доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: averbukh-elena@rambler.ru;
Авербух Б. Б. — канд. физ.-мат. наук, доцент кафедры «Физика», e-mail: aviwork@rambler.ru,
(ТОГУ)

Статья содержит обзор позиций по наиболее актуальным проблемам развития образования в России. В частности, понимания причин кризиса традиционной системы высшего образования и преимуществ синергетического подхода в становлении новой модели образования.

Ключевые слова: синергетика, принципы синергетики, технология обучения, компетенция, обучающая среда, опыт

The paper reviews points connected with topical problems of the development of educational system in Russia. Article also revealed comprehension of causes of the crisis connected with traditional educational system, advances of synergetic approach to formation of synergetic educational model.

Key words: synergetics, principles of synergy, technology of education, competence, training environment, experience

Настоящая работа представляет собой попытку ответить на этот вопрос: почему и каким образом «надлежащее состояние умов» связано с высшей школой и синергетикой? Круг вопросов, рассматриваемый на современных международных конференциях по синергетике, в том числе и в лучших вузах России, охватывает многообразие проблем использования синергетики в образовании:

- проблемы эволюции трансдисциплинарного образования в XXI веке;
- проблемы становления новой синергетической модели образования;
- проблемы самоидентификации, самосознания и саморазвития субъектов образовательного процесса и др.

Принципы и технологии синергетики используются в экономике, политике, управлении. Они отражают те колоссальные изменения содержания, уровня сложности информации в современном мире и места и роли в этом процессе высшего профессионального образования. Все исследования ученых последнего времени связаны с поиском оптимальных механизмов противодействия асимметрии информации в различных сферах: экономике, психологии, управлении, образовании и др. Возникает возможность универсальным образом описывать закономерности и особенности происходящих в этих областях процессов самоорганизации.

«Я назвал новую дисциплину синергетикой, — писал в предисловии к своей книге, переведенной сегодня на многие языки, профессор Штутгартского университета Герман Хакен, — не только потому, что в ней исследуется совместное действие многих элементов систем, но и потому, что это необходимо для нахождения общих принципов, управляющих самоорганизацией». Вводя этот термин, Хакен вкладывал в него два смысла. С одной стороны, он писал о направленном развитии сложных систем, а с другой — о том, что при подходящих условиях случайным образом система осуществляет единичный акт перехода в состояние с более высоким уровнем организованности, чем в исходном положении. Направленный процесс развития состоит из по-

следовательности взаимосвязанных одиночных актов усложнения. Последовательные акты самоорганизации возможны при условии существования информации о будущих состояниях развивающейся системы [7]. Особый интерес для преподавателей представляет глава 6 «Сложное и перенос знаний» в книге Г. Николиса и И. Пригожина «Познание сложного», которая помогает понять механизм эволюции систем на достигнутом в этом направлении научном уровне. «Для того, чтобы понять происходящие вокруг нас события, необходимо строить различные модели и сопоставлять их с нашими наблюдениями... Каждый данный момент в нашем мозгу происходит сканирование впечатлений, сопоставление наблюдений с уже сформировавшимися образами, что, в конечном счете, приводит к некоторому предварительному обучению. Одна из отличительных особенностей этой процедуры состоит в широком использовании аналогий и прототипов» [6].

Вводя принципы синергетики в образовательный процесс, мы можем рассматривать синергетику как методологию и инструмент организации (моделирования) профессионального обучения. Этот процесс, как нельзя лучше отражают слова А. Эйнштейна, утверждавшего, что «...разум, однажды расширивший свои границы, никогда не вернется в прежние». Согласно В. Г. Буданову в XXI веке введение синергетики в систему образования уже происходит по трем направлениям:

1) синергетика для образования (synergetics for): — речь идет об обучении синергетике и освоение теории и практики синергетического подхода;

2) синергетика в образовании (synergetics in) — это внедрение в частных дисциплинах материалов иллюстрирующих принципы синергетики, процессы становления, возникновения нового, будь то естественно-научная или гуманитарная дисциплина;

3) синергетика образования (synergetics of) — синергетика, примененная к самому процессу образования, становлению личности и профессиональному знанию [4].

Г. Г. Малинецкий, в свою очередь, выделяет три функции высшей школы в России. Первую он образно называет «передачей генетического кода общества». Это передача следующим поколениям моральных и этических норм, традиций, принятых в обществе. Вторая функция — подготовка элиты, тех людей, которые со временем возьмут на себя принятие стратегических решений в разных областях. Третья — собственно массовая подготовка квалифицированных специалистов, передача профессиональных стандартов [5].

Аршинов В. И. акцентирует наше внимание на понимании причин «кризиса» существующей системы образования, которая даже при смене концепции, сохраняет традиционные черты. Он подчеркивает, что система образования

«...слишком статична, монологична, ориентирована на дисциплинарное разграничение знания в виде относительно автономных, замкнутых систем хранения информации, которой надлежит быть «вложенной» в головы учащихся. Она «становится все более неадекватной реальностям процесса глобальных изменений мира, вступающего, по выражению Э. Ласло, в эпоху бифуркаций» [3].

Главную причину сложившейся ситуации, хорошо сформулировал известный английский писатель, физик и государственный деятель Ч. Сноу, выступивший 7 мая 1959 года в Кембридже с лекцией, озаглавленной «Две культуры и научная революция». Сноу считал, что пропасть между двумя культурами — естественнонаучной, обращенной в будущее, и гуманитарной, оглядывающейся на прошлое, стала слишком велика. Это может привести к кризису мировоззрения и цивилизации в целом. Он исходил из того, что именно гуманитарии должны отвечать на вопросы, что следует делать, в то время как естественники должны разбираться, как это может быть сделано.

Сегодня синергетика предстает как наука и методологический подход, лежащий на пересечении трех сфер: предметного знания, математического моделирования и философской рефлексии. Акцент переносится на изучение состояний неустойчивости, механизмов возникновения нового, рождения и эволюции структур. Можно согласиться с точкой зрения Буданова В. Г. о том, что «...здесь мы имеем не просто системный подход к образованию, но учет динамики и механизмов самоорганизации субъектов образовательных пространств, управление образованием в условиях демократии и инициативы образовательных учреждений, единство содержания и воспитания, образование креативной личности» [4].

Переход системы на более высокий уровень организации определяется как диссипативная структура. Формирование диссипативной структуры характеризуется следующими особенностями:

1) когерентностью, т.е. она ведет себя как единое целое и структурируется в соответствии с состоянием системы;

2) рождение нового связано с нарушением привычной упорядоченности, переконструированием, «доставанием» системы за счет элементов среды, «запоминанием» начальных условий своего формирования, а флуктуации порождают новый порядок (самоорганизация);

3) проходя через точки бифуркации («развилки» эволюции) система «выбирает» одно из возможных направлений эволюции;

4) возможны детерминистические и случайные (вблизи бифуркаций) факторы эволюции, которые предопределяют ее непредсказуемость;

5) система стремится к равновесию, а неравновесность рассматривается как исходное состояние — источник ее самодвижения;

6) время выступает не как внешняя, а как внутренняя характеристика системы, выражаю-

щая необратимость происходящих процессов. Именно поэтому хаос конструктивен;

7) аттракторами выступают новые формы организации и упорядоченности опыта и знания.

Выделим мировоззренческие основы и черты традиционной модели образования (табл. 1) [10].

Таблица 1

Мировоззренческие основы и основополагающие черты традиционной модели образования

№ пп	Мировоззренческие основы	Основополагающие черты
1	Вселенная — замкнутая механическая система, состоящая из неизменных элементов, движение которых подчиняется универсальным законам классической механики. Детерминизм. Случайность связана с неполнотой знания	Формирование сильных связей в системе «наука-образование-практика». Цель: формирование научного мировоззрения, развитие рационального, преимущественно логико-вербального мышления, овладение основами наук, а на этой базе развитие фундаментальной науки, техники и технологий для более полного удовлетворения потребностей
2	Мировоззренческие и методологические принципы: рационализм, механицизм, редукционизм — методологическая установка, заключающаяся в сведении сложного к простому, целого к свойствам частей при построении траектории обучения, программ, структуры и последовательности освоения различных видов деятельности	Содержание образования — знание, разделённое на части и преподносимое в определенной последовательности, в зависимости от сложности информации. Задача преподавателя — трансляция знания и контроль его усвоения
3	Обучающийся рассматривается как ретранслятор	Репродуктивный метод обучения (трансляция знания преподавателем и ретрансляция знания студентом)
4	Авторитарный стиль отношений	Менторство

В основе синергетического подхода к организации процесса обучения лежит представление о системе высшего образования как о целостности, упорядоченном множестве взаимосвязанных и взаимодействующих между собой элементов, обладающих собственной структурой и организацией, связанных с взаимодействием «субъект — среда». Все перечисленное выше, включая ресурсы учебной группы, учебные планы, рабочие программы и т.д. образуют внешнюю по отношению к студенту среду.

«Синергетика личности, коммуникации, средовые феномены позволяют иначе подойти к процессам формирования социально адаптивной, целостной личности учащегося» [5]. Очевидно, что «обучающийся — это не пустой контейнер, который государственно легитимный авторитет наполняет фактами и данными, а активный конструктор себя и своего окружения. Обучение есть процедура пробуждения внутренних сил и возможностей ученика, кооперативной совместной творческой деятельности учителя и ученика, в результате которой изменяются они оба...» [6]. Эти внутренние силы и возможности относятся к внутренним ресурсам личности. В рамках рас-

сматриваемого подхода эволюция личности протекает по траектории, предлагаемой преподавателем по принципу «от простого к сложному», от «низших форм организации познания к высшим» на основе последовательного внедрения усложняющихся форм и методов познания.

Это может порождать различные режимы эволюции субъектов образовательной деятельности. Прослеживается закономерность — нельзя переходить к более сложным видам учебной деятельности, если не усвоены более простые. Это связано с тем, что происходящая смена режимов деятельности ведет к либо более высокому уровню организации обучающей деятельности (конструктивному варианту эволюции), либо — к более низкому (деструктивному варианту эволюции). Рассмотрим основы синергетической модели профессионального образования [9].

Механизм протекающих процессов обусловлен флуктуациями, которые достигают определенного предела (меры), при превышении которого существовавшая прежде организация коммуникаций и мыслительной деятельности в группе и у личности не выдерживает и разрушается.

Таблица 2

Мировоззренческие основы и черты синергетической модели профессионального образования

№ пп	Мировоззренческие основы	Основополагающие черты
1.	Интеграция в системе «наука — образование — практика».	Формирование сильных связей в системе «наука-образование-личность-практика».
2.	Направленное формирование устойчивой во времени системы знаний (диссипативной структуры), умений, навыков и опыта.	Цель: самоорганизация, самообучение, самовоспитание личности, высокий профессиональный и творческий потенциал личности обучающихся.
3.	Многообразие форм и методов организации обучения и упорядоченности знания.	Интеграция различных способов освоения мира на основе холистских тенденций понимания объективной реальности.
4.	Открытость образовательного пространства как условие свободного развития индивидуальности	Креативное управление обучением «из будущего» и «для будущего». Создание функционально-ориентированной учебной среды, т.е. условий для самоорганизации интеллектуального развития и самореализации личности.
5.	Репродуктивно-исследовательский метод обучения, предполагающий: • инициирование структурных переходов посредством механизмов самоорганизации субъектов образовательных пространств; • создания дополнительных условий направленного отбора факторов, траектории обучения, которая создает условия для структурных переходов и тем самым обеспечивает эволюцию личности	Формирование основных мыслительных операций и содействие, стимулирование развития творческого потенциала личности достигается следующими способами: • спиралеобразным построением траектории изучаемого материала по принципу усложнения по типу: «предыдущий опыт — новое знание»; • инструктивно-репродуктивным способом организации деятельности обучающихся, предполагающий организующую, побуждающую деятельность преподавателя в сочетании с инструктажем, алгоритмизацией, программированием, информационно-рецептивным, исследовательским и проектным методами обучения; • сотрудничеством, основанном на проектировании и познании нового

Это — переломный (критический) момент в эволюции системы — точка бифуркации, в которой происходит качественное изменение подсистем и системы в целом, возникновение новых качеств у сложных систем, которыми ни один из их элементов сам по себе не обладает, что представляет интерес, с точки зрения, управляемого формирования соответствующих компетенций у обучающихся и устойчивой профессионально значимой структуры знаний, умений и навыков.

Другим аспектом анализа высшей школы становятся современные инструменты управления образовательным процессом в вузе. Классическая наука в теории управления предлагала схему «субъект—объект». Неклассическая связана с деятельностью В. А. Лефевра — американского психолога и математика российского происхождения. Математический подход Лефевра к социальной психологии называют «теорией рефлексии», т.е. способности субъекта осознавать себя, свои мысли, а также иметь представление о мыслях

других субъектов, при моделировании человеческого поведения.

Сформулируем ключевые условия «самодостраивания» субъектов образовательной деятельности.

Во-первых, самоорганизация возможна при условии существования информации о будущих состояниях развивающейся системы.

Во-вторых, наличие функционально-ориентированной учебной среды и ее открытость, предполагающую интенсивные коммуникации субъектов образовательной деятельности, направляемые преподавателем.

В-третьих, мотивация и стимулирование творческой поисковой деятельности студентов должны иметь четко определенные формы и способы поощрения знаний и позитивного опыта обучающихся.

В-четвертых, учет фактора нестабильности, порождающего альтернативные направления эволюции личности, (возможны как конструктивный, так и деструктивный варианты), диктует

необходимость коррекции траектории обучения, препятствующей развитию ситуации по деструктивному варианту.

В-пятых, существование направленного развития есть закономерность развития сложных систем.

В-шестых, внедрение более сложных видов обучающей деятельности возможно только при усвоении предыдущих менее сложных форм и методов ее организации [1; 2].

Сама по себе самоорганизация при подходящих условиях случайным образом осуществляет единичный акт перехода системы в состояние с более высоким уровнем организованности, чем в исходном положении, а направленный процесс развития состоит из последовательности взаимосвязанных одиночных актов усложнения, что требует определения «правил игры» [8; 9].

В то же время даже понимание сути проблемы порождает еще больше вопросов. Дискуссии по поводу наличия или нехватки креативного потенциала у государства, чтобы управлять «из будущего» и «для будущего» имеют свои основания. Унификация учебных программ и стандартов и бесконечное переписывание их по образцам, спущенным «сверху», порождены поиском их оптимального варианта. Внедренные стандарты не успевают продемонстрировать свою результативность, как появляются новые, которые также являются кратковременными.

Эти процедуры трудоемки и достаточно дорого обходятся государству. К тому же они не создают условий и не оставляют времени преподавателю для креатива или сам креатив не носит системного характера. Формирование и развитие новой научной и кадровой элиты для управления высшим образованием, наукой, экономикой и социальной сферой приобретают особую остроту для России. Постоянные «нововведения» в высшей школе профессионального образования чаще затрагивают лишь формальную сторону процесса обучения. «Менеджерияльная революция» в сфере организации управления образованием и наукой, по-прежнему, не приветствуется большинством граждан в обществе (родителей, ученых и т.п.).

Может быть, России удастся избежать «формальной» эволюции и развития высшей школы в рамках «клиентской» модели? Практика показывает, что реализация подобного класса моделей в системе образования не приводит к появлению качественно новых эффективных элементов, а весь процесс сводится лишь к перекомбинации ее элементов или к изменению их количества и снижению качества.

Библиографический список

1. Аршинов В.И. Философия образования и синергетика: как синергетика может содейство-

вать становлению новой модели образования? [Электронный ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Arsh.htm>.

2. Буданов В. Г. Трансдисциплинарное образование в XXI веке: проблемы становления. [Электронный ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Budanov11.htm>.
3. Буданов В. Г. Синергетические стратегии в образовании. [Электронный ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Budanov11.htm>.
4. Князева Е. Н. Учись учиться. [Электронный ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/Knyazeva.htm>.
5. Малинецкий Г. Г. Высшая школа глазами математиков [Электронный ресурс]. URL: <http://spkurdyumov.ru/introduction/vyshaya-shkola-glazami-matematikov/>.
6. Николис Г., Пригожин И. Познание сложного / Г. Николис, И. Пригожин. — М.: Мир. 1990. — С.7, 251.
7. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. — М.: Мир, 1985.

Бляхер П.Л.

РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ

Бляхер П.Л. — канд. соц. наук, главный специалист НИЦ КГБОУ ДПО ХКППКСПО, e-mail: pavel.blaher@yandex.ru

В работе рассматривается влияние социального капитала, с точки зрения его влияния на развитие потенциала учащихся образовательной организации.

Ключевые слова: социальный капитал, доверие, социальные сети, потенциал учащихся.

The paper examines the impact of social capital, in terms of its impact on the development potential of students of the educational organization.

Key words: f social capital, trust, social networks, the potential of the students.

Сегодня система образования в России переживает сложный период изменений. Сходные процессы трансформации существующих структур и практик затрагивают все уровни образования — от дошкольного до послевузовского. Специфическая черта происходящих изменений является внедрения в организации бюджетного, социального блока, приемов управления и оценки эффективности работы, характерных для коммерческих структур. Стоит отметить, что данные процессы не являются специфичными только для России, как отмечает в своей работе Р.Дим [4] сходные изменения происходят и в университетах

и колледжах Великобритании, особенно среди тех учреждений, которые столкнулись с локальными финансовыми трудностями.

Одним из направлений реформирования образования выступает ужесточение отчетности и введение изменений в систему управления образовательной организацией (в некоторых случаях обе цели уместаются в рамках одного проекта, как например введение проекта «эффективного контракта с руководителем»). При этом существует контр направление, предлагающее сосредоточиться на «внутренних ресурсах» образовательных организаций. Наиболее эффективными, на наш взгляд, выступают проекты, направленные на развитие социального капитала внутри организаций.

С начала 21 в. растет число исследований, посвященных рассмотрению влияния на благосостояние страны такого не очевидного экономического фактора как «социальный капитал». Такие показатели, как уровень доверия в обществе, доверия к общественным институтам был объявлен если не ключевым, то одни из важных факторов, стимулирующих развитие экономики и общества. Важную роль в вопросе формирования социального и человеческого капитала играет такой общественный институт как образование. Связь уровня социального капитала в обществе, активности населения, уровня доверия и развитости системы образования достаточно хорошо разработана экономистами и социологами [8]. Хочется отметить, что исследований, посвященных роли социального капитала в развитии самой системы образования, и в частности образовательных организаций, как субъектов системы, существенно меньше.

Поле работы были выбраны учреждения среднего профессионального образования, так как, на наш взгляд, данный уровень образования оказывается «обойденным» в исследовательской практике. При этом среднее профессиональное образование остается важным элементом системы образования, подготавливающим специалистов для множества отраслей. Вместе с тем, профессиональное образование сталкивается с теми же процессами, что и прочие уровни образования. Если пренебречь некоторыми специфическими особенностями профессионального образования (тесная связь с производством, априорная зависимость от регионального министерства образования, некоторая специфика образовательного процесса) можно рассматривать его хорошим полем для анализа общих проблем для системы образования.

Под социальным капиталом мы подразумеваем такие особенности социальной организации, которые позволяют максимизировать общую выгоду от организации совместной деятельности [2]. Так группа, члены которой доверяют друг другу, связаны институциональными рамками взаимных

обязательств и обладают общим багажом знаний, способна более эффективно достигать поставленных целей, при этом экономя физический и материальный капитал каждого отдельного члена.

Важно отметить, что в рамках трактовки социального капитала, которой мы придерживаемся, он трактуется не как ресурс отдельно взятого индивида [3], а как ресурс группы, возникающий в результате того, что ее участники способны максимально эффективно взаимодействовать друг с другом.

Специфично, что «некоторые виды социальных структур, способствующие развитию и совершенствованию социальных норм и санкций, не приносят выгоды прежде всего человеку или группам людей, чьи усилия были необходимыми при их создании, но приносят пользу всем тем, кто является частью такой структуры» [6]. Таким образом, социальный капитал можно рассматривать как вид общественного блага.

Из вышесказанного можно вывести следующие компоненты социального капитала: социальная сеть, нормы и доверие [1].

Важной составляющей социального капитала является доверие между участниками сети. Собственно качество социального капитала во многом зависит от уровня доверия в отношениях между людьми. Можно выделить три составляющих доверия [9]. Первое — доверие как рациональный выбор «рациональных людей», строящийся на основании повторяющихся успешных интеракций, знания о намерениях оппонентов и т.д. Второе — доверие как психологическая склонность. Здесь принципиален индивидуальный биографический опыт каждого индивида, уровень толерантности, «доверчивости» Третий уровень — доверие как культурный фактор.

Для возникновения и функционирования первого и третьего типа доверия необходимо наличие набора норм, формальных и неформальных правил игры. Для того, что бы один «рациональный индивид» мог довериться другому, он должен знать, что оппонент «играет» по тем же правилам, и в случае «нечестной игры» понесет наказание. Такое определение норм фактически говорит о возникновении локальных институтов [5], регламентирующих коммуникации в рамках сети. Так же доверие скорее возникнет у представителей одного института, в силу наличия общих, понятных друг другу целей, принципов и норм поведения. В таком случае контрагент будет понятным, его действия прогнозируемыми.

Важными чертами социальных сетей является их плотность и радиус. Под плотностью сети понимается интенсивность взаимодействий между участниками сети — уровень доверия, частота контактов, эмоциональная близость. Радиус социальной сети — количество участников сети. Разветвленная сеть более влиятельна, однако, небольшие сети сплоченнее. При этом небольшие

сети заинтересованы в защите интересов небольшой группы, а широкие сети, так или иначе, поддерживают интересы большее широких слоев населения.

В рамках профессиональной образовательной организации важной функцией социального капитала является снижение транзакционных издержек внутри организации — усилий направленных на поддержание профессиональных контактов с коллегами.

Развитая социальная сеть и доверие между ее участниками позволяет эффективно конвертировать человеческий капитал отдельного члена сети в общий ресурс. Примером может служить проект Краевой инновационной площадки, реализуемой в Хабаровском крае, в рамках которого введено внутреннее обучение для педагогов (площадка организована на базе КГБОУ СПО «Агропромышленный техникум р.п. Хор»).

Высокий уровень социального капитала позволяет существенно повысить удовлетворенность работой у сотрудников. Спецификой профессиональных образовательных организаций является относительно короткая карьерная лестница, не высокой социальный статус, достаточно скромный доход, при этом большой объем сопутствующей нагрузки, не относящейся к непосредственной педагогической деятельности. В таких условиях для уровня удовлетворенности работой принципиальным становятся отношения внутри коллектива. Отношение к коллегам как к приятельской сети, где участники разделяют твои интересы, позволяет перенести такое отношение и на работу.

Высокий уровень доверия, в первую очередь институционального доверия, позволяет сократить издержки контроля. Не смотря на то, что педагогический коллектив в целом не велик (от 20 до 100 человек), на контроль над деятельностью сотрудников тратятся значительные административные ресурсы. Частично это оправдывается тем, что директор ПОО назначается «сверху». Высокий уровень доверия позволяет избавиться от сложной системы контроля. Руководитель и подчиненные, включенные в одну сеть, могут достигнуть договоренности о таком характере деятельности, когда выгода всех участников будет максимальной.

Таким образом, высокий уровень социального капитала позволяет рациональнее использовать потенциал образовательного учреждения. В результате активность не распыляется на решение сопутствующих педагогическому процессу трудностей, а непосредственно на работу с учащимися. Как следствие растет уровень вовлеченности студентов в учебную и вне учебную деятельность.

Эмпирической базой работы послужило исследование профессиональных образовательных организаций Хабаровского края. Было проведено

наблюдение за работой коллективов образовательных организаций в ходе проведения деловой игры, выборочно с сотрудниками было проведено интервьюирование, исследование уровня удовлетворенности работой в рабочих коллективах, исследование вовлеченности студентов в образовательную деятельность, в том числе через анкетирование и изучение информации из открытых источников.

Уровень социального капитала в организации определялся через анализ плотности социальных контактов внутри организации, существующих практик взаимодействия между работниками (как горизонтальные, так и вертикальные), практики управления. Важным показателем наличия социального капитала была субъективная оценка сотрудников образовательного учреждения уровня удовлетворенности рабочим коллективом и руководством.

Первичные наблюдения уровня социального капитала в организациях были получены в ходе проведения деловой игры. Участникам необходимо было самостоятельно скоординировать свои действия для достижения цели. При этом были введены правила существенно увеличивающие уровень транзакционных издержек. Коллективы организаций, успешно выполнявшие поставленные задачи в дальнейшем так же продемонстрировали высокий уровень социального капитала внутри организации.

Стоит отметить, что каждая образовательная организация имеет уникальный опыт работы, специфические практики и т.д. Вместе с тем, можно выделить ряд общих черт.

В образовательных организациях, обладающих высоким уровнем социального капитала, чаще всего, существует практика совместного проведения праздников. Т.е. организовывается мероприятие для всех сотрудников, а не для каждой кафедры (предметно-цикловой комиссии) отдельно. Вместе с тем, различные структурные единицы в таких организациях, находятся в одном здании. Практика разделения коллектива по разным корпусам чаще всего приводят к организации нескольких сетей, конкурирующих друг с другом за ресурсы.

Можно отметить, что профессиональные образовательные организации, где сложился коллектив с высоким уровнем сплоченности и доверия, руководитель (директор) чаще старается идти на компромисс, работать в интересах коллектива.

Важнейшим показателем важности развития социального капитала в организации выступает его позитивное влияние на развитие студентов. В организациях, где нами был выявлен высокий уровень доверия, сплоченности педагогического коллектива, студенты демонстрировали большую вовлеченность в учебную и внеучебную работу учреждения. Они активно участвуют в таких

формах внеученой деятельности как КВН, добровольческое движение, студенческие научные общества. Студенты, обучающиеся в этих образовательных организациях, оказались более мотивированы на занятие своей будущей профессией. Так же они чаще принимали участие в крупных краевых мероприятиях, в частности «Студенческой весне».

Таким образом, развитый социальный капитал внутри организации способен оказывать значительное влияние на эффективность образовательной деятельности как профессиональной образовательной организации, так и организаций высшего профессионального образования, среднего общего образования и т.д.

Библиографический список

1. Putnam R. D. Bowling alone: The collapse and revival of American community. — Simon and Schuster, 2000.
2. Putnam R. Making democracy work: Civic traditions in Modern Italy/ Putnam R., Leonardi R., Nanetti R. — N.J.: Princeton University Press, 1993. — 280 p.
3. Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. 2002. Т. 3. №5. С. 60–74.
4. Дим Р. «Новый менеджериализм» и высшее образование: управление качеством и продуктивностью работы в университетах Великобритании // Вопросы образования. — 2004. — №. 3. — С. 44-56.
5. Дуглас Н. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики // М.: Фонд экономической книги «Начала. — 1997.
6. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. — 2001. — №. 3. — С. 121-139.
7. Кухарев А.И. Роль социального капитала как условие инновационного развития образовательной организации // Современная педагогика. 2014. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/04/2195> (дата обращения: 28.10.2014).
8. Натхов Т. и др. Образование, социальный капитал и экономическое развитие // Вопросы экономики. — 2010. — №. 8. — С. 112-122.
9. Фрейк Н. В. Концепция доверия в исследованиях П. Штомпки // Социологические исследования. — 2006. — №. 11. — С. 10-18.

Будлянская Н.И., Молчан А.Ю.

ПРОБЛЕМЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Будлянская Н.И. — аспирант кафедры «Экономика и менеджмент», e-mail:

n.budlyanskaya@gmail.com; Молчан А.Ю. — аспирант кафедры «Экономика и менеджмент» e-mail: a-habarovsk@mail.ru;

В статье рассматриваются проблемы сетевого взаимодействия образовательных учреждений. Сетевое взаимодействие вузов создает потенциал, который приведет к развитию системы образования, повышению качества образовательной деятельности, что отразится на показателях эффективности деятельности вуза в целом.

Ключевые слова: проблемы образования, взаимодействие вузов, образование, образовательная сеть, сетевое взаимодействие образовательных учреждений.

This article discusses the networking of educational institutions. Networking universities creates the potential that will lead to the development of the education system, improve the quality of educational activities that affect the performance indicators of the university as a whole.

Key words: problems of education, interaction of universities, education, educational network, networking of educational institutions.

Основными чертами современного общества является модернизация, интеграция и глобализация мирового экономического пространства, что выражается в постоянном изменении нашей цивилизации. Скорость изменений можно объяснить следующими цифрами. За полвека существования жизни на земле сменилось около 1600 поколений. Большинство из них пребывали в пещерах, часть из них применяла огонь, около 150 — овладели письменностью и печатным словом, 6 — используют искусственные источники энергии; 4 — пользовались моторами и электродвигателями; 2 — владеют атомной энергией, сверхзвуковой авиацией, лазерами; только 1 поколение использует ЭВМ, космические и ядерные технологии, телекоммуникацию, Интернет, биогенную инженерию [1].

Для соответствия динамике глобальных процессов XXI века России необходим переход к инновационному типу развития, в том числе в сфере высшего профессионального образования. Сегодня актуальной задачей является улучшение качества обучения и воспитания, не только обучающихся, но также и самих преподавателей. Данную проблему необходимо решать через обновление содержания образования, обновление среды и механизмов обучения и воспитания, изменение методических основ. В результате организации система образования должна стать более открытой, динамичной, эффективной, что позволит решить ряд острых социально-экономических проблем.

Еще одной предпосылкой сетизации учебных заведений является академическая мобильность преподавателей, учащихся и студентов, которая является неотъемлемым показателем, характеризующим эффективность высшего учебного заведения. Данный критерий мониторинга формирует рейтинг вузов, что позволяет им вступать в мировые интеграционные процессы.

По мнению М. Кастельса, основа сетевого взаимодействия — это высоко динамичная и открытая для инноваций социальная структура. [2] Сетевое взаимодействие формирует новую социальную структуру взаимодействия, как образовательных учреждений, так и общества в целом, что обеспечивает развивающиеся обменные, информационные и коммуникационные технологии, позволяя улучшать результаты производственных, общественных и культурных процессов. Актуальность решения проблемы сетевого взаимодействия подтверждается принятыми федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Минобрнаукой разработана концепция поддержки развития педагогического образования, отраженная в ст. 15, п.1 закона РФ «Об образовании в Российской Федерации», а также существующих профессиональных стандартах педагога [6].

Проблему сетевого взаимодействия образовательных учреждений начали изучать в конце 1990-х годов. А. И. Адамский много времени посвятил изучению данного вопроса, что проявилось в создании образовательной сети «Эврика». Образовательную сеть А. И. Адамский определял, как совокупность субъектов образовательной деятельности, обменивающиеся друг с другом собственными образовательными ресурсами с целью повышения эффективности и качества образования друг друга.

По определению Н.С. Бугровой: «Сетевое взаимодействие — это новая культура совместной деятельности, предполагающая готовность к партнерству при сохранении своей уникальности, невоспроизводимости стержневых профессиональных компетенций, направленная на взаимовыгодность и реальный экономический и социальный эффект от сотрудничества заинтересованных сторон» [9].

Сетевой обмен обучающимися представляет собой совместную деятельность, которая позволяет студенту пройти образовательную программу, посетив сразу несколько образовательных учреждений, и получить большее количество полезных ресурсов от участников, входящих в общую сеть. Благодаря высоким культурным отношениям между партнерами, которые характеризуются общими целями и ценностями, большим доверием при долговременных тесных отношениях, сетевое взаимодействие обретает вид высокоорганизованной взаимной ответственности за

образовательные результаты совместных действий, что дает синергетический эффект.

Эффект сетевого объединения выражается в получении уникального индивидуального опыта каждым участником программы за счет интеграции лучших образовательных знаний партнеров, чего нельзя было бы достичь при моно обучении. Поэтому можно говорить, что сетевое взаимодействие содержит в себе большие возможности и на развитие сетевой интеграции образовательных учреждений возлагаются большие надежды, как на основной механизм генерации культурного обмена, который выражается в сетевых программах.

Совместные образовательные программы расширяют возможности академической мобильности студентов и преподавателей, улучшают межкультурные коммуникации, повышают уровень профессиональных компетенций, все это приводит к усилению мотивации к самосовершенствованию, повышению ценностей и творческого потенциала участников.

В настоящее время сетевое взаимодействие вузов осуществляется в виде ассоциаций, консорциумов, союзов и других форм, целью которых является обмен культурным и научным опытом между высшими учебными заведениями и интенсификация процессов академического и научного обмена. В качестве примера Тихоокеанский государственный с марта 2011 г. стал членом элитной международной организации Ассоциации технических университетов России и Китая (АТУРК), в которую входят около тридцати вузов. Также ТОГУ является членом сетевого «Университета Шанхайской Организации Сотрудничества», в состав которого входят около 70 университетов России, Киргизии, Таджикистана, Казахстана КНР. С сентября 2013 г. ТОГУ является членом Российско-Кыргызского консорциума технических университетов, в состав которого входит 18 ведущих вузов РФ и 5 вузов Киргизии. В ноябре 2013 г. ТОГУ вступил в Российско-Китайскую Ассоциацию экономических университетов. В настоящее время ТОГУ активно наращивает связи, расширяя сетевые формы сотрудничества.

Модель сетевого взаимодействия на сегодняшний день становится действенным механизмом улучшения профессионального уровня педагога. Применение сетевой формы взаимодействия при использовании обменных образовательных программ попутно приводит к воспитанию новой культуры отношений. Анализируя сетевое взаимодействие субъектов образования, можно сказать, что оно оказывает воздействие на взаимосвязь между элементами культуры и как следствие, меняет свойства системы в виде новых образовательных программ — появляется новый потенциал. Он приводит как к развитию системы образования, так и к повышению его качества, а

это показатель формирования национальной культуры, самосознания и развития общества.

Однако имеется ряд насущных проблем. Среди острых вопросов построения информационного общества в России в Государственной программе РФ «Информационное общество (2011–2020 годы)» обозначены: низкие навыки использования информационных технологий; недостаточность научно-методического обеспечения процесса формирования информационного общества в Российской Федерации [3].

Сегодня в целях формирования и развития эффективного сетевого межвузовского взаимодействия необходимо находить решения проблем для становления сетевого образования на всех уровнях ее уровнях, включая вопросы: финансового, нормативно-правового, технологического и технического обеспечения этого процесса; механизмы реализации и толкования образовательных результатов, полученных в рамках инновационных образовательных программ; стандарт сетевых образовательных программ; создание новых образовательных единиц (руководитель-куратор, сетевой педагог и др.), а главное разработать механизм оплаты их деятельности; механизм реализации инновационных образовательных программ, процедуры привлечения участников, механизм мотивации нового вида образования для потребителя.

В такой ситуации сети выступают институтами, содействующими развитию целого порядка областей: экономики, политики, межкультурной коммуникации — нацеленных на усваивание новых ценностей и общественных запросов; сферы образования, направленной на развитие человека, соответствующего потребностям того общества, в котором он живет.

Позволяя человеку трансформировать место в обществе, мы предоставляем ему шанс создавать инновационные идеи, становиться генератором прогресса. В ближайшее время основным фактором социокультурной динамики должны стать творческие инициативные личности, способные к само актуализации и нововведениям. Крайнюю актуальность приобретают социальные проекты, сконцентрированные на создание формальных и неформальных сетевых структур, развитию креативных трудовых качеств личности, инновационной культуры хозяйственных организаций и объединений [8].

В этих условиях формулируются требования к высшим профессиональным образованиям, среди которых — обеспечение качественной подготовкой педагогических работников; воспитания студенчества; конкуренция вузов, управление в новых условиях; получение актуальных индивидуальных практик.

Можно говорить о том, что вопрос описания теоретико-методологических основ формирования сетевого взаимодействия высших учебных

учреждений является актуальной научной проблемой нового инновационного развития нашей страны, модернизации системы воспитания подрастающего поколения и относится к числу приоритетных направлений изучения.

В настоящее время одной из социально-экономических проблем российского общества является нежелание соответствовать требованиям формирующегося инновационного типа развития. Зачастую знания и способности студентов в вузах не отвечают требованиям быстроразвивающегося социально-экономического уклада и социальной модернизации. Поэтому существует острая необходимость в человеке, способном к само актуализации, творческому труду, самообразованию и самоконтролю, саморазвитию и самоуправлению, самостоятельному поиску, обработке, накоплению, внедрению новых профессиональных знаний, ведению как совместной, так и самостоятельной работы, умеющем сочетать собственную мотивацию с общественной.

Переход на инновационный путь развития системы образования позволит преобразовать деятельность высших образовательных учреждений, используя новые модели и формы организации работы. Поэтому сетевое взаимодействие должно не только обеспечить сохранение и упрочение традиций отечественного образования, но и увеличить его возможности за счет тесной интеграции всех участников образовательной деятельности на пути становления научно-методического и практического обеспечения педагогического образования.

Библиографический список

1. Фортунатов В. В. Отечественная история: учеб. пособие для гуманитар. вузов [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.iworld.ru/attachment.php?barcode=978546900076&at=exc&n=0/>
2. Кастельс М. Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе: антология / под ред. В. Л. Иноземцева. — М., 1999. — С. 494–505.
3. Государственная программа Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)» // Российская газета: документы [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rg.ru/2010/11/16/infobchestvo-site-dok.html/>
4. Современный экономический словарь [Электронный ресурс]. — URL: <http://slovari.yandex.ru/>
5. Тапскотт Д., Уильямс Э. У. Викиномика. Как массовое сотрудничество меняет все. — BestBusinessBooks, 2009. — 392 с. — ISBN 978-5-91171-016-3.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ // Российская

- газета: документы [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html/>
7. Тарасова О. И. Отечественные традиции гуманитарного знания: история и современность: материалы VIII науч.-практ. конф. 25 мая 2012 г. / ред. кол.: М. П. Горчакова-Сибирская (отв. ред.) [и др.] — СПб.: СПбГИЭУ, 2012. С. 282–288.
 8. Для подготовки данной работы были использованы материалы с сайта <http://obrazovanie21.narod.ru/>
 9. Бугрова Н.С. Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров: дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук. [Электронный ресурс] — Омск, 2009 — 178 с. <http://www.dissercat.com> (дата обращения: 28.03.2014)

Гончарова Е.В.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ

Гончарова Е.В. к. психол. н., доцент кафедры психологии ДВГТУ, e-mail: blond_765@mail.ru

В статье анализируется опыт внедрения компетентностного подхода в систему высшего образования в рамках вузовского мониторинга качества образования.

Ключевые слова: компетенции, мониторинг качества образования, готовность, информационная компетентность.

The article deals with the results of monitoring the quality of education in line with the competence-based approach, willingness of students, motivational and personal readiness and information competence.

Key words: willingness of students, motivational and personal readiness, competence-based approach, monitoring the quality of education.

Одной из целей модернизации системы образования является обеспечение доступности качественного образования. В законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 8 статья гласит, что одной из основных задач высшего учебного заведения является «удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего и (или) послевузовского профессионального образования». Данный подход реализуется в виде обучающих, воспитывающих и развивающих целей. В компетентностной модели будущего специалиста приоритетными целями являются: развитие познавательной и мотивационной активности, личностное развитие, социализация личности, самореализация, саморазвитие и индивидуализация.

Обучение через формирование компетенций должно научить будущих специалистов получать знания через всю жизнь самостоятельно, уметь добывать их, а не пассивно присваивать и воспроизводить. Ожидаемым результатом от внедрения компетентностного подхода в образование должна стать творчески развитая, социально-ориентированная личность, толерантная к профессиональным изменениям и социальной неопределенности, физически здоровая, нацеленная на должный уровень физической подготовки, необходимый для активной профессиональной деятельности.

Поступление в вуз и учеба в нем связаны с качественно новым этапом обучения. Новый социальный статус определяется новыми условиями деятельности, требованиями к личности. Студент должен быть психологически готов к самостоятельной познавательной деятельности, владеть умениями самостоятельно усваивать новые знания, мыслить критически, творчески подходить к решению возникающих проблем. Для успешного обучения в вузе необходим довольно высокий уровень общего интеллектуального развития, физического здоровья и мотивации.

На протяжении ряда лет отдел Мониторинга качества образования ДВГТУ проводит опросы первокурсников с целью выявить текущее состояние мотивационной и личностной готовности к обучению в вузе, а также понимание студентами роли компетенции в их профессиональной деятельности. Опрос проводился среди студентов «математиков» и «социальных работников».

Так, на вопрос «Вы готовитесь к практическому (семинарскому) занятию потому, что 80 % респондентов ответили «чтобы получить как можно больше баллов», 12 % «хочу больше знать», 8 % «преподаватель может вызвать».

На вопрос «Модульно-бальная система стимулирует вашу познавательную активность?» доминирующая часть респондентов указали, что МБС стимулирует их лучше учиться, основная часть студентов придерживается позиции «нет, не стимулирует». Вместе с тем, в примечаниях значительная часть студентов указали на то, что МБС стимулирует «напористость и наглость», провоцируя, тем самым, межличностные конфликты в группах.

«Математики» ответили положительно 75 %, «социальные работники» 50 %, не знают 15 % и 18 % соответственно.

На вопрос «По каким дисциплинам Вам не удастся контролировать свои баллы?» «Математики» ответили положительно — удастся по всем предметам 100 %, «социальные работники» 40 % удастся контролировать по всем предметам.

«В каком случае Вы получаете оценку автоматически по дисциплине?» Основная часть первокурсников знает о том, что получение автоматической оценки возможно при условии, что «будет

набрано необходимое количество баллов», студенты владеют информацией о минимальном оценочном пороге, равном 55 баллов.

Опасения студентов связаны с отсутствием у преподавателей единого подхода к ранжированию баллов, что существенно затрудняет контроль. Тем не менее, студенты проявляли беспокойство за количество баллов, а не за качество полученных знаний.

На вопрос «Каким образом Вы контролируете свои баллы?» студенты ответили: заглядываю в тетрадь к преподавателю; веду учет в своей тетради; отмечаю каждый свой ответ; во время контрольных точек преподаватель сам говорит; никак не контролирую, просто стараюсь быть готовой к каждому занятию; никак не контролирую, в конце семестра сюрприз; сами вычисляют баллы по критериям преподавателя (15 % «математиков» и 3 % «социальных работников»).

К основным недостаткам модульно-балльной системы студенты отнесли следующие: количество баллов может зависеть от настроения преподавателя;

на всех дисциплинах разный уровень требований к одному и тому же количеству баллов; студенты стремятся получить больше баллов любой ценой, ссорятся в группе из-за баллов; мы готовы идти на все ради баллов, чтобы получить их любой ценой; приходится «выторговывать» баллы у преподавателя.

На вопрос «В чем состоят преимущества модульно-балльной системы?» первокурсники ответили: заставляет готовиться каждый день и посещать занятия; нет оценок; легче сдавать сессию и входить в зачетную неделю; можно самому оценивать свою учебу; набрал баллы раньше времени и гуляй себе;

оценка меньше зависит от отношения преподавателя к студенту.

Результаты данного опроса указывают на незрелую готовность к обучению, доминирующими являются внешние мотивы-стимулы: возможность получить высшее образование.

В современных условиях процесс обучения в вузе становится противоречивым: доступным широким слоям населения (высокие результаты ЕГЭ, победы на олимпиадах, возможность учиться платно, расширение специальностей, широкий выбор вузов), с одной стороны, и по тем же причинам, ограниченным. Несмотря на это, мотивы поступления в вуз носят широкий социально-прагматический характер.

Профессиональная мотивация, осознанность выбора являются ведущими из определяющих факторов готовности к обучению, что и подтверждают результаты исследования.

Е.М. Павлютенков (1980) выделяет два основных типа мотивов выбора профессии: во-первых, опосредованная мотивация: профессия выбирается в качестве средства реализации целей, лежа-

щих вне самой профессии (социальные, моральные, эстетические, престижные, материальные, утилитарные мотивы). Во-вторых, непосредственная мотивация: выбор профессии стимулируется самой профессией (познавательные, творческие мотивы, мотивы, связанные с содержанием труда) [5].

Таким образом, знания о будущей профессии, самостоятельный выбор профессии, устойчивый образ профессии, желание учиться по профессии являются факторами, определяющими профессиональную готовность и готовность обучения в вузе.

В основе выбора профессии лежит цель, ради чего выбирается профессиональная деятельность, профессия. Например, осознание перспективности избранной профессии, интерес к профессии, влияние друзей, подражание и т.д., т.е. личностный смысл. Осознанные цели определяют мотивационную готовность первокурсника. В обеих экспериментальных группах «дальновидность» как мотивационный компонент готовности к обучению, не значим. Студенты не до конца «видят» себя в профессии, что позволяет предположить их ориентацию на специальность, а не на профессию. Мотивация достижения, соперничества в группах присутствует, равно как и соревнование за баллы.

В обеих группах у первокурсников сформировано понятие «быть студентом», студенты понимают свои обязанности и права. Это понимание влияет на желание и готовность учиться. Тенденция получения высшего образования обусловлена и рынком труда, предъявляющего требования к определенным качествам работника, а именно: профессиональная гибкость, мобильность, т.е. способность продолжать образование, улучшать квалификацию, совмещать профессии, владеть информационными технологиями.

В рамках компетентностной модели образования, бакалавр должен обладать информационной компетентностью:

- владеть навыками работы с различными источниками информации,
- самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую информацию, уметь оценить степень достоверности информации;
- применять для решения учебных задач информационные и телекоммуникационные технологии, владеть компьютером;
- владеть навыками использования библиотечных каталогов;
- уметь использовать различные формы представления информации: эссе, доклады, отчеты и др. [7].

По результатам аудита качества образования уровни информационной компетентности у студентов — первокурсников из обеих групп распределились следующим образом: 66 % имеют

высокий и достаточный уровень информационной компетентности (из них высокий 53,17 %, достаточный 12,76 %), около 30 % имеют необходимый уровень и около 4 % низкий. Результаты исследования позволяют утверждать, что на сегодняшний день студенты-первокурсники достаточно подготовлены к работе с информацией и компьютерными технологиями.

Навыки работы с компьютером студенты используют в основном для поиска нужной информации, для игр, для самообразования, для получения актуальных сведений из других областей знаний.

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедр, в группах. Это позволяет каждому студенту определить свои слабые стороны самостоятельно или с психологами вуза. В рамках компетентного подхода студентов нужно научить учиться. Учить селективно, критически подходить к обилию информации, найденной в интернете, учить ее перерабатывать и структурировать, планировать свою деятельность и будущее.

Несформированные компоненты готовности к обучению в вузе первокурсники могут развивать совместно с преподавателями и кураторами. Для этих целей на первом курсе в течение Недели погружения проводятся занятия по развитию дополнительных навыков для работы с современными образовательными возможностями Интернета. Проводятся занятия по обучению написания различных форм представления информации (тезисы, аннотации, эссе). Первокурсников учат пользоваться электронными библиотечными каталогами и т.д.

Таким образом, формирование и развитие специалиста на основе компетентного подхода становится возможным благодаря совместным усилиям студента, осознающего мотивы выбора профессии и перспективы профессиональной деятельности, педагога, желающего научить учиться студента самостоятельно, и психолога, способного сопровождать первокурсника на этапе адаптации к обучению в новых условиях.

Библиографический список

1. Бехтер А.А., Гончарова, Е.В. Феномен антиципации в контексте акмеологического развития специалиста // Акмеология. 2015. № 1. С. 32-39.
2. Боровкова Т.И., Морев И.А. Мониторинг развития системы образования. Часть 2. Практические аспекты: Учебное пособие. — Владивосток: Изд-во Дальневосточного университета, 2004. — 134 с.
3. Гончарова Е.В. Готовность студентов к обучению в вузе в контексте компетентного подхода // Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллектив-

ная монография [под ред. И.В. Андудян]. — Уфа, 2014.-204 с.

4. Лебедева О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. №5. С. 3-12.
5. Павлютенков Е.М. Профессиональная ориентация учащихся. — Киев: Рада школа, 1983. — 153 с.
6. Толстова Ю.Н. Школа — вуз: разрыв увеличивается? (размышления социолога — преподавателя) // Социс, 2005. №8.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования//Народное образование. 2003. №2. С. 34-39.

Дмитриенко Л.В., Колодин Д.В.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ВЛИЯНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ

Дмитриенко Л.В. — старший преподаватель кафедры «Начертательная геометрия и машинная графика», e-mail: dmitrienko0505@inbox.ru; Колодин Д.В. — канд. соц. наук, начальник отдела сетевых технологий e-mail: dmitriy.kolodin@mail.ru; (ТОГУ)

В статье рассматриваются перспективы совершенствования высшего образования, в ключе влияния виртуальных социальных сетей на когнитивный процесс и становление критического мышления студентов.

Ключевые слова: виртуальные социальные сети, «Togulife», учебный процесс, социальная депривация.

The article considers the prospects for improving higher education in the key impact of virtual social networks on cognitive processes and the formation of critical thinking of students

Key words: virtual social networks, «Togulife», the learning process, social deprivation

Виртуальные социальные сети за последние 15 лет прочно вошли в нашу жизнь, и их аудитория продолжает расти. Ежедневно, около 250 миллионов людей заходят в свои учетные записи в одном только «Facebook». Самая популярная социальная сеть в «Вконтакте» имеет меньший, но также внушительный результат в 70 миллионов. В «Twitter» — около 15 миллионов регулярных посещений, оставляющие около 65 миллионов публикаций каждый день. Пользователи современной виртуальной реальности просматривают более двух миллиардов видео клипов на «YouTube» ежедневно, а загружают около 24 часов видео-контента ежечасно. Каждый день более 90 процентов студентов ВУЗов посещают сайты социальных сетей. Такое обилие информации

буквально атакует студентов. Пытаясь идти в ногу со временем у молодых, у восприимчивых к переменам молодых людей, стремящихся идти в ногу со временем, меняется мышление. Это отмечают многие преподаватели, наблюдающие контингент студентов. В данной статье мы рассмотрим позитивные и негативные стороны влияния виртуальных социальных сетей для индивида, как для студента высшей школы.

Когда зарождался виртуальный продукт многомерного социального взаимодействия (так называемый Web 2.0), многие ученые отмечали огромный потенциал этого социального пространства как для общества в целом, так и для образования в частности. Возможности виртуальных социальных сетей обширны и их сложно переоценить. Они включают в себя:

- многостороннюю коммуникацию;
- реализацию творческого потенциала;
- отслеживание необходимой информации;
- получение новостей в компактном и интересном человеку виде;
- поиск единомышленников;
- общение с людьми, находящимися в разных точках страны и мира;
- возможность самовыражения;
- продвижение своей профессиональной деятельности, ее реклама и т.д.

Американский социолог Марк Коннолли считает, что важнейшим позитивным аспектом виртуальных социальных сетей для студента высшей школы, является создание стабильных социальных связей с реальными субъектами. Это подразумевает экстраполяцию социальных отношений за пределы виртуального пространства. Примером позитивного аспекта вышесказанного является преодоление социальной депривации студентом, проживающим в студенческом общежитии, путем коммуникации через виртуальную социальную сеть с другими жильцами общежития. Это устанавливает стабильные социальные связи, как в виртуальном, так и в традиционном обществе.

Сегодня студенты, учащиеся в одной группе и потоке, создают социальные сообщества в социальных сетях. В этих сообществах кроме материалов по учебе и изменений в расписании студенты публикуют информацию об учебном процессе, культурных событиях и других сторонах, касающихся жизни вуза. Подписка на такие сообщества обеспечивает распространение информации среди студентов учебных групп. Такие взаимодействия очень важны для создания и поддержания чувства вовлеченности в социальный процесс и отождествления.

Отношения подобного рода могут обеспечиваться на уровне вузовских виртуальных социальных сетей. Например, ТОГУ сопровождает виртуальную социальную сеть «Togulife». В этой социальной сети студенту предоставляется лич-

ный кабинет, страница, куда он может загружать контент различного характера (видео, фото, текст). Также есть возможность комментирования, обсуждения с другими студентами главных культурных событий ВУЗа, как «студенческая весна» и «золотой голос». Безусловно, присутствует уже ставший стандартным блог.

Сайты социальных сетей помогают студентам развивать лидерские качества, от самого низкого уровня, создания и поддержания сообществ, до деятельности, направленной на пропаганду демократических ценностей и стабилизацию социальной обстановки.

Наряду с этими достоинствами, в виртуальных социальных сетях присутствуют недостатки, знание которых позволит объективно взглянуть на полную картину.

Первый недостаток вытекает из их достоинств.

- обмен информацией позволяет студентам с легкостью обмениваться прошлогодними работами и использовать их вторично;
- студенты, использующие инструментарий виртуальных социальных сетей расплачиваются скрытыми «когнитивными расходами». Веб-сервис виртуальных социальных сетей фрагментирует внимание человека. Вследствие вышесказанного у студентов нарушается когнитивный процесс более высокого порядка, такой как концентрация, упорство и повышенное внимание к мелочам при решении задач, которые необходимы для развития критического мышления и интеллектуального развития;
- многие исследователи сопоставляют интенсивное использование виртуальных социальных сетей и возникающие у людей, использующих их, негативные когнитивные тенденции. У таких людей, как правило, *большая* импульсивность, уменьшается терпение и упорство, ослабевают навыки критического мышления. Необходимость в виртуальной реальности быстро переходить от объекта к объекту ослабляет способность студентов управления своим вниманием.

При длительном пользовании сервисами виртуальных социальных сетей, студент подвергается действию интерактивных, повторяющихся и вызывающих привыкание стимулов, которые производят постоянные изменения в структуре мыслительного процесса. Чем больше человек пользуется виртуальными социальными сетями, тем его мышление становится более быстрым, поверхностным. Исследователи отмечают, что это ухудшает способность к концентрации, аналитическому анализу и критическому мышлению.

Имеются некоторые соображения относительно целевого использования виртуальных социальных сетей в образовании. В первую очередь

необходимо разработать учебные материалы с учетом новых реалий и тенденций, существующих в современном обществе. Эти учебные материалы должны быть направлены на обучение студентов работе с информацией в контексте виртуальных социальных сетей.

В первую очередь студентов нужно научить выделять навыки поиска необходимой информации в сети Интернет. Нельзя забывать о важности понимания и фильтрации этой информации. Использование виртуальных социальных сетей для развития и наглядности в образовании возможно, но это требует перманентной сосредоточенности субъекта. Индивид должен быть полностью вовлечен в когнитивный процесс и избегать искушения отвлечься.

Студенты могут развивать способность к практическому мышлению, используя виртуальные социальные сети. Преподаватели и студенты должны иметь несколько целенаправленных дискуссий о плюсах и минусах социальных сетей. Виртуальные социальные сети могут, как препятствовать, так и способствовать обучению студентов, а преподаватели могут использовать реальные эмпирические исследования как наглядную демонстрацию своего предмета.

Важный аспект использования в учебном процессе виртуальных социальных сетей, это обучение студентов пользоваться виртуальными социальными сетями как особым инструментарием. Также необходимо доносить до обучающихся важность особого подхода к этому источнику информации. Важно научиться понимать цену и качество этой информации, а также развивать умение фильтрации.

Функции высшего образования сегодня должны шагать в ногу со временем и приспосабливаться к существующим реалиям. Необходимо в рамках существующих образовательных дисциплин расширить понятийный аппарат и учебно-методическую базу для донесения до студентов простых принципов работы с виртуальными социальными сетями. Их понимание на сегодняшний день может стать самым важным достижением конечных результатов обучения, как для студентов, так и для преподавателей.

Библиографический список

1. Tiryakioglu, F., Erzurum F. Use of Social Networks as an Education Tool // Contemporary educational technology. — 2011. №2. 135-150 с.
2. Материалы международной заочной научной конференции «Теория и практика образования в современном мире». — СПб., 2012.
3. Новые тренды в образовании. Блоги, вебинары, социальные сети — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://itmultimedia.ru/novye-trendy-v-obrazovanii-blogi-vebinary-socialnye-seti-i-dr/>

Захарова Л.Н., Маркелова Т.В.,
Махалин А.И., Тихонова Е.Л.

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕЗЕРВА ВУЗА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Захарова Л.Н., зав. кафедрой психологии управления, д. психол. н., профессор, e-mail: zlnnpov@mail.ru, Маркелова Т.В., профессор кафедры общей и социальной психологии, д. психол. н., e-mail: markelova16@yandex.ru, Махалин А.И., ассистент кафедры психологии управления, e-mail: anigma-x@rambler.ru, Тихонова Е.Л., (ННГУ им.Н.И.Лобачевского, Национальный исследовательский университет), Россия, Нижний Новгород

В статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования личностных компетенций участников группы управленческого резерва вуза, реализующего программу повышения конкурентоспособности. Показана зависимость результатов выявления личностных компетенций от условий диагностической работы и от уровня осознаваемости собственной компетентности участниками. Предложены подходы к оптимизации процессов отбора и подготовки резервистов.

Ключевые слова: управленческий резерв, личностные компетенции, ценности, принятие решений, креативность, лидерство, корпоративное обучение.

The article presents the results of theoretical and empirical study of personal competences of succession planning personnel of the university in the framework of competitiveness program implementation. The dependence of the results of personal competences recognition from the conditions of diagnostic work and the level of competence recognition consciousness by the participants is shown. The approaches to the optimization of the selection and training procedures of succession planning personnel are shown.

Key words: management reserve, personal competencies, values, decision making, creativity, leadership, corporate training.

Практически любая развивающаяся современная организация, в том числе организации высшего профессионального образования, в качестве одного из основных приоритетов своей работы рассматривают управление человеческими ресурсами. Особое значение управление человеческими ресурсами приобретает в условиях постановки вузами новых сложных задач, среди которых одна из важнейших — повышение конкурентоспо-

способности среди ведущих мировых научно-образовательных центров. Одной из важных составляющих кадровой работы становится создание групп кадрового резерва на различные должности, в том числе управленческие.

В ННГУ им. Н.И. Лобачевского создана технология разработки модели базовых компетенций сотрудников университета в условиях реализации программы повышения конкурентоспособности, в основе которой лежит анализ корпоративной документации, определяющей вектор развития Университета до 2020 года [1]. Технология позволила создать системную модель компетенций сотрудника Университета для обеспечения процесса отбора в группу управленческого резерва (УР) и построения программ корпоративного обучения. Модель объединяет этические, личностные, когнитивные, функциональные и мета-компетенции [2]. Любая теоретическая модель требует своей проверки. Поскольку Модель достаточно объемна по своей структуре и содержанию, в данной статье дается краткий анализ результатов исследования, проведенного выборочно по ряду ключевых личностных компетенций. В их число вошли ценность инновационности; лидерство: ситуативное лидерство и готовность его реализации в инновационно-деловой модели управления; качества предпринимателя: ценность успеха в конкурентной среде; творческое мышление; высокий уровень поведенческой культуры: принятие открытых и ответственных решений с приоритетом должностной роли, управление психической напряженностью. Ключевой характер данных компетенций обусловлен спецификой инновационного развития России. Эта специфика состоит в том, что ценности инновационности в целом не стали действенными регуляторами социального и экономического поведения. Признание необходимости инновационного развития и неосознанное следование традиционным ценностям стабильности создает ценностные конфликты, являющиеся серьезным барьером развития, и определяет целый ряд психологических требований к управленческому работнику как основе его эффективности [3].

Проведено исследование, направленное на апробацию технологии ассессмента, сопряженной с теоретической моделью личностных компетенций участников программы «Управленческий резерв».

В исследовании приняли участие две группы (20 и 31 участников) управленческого резерва вуза, сходные по уровню образования, возрасту, функциональным компетенциям. Все члены групп дали информированное согласие на участие в исследовании.

Методы. Исследование проведено в двух типах условий. При работе с первой группой прове-

ден открытый ассессмент: цель оценки была раскрыта участникам, собраны данные в соответствии с регламентом конкретных методов. Ассессмент для второй группы был включен в образовательный процесс корпоративного обучения резервистов, работа в соответствии с методическим регламентом была органично включена в изучение соответствующих тем, цель не была акцентирована, что, как предполагалось, должно было снизить уровень психической напряженности при выполнении заданий.

Применены следующие методы: метод диагностики организационной культуры в части выявления предпочтительных ценностей организационного развития и лидерства К. Камерона-Р. Куинна, проективный тест Г. Роршаха (карта № 8), Метод конкретных ситуаций (авторская ситуация, содержащая скрытые конкурирующие ценности и возможность самоидентификации в качестве должностного лица или члена семьи) и позволяющая выделить приверженность испытуемого одному из четырех стилей поведения в зависимости от сочетания характеристик открытости и ответственности, ситуационный тест «Групповая дискуссия без лидера». Данные обработаны с использованием SPSS (определение достоверности различий по Манну-Уитни и расчет ранговых коэффициентов корреляции Спирмена). Данные представлены в таблицах 1-2.

Данные таблицы 1 показывают, что сотрудники, отобранные в группу УР, на предварительном этапе обнаруживают приоритет ценностей развития в соответствии с вектором инновационного предпринимательского университета. Это проявляется в убедительном доминировании инновационных и рыночных ценностей (85 % в первой группе и 63.6 % — во второй). Вместе с тем в группе 2 этот приоритет не столь выражен, и просматривается тенденция к существенно большей приверженности бюрократическим ценностям и меньшей — рыночным ценностям при общей картине ценностных приоритетов. То же еще более ярко обнаруживается в отношении приоритетов ценностей, реализуемых в организационном лидерстве. Если по обобщенным показателям более низкие показатели по рыночным ценностям представлены во второй группе в виде тенденции, то в отношении лидерства они достигают статистической значимости. Эти факты демонстрируют определенную зависимость результатов от условий исследования. В более спокойной и значительно менее очевидной обстановке оценивания проявляются более традиционные для российских условий ценностные приоритеты, что, в частности, проявляется хотя и в статистически незначимом но все же перевесе клановых ценностей второй группы.

Таблица 1

Ценностные характеристики групп управленческого резерва и статистическая значимость различий между группами

Группы	Ценности организационного развития				Лидерство				
	К	А	Р	И	К	А	Р	И	СО
1	19,85	31,18	34,26	14,72	19,50	30,00	32,25	18,25	104
2	21,63	30,15	29,81	18,41	21,82	27,05	25,91	25,23	53
U	-	-	T	*	-	-	*	*	*

В таблице 1: тип ценностей: К — клановые, А — инновационные, Р — рыночные, И — иерархии, СО — Сумма отклонений от группового решения по первым 10 рангам. В таблице 1 и 2 U — достоверность различий по критерию Манна-Уитни; * — $p \leq 0.05$; T — тенденция.

Таблица 2

Личностные компетенции в группах управленческого резерва и статистическая значимость различий между группами

Группы	Принятие решений		Креативность (показатели представлены в % к общему количеству ответов)					
	Стиль	ДИ(%)	N	W	F+	M	C	H
1	3,15	35	6,90	80,35	52,00	36,57	80,15	21,25
2	2,72	37	32,11	67,89	38,39	22,11	55,47	9,56
U	T		**	-	T	*	**	*

В таблице 2: ДИ — должностные самоидентификации, N — общее количество решений, W — количество ответов, детерминированных целостной фигурой, F+ — количество ответов с «хорошей» формой, M — количество ответов, детерминированных восприятием движения, C — количество ответов, детерминированных восприятием цвета, H — количество ответов, содержащих образ человека.

Обращение к данным по важнейшим управленческим характеристикам принятия решений делает ситуацию еще более определенной. Так доля должностных самоидентификаций при решении конкретной управленческой ситуации составляет 35-37 %. Это означает, что существенно большая часть участников программы деловые вопросы склонна решать в роли члена семьи или частного лица, что соответствует не выбранному вектору развития вуза, а архаичным формам принятия решений. Они базируются на приоритете ценностей отношений, более типичных для современной российской социально-психологической ситуации, следствием чего является нередкое уклонение от следования нормам закона и морали. Некоторые участники прямо пишут в тексте своих решений, что они поступают неправильно, но все же поступят так. Некоторые не замечают ценностных и поведенческих противоречий. Анализируя проявление ситуационного лидерства по персоналиям, следует отметить, что лидерские функции в обеих группах выполняли участники с выраженной перспективной инновационно-деловой ориентацией. Однако в первой группе это был участник с тенденцией собственных стереотипных решений и ожидающий от других того же. Разрыв с групповым решением

составил 10 баллов, сумма отклонений от группового решения по первым десяти позициям (СО) составила 104 балла. Во второй группе лидером был участник, ожидающий от других стереотипных решений, но сам реализующий позитивный стиль. Интервал отрыва от группового составил 8 баллов, СО составил 53 балла, т.е. данный участник сумел сплотить группу в значительно большей степени, чем носитель стереотипных решений. Слишком мало данных для широких обобщений, но они позволяют выдвинуть гипотезы для дальнейших исследований.

Заслуживает внимания и обнаружение значимых тенденций в корреляционных связях стиля принятия управленческого решения и невротичностью (-.568 в первой группе и -.307 — во второй), а также ценностной ориентации на бюрократическое руководство -.348 в первой группе и на клановый стиль -.325 — во второй. Следовательно, чем более правильную позицию занимает человек при принятии решения (открытость, ответственность, должностная идентификация), тем более он спокоен, уверен и не нуждается в бюрократических или клановых рычагах управления, что как раз и соответствует лидерской позиции. Таким образом, если на уровне осознаваемых ценностных приоритетов развития Университета

большая часть участников программы УР демонстрируют перспективную ценностную ориентированность, то на уровне существенно менее осознаваемых действий принятия решения обнаруживаются стереотипные подходы.

В отношении креативности полученные данные также заслуживают внимания. Показатель общей продуктивности — N во второй группе выше в пять раз. Вместе с тем, показатели креативности (F+, M и H) существенно выше в первой группе, в то же время выше и показатели тревожности (табл. 2). Эти данные нуждаются в более детальном исследовании и сопоставлении с реальной творческой продуктивностью участников групп УР. Явно напряженные условия снизили общую продуктивность, повысили уровень стресса, но способствовали более высокой креативности. Полученные данные позволяют выдвинуть предположение, что испытываемая членами первой группы напряженность укладывалась в пределы оптимума мотивации.

Выводы:

1. Выявлены существенные противоречия между осознаваемыми и неосознаваемыми ценностями значительной части участников программы УР. Осознаваемые ценности в большей части перспективны и адекватны вектору инновационно-предпринимательского развития вуза. Неосознаваемые ценности связаны с культурными стереотипами и проявляют себя в ценностной и поведенческой неадекватности принимаемых решений.
2. В связи с выявленными ценностными противоречиями надежность предварительного отбора по формальным показателям представляется недостаточной: только около 40 % участников показали в процессе ассессмента оптимальные характеристики. Необходимо совершенствовать и систему индикаторов проявления значимых компетенций, и сами процедуры оценки, повышая в них удельный вес поведенческой составляющей.
3. Условия процедуры ассессмента компетенций имеют существенное значение. На данном этапе исследований представляется, что открытый ассессмент предпочтительнее. Создание определенного уровня психической напряженности дает возможность более адекватно оценить большую часть исследуемых компетенций: от специфики ценностной ориентированности в организационном развитии и лидерстве до умения удерживать оптимум мотивации продуктивной деятельности и обнаружить уровень компетентности в принятии решений.
4. Ценностная переориентация в обычных условиях занимает значительное время, т.к. сдерживается сильными этно-культурными традициями, поэтому представляется целесообразным введение в систему корпоративно-

го обучения конкретных модулей по развитию управленческой компетентности на заданных ценностных основаниях.

Библиографический список

1. Грудзинский А.О., Захарова Л.Н., Саралиева З.-Х.М. Технология разработки модели базовых компетенций сотрудников университета в условиях реализации программы повышения конкурентоспособности // Университетское управление: практика и анализ, 2014 (89), № 1, С.24-32.
2. Delamare Le Deist F., Winterton J. What is a competence? /F. Delamare Le Deist, J. Winterton // Human Resource Development International. — 2005. — Vol. 8. — №. 1. — P.27 — 46.
3. Захарова Л.Н. Психологические барьеры становления инновационной экономики в России // Социальная психология труда. Теория и практика / Под ред. А.Л.Журавлева. Л.Г.Дикой. М.: ИП РАН. 2010. Т.2. С. 313-330.

Ильиных С.А.

ВНЕДРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ

Ильиных С.А. — д-р. социол. наук, проф. кафедры «Социальные коммуникации и социология управления», Новосибирский государственный университет экономики и управления, e-mail: ili.sa@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы модернизации высшего образования, внедрение федеральных государственных образовательных стандартов. Показываются особенности этого процесса, а также проблемы, связанные с внедрением образовательных программ.

Ключевые слова: образовательные программы, бально-рейтинговая система.

In article the author considers issues modernization of higher education, the introduction of the federal state educational standards Shows the features of this process and problems related with the introduction educational programs.

Key words: educational programs, point-rating system.

Российская система высшего образования проходит непростой путь институциональных преобразований. Реализуемые реформы обусловлены инновационной моделью развития российского общества, процессами глобализации экономики. Реализация всех этих преобразований, на

наш взгляд, позволит повысить конкурентоспособность российской высшей школы и ее востребованность не только в национальном, но и мировом образовательном пространстве. Однако институциональные образования в России тесным образом связаны с особенностями менталитета, со спецификой проявления ценностей в этом процессе (подробно см. работы [4], [5], [6]).

Одним из новых аспектов модернизации высшего образования является создание Учебно-методических объединений вузов по соответствующим направлениям подготовки, поскольку ФГОС ВПО разрабатываются этими Учебно-методическими объединениями вузов. Образовательное учреждение для реализации каждого ФГОС должно разработать основную образовательную программу (ООП). ООП — это комплексный проект образовательного процесса в ВУЗе по определённому направлению, уровню и профилю подготовки. К числу особенностей формирования ООП относится то, что она разрабатывается и утверждается вузом самостоятельно на основе стандарта ФГОС ВПО с учётом потребностей рынка труда. ООП устанавливает цели, результаты, содержание, технологии образовательного процесса, технологии оценки качества подготовки на всех этапах обучения; включает учебный план, рабочие программы дисциплин (модулей), программы учебной и производственной практик, учебный график, методические материалы, обеспечивающие соответствующую образовательную технологию; позволяет реализовывать образовательный процесс в конкретном вузе.

Автор статьи непосредственно участвовала в формировании ООП по направлению «Социология» для бакалавриата и аспирантуры. Стоит сказать, что процесс крайне трудоемкий, но вместе с тем и чрезвычайно интересный. Что касается трудоемкости работы, то показательными в этом отношении являются рекомендации коллег [1]. Интерес в работе над формированием ООП связан в определенной степени с научным творчеством, поскольку во главе — весь перечисленный выше комплекс (учебный план, рабочие программы и т.д), нацеленный на формирование тех или иных компетенций студентов. Это означает изменение содержания учебных дисциплин, введение новых дисциплин в соответствии с необходимыми компетенциями. Результатом этого научного творчества является то, что в конечном итоге создаются такие ООП, которые являются привлекательными для абитуриентов. Кроме того, они обеспечивают получение качественного высшего образования, ориентированного на потребности рынка труда, повышают конкурентоспособность вуза на рынке образовательных услуг.

Если затронуть внутренние процессы внедрения образовательных программ, то важно указать на бально-рейтинговую систему оценки знаний

студентов (БРС). В методических рекомендациях Министерства образования и науки РФ изложены основные положения бально-рейтинговой системы. К числу главных ее достоинств можно отнести то, что она обеспечивает упорядочение, прозрачность применения различных видов и форм текущего и промежуточного контроля; формализацию в процессе оценки знаний; индивидуальный подход в образовании; мотивацию студентов к систематической аудиторной и самостоятельной работе; корректирование учебного процесса преподавателями в соответствии с формированием необходимых компетенций и т.д.

Так, в некоторых высших учебных заведениях Казани, Ульяновске, Пензе, Орле, Тобольске, Новосибирске проходит эксперимент проведения оценки знаний студентов с помощью «модульно-рейтинговой системы», «бально-рейтинговой системы». Безусловно, она имеет свои достоинства и недостатки. К примеру, специалисты отмечают, что необходима унификация параметров оценки качества учебной работы студентов, разработанных кафедрами различных вузов. Самое большое количество вопросов возникает по проблеме оценки студентов, имеющих низкий рейтинг за учебный семестр. Проблема состоит в неопределенности подхода к допуску таких студентов к экзамену и формированию итоговой оценки [8]. Л.А.Левченко указывает, что после апробирования этой системы в Дальневосточном государственном техническом университете в качестве достоинств выступили: комплексная оценка учебной работы студентов; более высокий уровень дисциплинированности и активности студентов, улучшение посещаемости; упрощение процесса аттестации студентов; более высокий уровень объективности оценки работы студентов; более эффективный и ранний отбор студентов для последующей научно-исследовательской и преподавательской работы [7]. Недостатки бально-рейтинговой системы проявились в значительном увеличении объема работы преподавателей по проверке контрольных и самостоятельных работ, не включенных в рабочий план и учебную нагрузку; затруднения в возможности полной аттестации студентов по результатам работы в семестре, что снижает мотивацию студентов; отсутствии механизмов работы со студентами старших курсов, не набравших минимальное количество баллов для допуска к экзамену (зачету) в силу большого количества пропусков по причине занятости на работе; неотработанности процедуры работы с неуспевающими студентами.

Стоит отметить, что модернизация высшего образования в России сопряжена также и с негативными проявлениями. Так, С.Д. Еникеева подвергает критике то, что инновационное развитие высшего образования осуществляется в условиях систематического недофинансирования высшей школы и низкой оплаты труда профессорско-

преподавательского состава и научных сотрудников, что противоречит мировой практике [3]. По ее мнению, повышение уровня требований к подготовке кадров высшей квалификации осуществляется на фоне ослабления государственной ответственности за финансовое обеспечение качественных изменений, необходимых для совершенствования образовательной деятельности.

Э.Д.Днепров критикует идеи, воплощенные в образовательных стандартах, в своей работе «Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки» [2]. В.Г. Рябов высказывает озабоченность возможностью внедрения балльно-рейтинговой системы [8].

Имеются и другие крайне негативные высказывания относительно самого процесса модернизации высшего образования. Однако стоит сказать, что, как и любая инновация, модернизация высшего образования сталкивается с сопротивлением на самых разных уровнях. Во все времена новое формируется нередко не «благодаря», а «вопреки».

Подведем итоги. Модернизация высшего образования — процесс крайне сложный, но крайне необходимый. И дело не столько во внедрении западных стандартов в сфере образования, сколько в формировании социально-активных личностей, наученных самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, способных к сотрудничеству, мобильных, обладающих развитым чувством ответственности за свою судьбу и за судьбу страны. Задача всех субъектов, причастных к модернизации высшего образования, создать максимально комфортные условия для ее реализации. Опыт тех высших учебных заведений, в которых активно осуществляются инновационные мероприятия, должен широко освещаться и побуждать к использованию в ВУЗах страны.

Библиографический список

1. Анисимова М.А. Бляхеров И.С. Руднев С.А. Проектирование основных образовательных программ в многопрофильном вузе: проблемы и предложения // Высшее образование в России. 2011. № 10. С.12-20.
2. Днепров Э. Д. Новейшая политическая история российского образования: опыт и уроки. М.: Мариос, 2011. 456 с.
3. Еникеева С. Д. Особенности нового этапа модернизации высшего образования в Российской Федерации // Теоретический журнал Credo new. 2013. № 3
4. Ильиных С. А. Модернизация системы образования: компетенции и инновации / Инновационные стратегии и технологии модернизации системы управления образованием: монография; Под общ. ред. В.В.Бондаренко. Пенза: РИО ПГСХА, 2011. С.24-40
5. Ильиных С.А. Ценности россиян: проблемы и противоречия // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. № 9. С.178-182.
6. Ильиных С.А. Гендерная теория управления // Идеи и идеалы. 2012. Т.1. № 2. С.115-126
7. Левченко Т.А. Проблемы и перспективы использования балльно-рейтинговой системы для аттестации учебной работы студентов высших учебных заведений // Вопросы современного естествознания. 2008. № 9. С.55-56
8. Рябов В. Г. Актуальные вопросы модернизации высшего образования в России, включая переход на двухуровневое образование в высшей школе / Материалы международной научно-технической конференции ААИ «Автомобиле- и тракторостроение в России: приоритеты развития и подготовка кадров», посвященной 145-летию МГТУ «МАМИ». Электронный ресурс // http://www.mami.ru/science/mami145/scientific/article/s12/s12_34.pdf

Каменчуков А.В.

КАК СПРАВИТЬСЯ С КРИЗИСОМ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Каменчуков А.В. — канд. тех. наук, доцент кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: aleksey_k-al@mail.ru; (ТОГУ)

Российское образование, опираясь на опыт США и Европы, пришло к новой системе образования. Однако, замена системы образования, была проведена частично, по ключевым моментам. Результатом таких изменений стал культурный спад и переосмысление общественных ценностей.

Ключевые слова: образование, институты, университет, социальные дилеммы, российское общество, реформа образования.

Russian education, drawing on the experience of the United States and Europe, came to the new system of education. However, replacement of the education system, was carried out in part, on the key points. The result of these changes has become a cultural decline and the redefinition of social values.

Key words: education, institutions, university, social dilemmas, russian society, education reform.

Высшее учебное заведение предназначено, в первую очередь, для развития человека как полноценную, самостоятельную личность с высокими культурными идеалами и моральными ценностями. При должной степени желания, терпения и дисциплины студенты получают набор знаний и умений, которые позволят им добиться больших

успехов в осваиваемой отрасли. Чем более разносторонним, одаренным и просвещенным будет выпускник, тем более высокую должность, со временем сможет он занять. Конечно, многое зависит от личных качеств самого выпускника и направления его деятельности, его убеждений.

По окончании вуза студенты получают высшее техническое, гуманитарное или иное образование и должны решать приоритетные задачи по развитию и модернизации государства во всех отраслях жизнедеятельности, уметь видеть и прогнозировать последствия принятых решений. Они должны заботиться о процветании и благополучной жизни будущих поколений.

Решение данных задач под силу далеко не каждому выпускнику. Базового набора знаний, полученного еще в школе, зачастую недостаточно, чтобы осилить институтскую программу. Так же, в ходе образовательного процесса, складывается впечатление, что значительная часть обучающихся (15÷40 % от общего числа студентов) не только не способны справиться с образовательной программой, но даже не хотят прикладывать каких-либо усилий для приобретения профессиональных знаний. Скорее всего, они считают, что институт — это та же школа, в которой преподаватели должны всеми средствами стараться «тянуть их за уши» чтобы они впитали хотя бы малую часть информации и спокойно получили диплом о высшем образовании. Цена же такому знанию будет ничтожна, и данного рода «инженер» будет способен только навредить той отрасли, в которой он будет работать.

По понятным причинам такого рода «образование» не должно процветать. Слабые студенты должны искореняться еще на ранних стадиях образовательного процесса, а лучше еще до поступления в институт.

Современная система образования в России опирается на стандарты и систему образования в США и Европе и выполняет подготовку студентов на двух уровнях высшего образования [4, 5]:

- бакалавриат;
- подготовка специалиста, магистратура.

Тем самым бакалавриат, подготовка специалиста и магистратура стали формально самостоятельными видами высшего профессионального образования (срок обучения в магистратуре, например, в связи с этим положением стал 2 года, а не 6). Но при этом (поскольку подготовка специалиста и магистратура стали одним уровнем образования) по получении диплома специалиста поступление на программу магистратуры стало рассматриваться как получение второго высшего образования.

Сравним построение образовательного процесса в России в США по ряду показателей отвечающих за массовость и доступность образования, стимулированию учебной деятельности и перспективам выпускников.

При поступлении в американский вуз студент должен заполнить многоцелевое заявление, в котором поступающий обязан записать не только свои отметки в школе и на стандартных экзаменах, но и свои интересы, достижения и награды вне школьной программы, а также одно или несколько сочинений на заданные темы. Кроме того, ученик обязан подать рекомендации от учителей и, в некоторых вузах, пройти интервью с выпускником-волонтером.

Вузы часто обращают внимание на внепрограммные достижения абитуриентов: в спорте, искусстве, общественной работе; и принимают тех, кто особо проявил инициативу и тех, кто, как они считают, добавят яркости и разнообразия в жизнь вуза. При этом рассматривается не только уровень, но и область достижений: атлет, занимающийся спортом, в котором недостает участников, или музыкант, играющий на нужном инструменте, таком как фагот, может быть отобран, даже если его остальные способности не слишком впечатляют.

Таблица 1

Уровень образованности (2012 г) [6], %

Наименование показателя	Россия	США
Уровень грамотности	99,5	99
Среднее образование	92	86
Высшее образование (бакалавр, бакалавр–магистр, специалист)	53	43

Учительские рекомендации очень важны, поскольку они помогают судить и о таланте, и о старательности, и о других качествах студента. Сочинения помогают отобрать самых оригинальных и изобретательных школьников, а интервью часто показывают, насколько характер школьника подходит к характеру вуза. Таким образом, каж-

дый элемент заявления играет роль в составлении понятия о поступающем. Насколько такое понятие имеет значение, зависит главным образом от величины вуза.

В России прием на обучение по программам бакалавриата и специалитета проводится на основании результатов единого государственного эк-

замена (ЕГЭ). При приеме на обучение по специальностям и направлениям подготовки, требующим у поступающих лиц наличия определенных творческих способностей, физических и (или) психологических качеств, вузы вправе проводить по предметам, по которым не проводится ЕГЭ, дополнительные вступительные испытания творческой и (или) профессиональной направленности, результаты которых учитываются наряду с результатами ЕГЭ при проведении конкурса. Набрав, общим результатом, необходимое количество баллов абитуриент может поступить на бюджетную или договорную основу. Личные качества, желания и достижения студента, в большой степени, не влияют на выбор профессии [1].

Неэффективная социокультурная трансмиссия приводит к девальвации в российском социуме важного западного института — рекомендательных писем [2]. Их ресурсным основанием является важность символического капитала, необходимого для профессионального развития и академической мобильности. Социальный капитал является одинаково важным как для рекомендующего, так и для рекомендуемого. Как и прочие атрибуты западной научной институциональной системы, рекомендации были перенесены в российскую практику в начале 1990-х. Однако функции подобных писем в национальных конкурсах и грантовых программах инперсистентны и девальвированы, поскольку отправляя такое письмо (или просто подписывая предоставляемый готовый вариант), российский ученый (в отличие от своих американских коллег) фактически не рискует ни репутацией, ни символическим капиталом, ни, тем более, материальными благами [3].

Самотивация и самодисциплина студентов очень важны для развития образовательного процесса. Студент должен еще до поступления в вуз, знать и понимать какие перспективы его ожидают в будущем, на что он может рассчитывать, прилагая должное усилие к изучению необходимых ему дисциплин. Основным институциональным различием по сравнению с учебной несамостоятельностью российских студентов является то, что американские студенты сами выбирают большинство предметов в зависимости от карьерных планов и/или договоренностей с потенциальными работодателями.

В США высшее образование не носит рестриктивного характера: студент поступает на факультет физики, может проучиться там три-четыре года, затем пару лет поработать в благотворительных организациях и заново начать обучение на медицинском факультете. Существующая система поощряет образовательные эксперименты, что на институциональном уровне выражается в большом количестве программ свободного и дополнительного обучения.

В самых больших университетах абитуриент обычно должен поступать на определённый фа-

культет, но в большую часть вузов он поступает в целом в учебное заведение. Даже там, где нужно поступать на факультет, есть способы перейти с факультета на факультет и возможно иметь статус «нерешившего», хотя путь на некоторые факультеты при этом становится почти или совсем закрыт. В других вузах студент должен решить, в чём специализироваться, в конце первого, а иногда второго курса. Иногда в дополнение к основной специальности можно добавить одну или более дополнительных специальностей, а иногда можно выбрать две или даже три основных специальности.

Посещение каждого курса даёт определённое количество кредитов (очков), которые соответствуют определённому числу часов работы в неделю над этим курсом. Студент может выбирать себе курсы свободно, но он должен зарабатывать больше минимума и меньше максимума кредитов и выполнять требования вуза по своей специальности или специальностям. Требования могут быть конкретные («векторный анализ») или общие («девять кредитов гуманитарных наук») и могут быть выполнены в любое время до получения диплома.

Российские студенты проходят обучение по основным профессиональным образовательным программам бакалавриата, специалитета, магистратуры, разрабатываемым по каждому профилю, специализации, магистерской программе.

Для определения структуры основных профессиональных образовательных программ высшего образования и трудоёмкости их освоения может применяться система зачётных единиц. Зачётная единица — унифицированная единица измерения трудоёмкости учебной нагрузки студента, включающая в себя все виды его учебной деятельности, в том числе аудиторную и самостоятельную работу и практику. Количество зачётных единиц по основной профессиональной образовательной программе по конкретному направлению подготовки (специальности) устанавливается соответствующим образовательным стандартом. Студент, обучающийся по какому-либо направлению подготовки, не может самостоятельно выбирать перечень изучаемых дисциплин, представляющих для него наибольший интерес.

После окончания вуза студентам предлагается бинарная модель социальной карьеры: в бизнес-структурах или в государственном управлении. Иногда карьера может быть академической или преподавательской, которая, в конечном счете, переходит либо в первый вариант, либо во второй. Дополнительные каналы социальной мобильности немногочисленны и уязвимы: в России практически отсутствуют международные и неправительственные организации, агентства, фонды и т.п.

В американском социуме получение хорошей работы в большей степени зависит от индивиду-

альных достижений студента, а в России лучшим способом социальной карьеры остается «удачный выбор собственных родителей». Отсутствие очевидной меритократической связи между результатами студента и его будущим профессиональным доходом (даже «красный» диплом не гарантирует ни жизненного успеха, ни хотя бы высокооплачиваемой работы), нацеливает систему высшего образования на таргетированную девальвацию качества обучения.

Автор убежден, что решение проблемы образовательного процесса и развития студентов как полноценных личностей, способных вывести не только Россию, но и весь современный мир, из ямы безответственного отношения к своему будущему и будущему мира является главной задачей, на решение которой должны быть направлены все силы. Решение данной задачи возможно, но для этого необходимо вносить радикальные изменения в образовательный процесс, а именно:

- привить культурные осознанности, развивая грамотную речь, изучая историческое наследие, с детства наполнять внутренний мир культурными, духовными и моральными ценностями;
- прививать дисциплину, стимулировать тягу к познанию новых горизонтов и направлений в фундаментальных областях знаний (речь, математика, физика, история и т.д.);
- остановить процесс деструктуризации и саморазрушения общества и личности (убрать из жизни алкоголь, курение табака и употребление других наркотических и психотропных веществ);
- развивать науку и технику в гуманистическом русле;
- повысить социальный уровень жизни населения, остановив гонку за материальными ресурсами ради своей ежеминутной наживы, и начать строить мир ради общего блага.

Для многих этот призыв мало что значит, но надеюсь, что те, кто понимает и разделяет эти убеждения, сделают все возможное, чтобы общество стало лучше.

Библиографический список

1. Авдеев Н.Ф. Взгляд неравнодушного профессора на проблемы высшей школы. — М.: МГИУ, 2006. — 380 с.
2. Барбашин М. Ю. Институты высшего образования и социальные дилеммы (компаративный анализ российской и американской систем). // Педагогика и просвещение. 2013. №2(10). с. 151-158
3. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. — М.: АПК и ППРО, 2005.

4. Министерство образования и науки Российской Федерации. Российское образование: факты, цифры, комментарии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://mon-ru.livejournal.com/21227.html](http://mon.ru.livejournal.com/21227.html)
5. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ д.
6. Education at a Glance 2014 — Statistics — OECD iLibrary. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag-2014-en

Ким И.Н.

ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ МАГИСТРАТУРЫ

Ким И.Н., зам. проректора по учебной и научной работе по науке, к. т. н., Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет, e-mail: kimin57@mail.ru

Эффективное обучение магистрантов в компетентностном формате возможно только при наличии учебной литературы с высоким научно-инновационным и учебно-методическим потенциалом. Учитывая, что ресурсов ни одного из вузов недостаточно для разработки «прорывной» учебной литературы по всем направлениям подготовки кадров, было бы целесообразным регулировать издание учебной литературы в рамках отдельных учебных заведений с целью интенсивного их обмена между вузами, а также создавать авторские коллективы по изданию межвузовских серий учебников и учебных пособий.

Ключевые слова: магистратура, учебники и учебные пособия, издание, направление и профиль подготовки.

Effective training of masters in competency building approach is possible only upon availability of educational materials with a high research and innovative as well as academic potential. Considering that none of the educational institutions under the jurisdiction of Federal Agency for Fishery has enough resources to develop "groundbreaking" educational materials for all directions and areas of personnel training for fishery industry it would be useful to regulate education materials publication in certain educational institutions in order to intensify their exchange and to create writing teams for publishing inter-university series of textbooks and training aids.

Key words: Master degree program, textbooks and training aids, publication, training program and skills profile

В настоящее время одной из актуальных задач высшей школы является подготовка учебной литературы, соответствующей разным уровням высшего образования. Это обусловлено тем, что обучение в компетентностном формате требует разработки учебников и учебных пособий принципиально иного содержания для бакалавриата и магистратуры [3, 4]. Следует признать, что данная проблема была известна образовательному сообществу еще с середины 90-х годов XX столетия, однако мы все равно оказались неподготовлены к окончательно принятым в 2011 году кардинальным изменениям видовой структуры российской высшей школы. Как следствие, подавляющее большинство вузов до сих пор испытывает и по видимому в ближайшем будущем будет продолжать ощущать дефицит необходимой учебной литературы, особенно для обучения магистрантов.

Имеющиеся в настоящее время немногочисленные учебники для уровневой подготовки кадров методологически аналогичны книгам, подготовленным для специалитета. Поэтому возникает обоснованная опасность, что обучение бакалавров и магистрантов будет осуществляться, а во многих вузах осуществляется, по учебникам специалитета, только в несколько «облегченном» (для бакалавров) или «утяжеленном» (для магистрантов) вариантах.

Таким образом, анализ сложившейся ситуации позволяет предположить, что **ректорат большинства вузов до сих пор не считает издание учебной литературы высокого содержательного наполнения приоритетным направлением своей деятельности** и поэтому большинство пособий не проходит независимую «жесткую» внешнюю экспертизу на федеральном уровне, например, в рамках УМО или через уполномоченных Министерства образования и науки.

Безусловно, нам необходимо понять, что следует **четко разделять учебную литературу, предназначенную для бакалавриата и магистратуры** [3, 5]. Однако, на практике довольно часто можно увидеть учебные издания, в том числе и с грифом УМО, рекомендованную и для бакалавриата и для магистратуры. В отношении учебных изданий, предназначенных для бакалавров, следует констатировать, что в них должны соблюдаться классические принципы поступательности и цикличности изложения материала. По учебной литературе для магистратуры можно констатировать следующее. По своей сути магистратура не является продолжением бакалаврского образования, и обучающийся в ней получает глубокие современные знания в специализированной сфере. Основным предназначением магистратуры является приобретение обучающимся компетенций по производству новых знаний и их перевода в практическую область. Учитывая, что в нынешнюю эпоху глобальной информатизации

большинство учебных книг издается с несколько устаревшей информацией, довольно часто среди профессорско-преподавательского состава (ППС) возникает вопрос, а нужны ли учебники для магистратуры в принципе. В данном контексте в основном подразумевают учебники по вариативным дисциплинам, хотя дискуссии ведутся и по дисциплинам федеральной компоненты.

Практика подготовки магистров в Дальрыбвтузе, публикации в периодической печати, а также личный опыт руководства магистерскими диссертациями, позволяют утверждать, что иногда мы не совсем точно знаем, по каким учебно-методическим материалам следует их обучать [1, 5]. В одних случаях ППС использует исключительно тематическую подборку статей отечественной и зарубежной периодики или соответствующие монографии. Другие преподаватели наиболее эффективным считают обучение по подготовленному к каждому занятию раздаточному материалу, т.е. в практике высшей школы используются несколько вариантов учебно-методического обеспечения, имеющих как достоинства, так и недостатки.

Например, превалирующее использование научно-технической периодики является, на первый взгляд, наиболее перспективным вариантом учебно-методического сопровождения, поскольку работа с новейшими публикациями обеспечивает магистрантов наиболее современным знанием, закладывает в них навыки анализа различных точек зрения по изучаемой проблеме, что интенсивно формирует исследовательские и инновационные компетенции [2]. К отрицательным аспектам подобного сопровождения освоения дисциплины следует отнести относительную бессистемность формирования уровня компетентности магистранта. Кроме того, как правило, статьи не воспроизводят имеющиеся теоретические знания, что может привести к системным разрывам в изучении данной дисциплины, и знания магистрантов могут существенно различаться, поскольку уровень их подготовки неоднороден из-за получения предыдущего образования по разным специальностям и направлениям в различных вузах. Превалирующее использование монографий чревато теми же последствиями, хотя и в значительно меньшей степени. Наличие раздаточного материала практически не отличается от использования периодики.

Таким образом, фундаментом учебно-методического обеспечения дисциплины магистратуры является учебник или учебное пособие, которые могут дополняться другими видами учебно-методического обеспечения в виде статей, монографий и иного раздаточного материала. При самостоятельном изучении дисциплины роль учебника становится доминирующей.

Использование учебных пособий по разным разделам дисциплины позволяет усилить при-

кладную направленность обучения, сделать его более практико-ориентированным, что является желаемым результатом. Однако необходимо осознавать, что нужный эффект будет достигаться только при качественном подборе этих пособий, их соответствия магистерскому уровню, нацеленности на реализацию компетентного подхода, согласованности этих пособий между собой. В реальной действительности пособия разных авторов тематически и структурно значительно дифференцированы. Более того, исключительное стремление к выработке у магистрантов практико-ориентированных компетенций может привести к проявлению другой крайности, а именно к превалированию в учебном процессе прагматизма.

Для выхода из сложившейся ситуации необходимы учебные пособия и учебники, которые являются «прорывными» в способах изложения материала, структурной компоновке, исследовательском многообразии, методической обеспеченности, принципиально отличаясь от учебных книг, изданных для специалитета [2]. При подготовке подобных книг необходим деятельностный подход, т.е. освоение образовательной программы следует проводить с учетом потребностей конкретного вида и формы профессиональной деятельности. При этом важно учитывать базовый уровень подготовки магистрантов, междисциплинарный характер формируемых профессиональных компетенций, возможность реализации индивидуально-вариативного алгоритма образовательной деятельности и способности к самообучению. В данном контексте представляется правомерным, чтобы количество учебников и учебных пособий для магистрантов было минимальным, ибо они уже по факту обладают высокой информационной культурой и достаточным аналитическим мышлением.

Учитывая острый дефицит учебной литературы для магистратуры в настоящее время, следует широко использовать учебники и учебные пособия с высоким научно-инновационным уровнем, предназначенные для специалитета и рекомендованные аспирантам и научно-техническим работникам. К основным требованиям современных учебников для магистратуры можно отнести следующее.

Прежде всего, учебник должен соответствовать требованиям фундаментальности, т.е. максимально полно представлять совокупность мировых достижений в данной научно-предметной области. Материал учебника должен быть четко структурирован, а представленная информация — систематизирована и лаконична, т.е. учебник не должен значительно превышать реальную возможность освоения его материала в сроки, отводимые для изучения дисциплины. Безусловно, учебник должен соответствовать требованиям компетентного подхода как основной пара-

дигмы образования XXI столетия, а именно способствовать формированию ключевых компетенций.

Помимо вышеприведенных требований, учебник должен развивать у обучающихся навыки критического осмысления прочитанного материала и креативного мышления [2, 4]. Для лучшего освоения материала студентами в учебнике должны быть использованы различные способы подачи информации, в том числе схемы, таблицы, графики, формулы. При этом следует неукоснительно соблюдать классическую последовательность познания «теория — методология — практика», которая способствует раскрытию понятийного аппарата. Такая последовательность логична для любого исследования, поскольку в ней демонстрируются сложность и специфика применения теоретических постулатов не только в методологических разработках, но и в реальной действительности, а это позволит магистрантам научиться применять теоретические знания в практической деятельности.

Учебник должен использовать лексику, понятийный аппарат и терминологию, которые не усложняли бы, а упрощали восприятие материала [3]. Однако, речь идет не об искажающем упрощенчестве, а о недопустимости искусственного усложнения восприятия текста за счет использования малопонятных терминов, сложноподчиненных предложений длиною в абзац, многэтажных формул, остающихся без комментариев, и других известных приемов обнаучивания текста.

Для подготовки учебников должны привлекаться доктора наук, профессора, обладающие соответствующими компетенциями и являющиеся ведущими специалистами в данной области знаний. Безусловно, они должны быть авторами оригинальных курсов, которые формируются на основе собственных научно-исследовательских работ, выполненных по заказам НИИ, промышленных предприятий или в рамках ГБТ. Отличительной особенностью данных курсов является указание направления развития или совершенствования в определенной научно-предметной области, а также значительное увеличение научных знаний. Кроме того, к данной работе следует привлекать кандидатов наук, доцентов, являющихся авторами учебных пособий, изданных на федеральном уровне с грифами Министерства образования и науки, УМО или иного ведомства и имеющих опыт подготовки кандидатов наук.

Ректорат должен считать создание учебной литературы для уровневой подготовки кадров одним из основных приоритетов в своей деятельности, поскольку данные книги обеспечивают высокое качество научно-инновационной и учебно-методической подготовки студентов, а следовательно — будет стремиться создать авторам учебной литературы «льготные» условия.

В заключении хотелось бы констатировать, что в настоящее время ни один вуз не обладает ресурсами, достаточными для разработки учебной литературы, соответствующей современным требованиям, по всем реализуемым направлениям подготовки кадров в рамках ФГОС ВПО, поэтому необходима координация данной деятельности. Считаем целесообразным создание в рамках ведомств, УМО, ДВ РУМЦ или отдельных регионов редакционных коллегий из представителей различных вузов, которые будут заказывать на конкурсной основе издание учебной литературы в отдельных вузах и способствовать интенсификации обмена ею между учебными заведениями. Более того, необходимо создание **авторских коллективов из представителей различных вузов с целью издания межвузовских серий учебников и учебных пособий** по всем направлениям подготовки кадров, связанных общей концептуальной основой, унифицированным уровнем требований и стилем изложения учебного материала. Безусловно, при этом следует учитывать традиции и методические наработки научно-педагогических школ отдельных вузов.

Библиографический список

1. Ким И.Н. Учебная литература для уровневой системы образования // Высшее образование в России, 2014. — № 10. — С.93-100.
2. Красовский Ю. Плюсы и минусы обучающегося в магистратуре // Ученый совет. — 2009. — № 2. — С. 37-43.
3. Майбуров И.А. Учебник для магистратуры: необходимость и концептуальное видение // Университетское управление: практика и анализ. — 2010. — № 3(67). — С. 41-47.
4. Мендубаева З.А. Модульный подход к построению учебника нового формата // Высшее образование сегодня. — 2012. — № 4. — С. 56-58.
5. Таранова Т.Н. Магистратура как средство формирования интеллектуального капитала в вузе // Мир образования — образование в мире. — 2010. — № 4(40). — С. 25-28.

Ким И.Н.

СОЧЕТАНИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА С РАЗВИТИЕМ РЕГИОНА

Ким И.Н., зам. проректора по учебной и научной работе по науке, к. т. н., Дальневосточный государственный технический рыбохозяйственный университет, e-mail: kimin57@mail.ru

Для формирования и эффективного функционирования региональным вузам необходимо модернизацию образовательной деятельности органично сочетать с развитием реги-

она. Это позволит вузу активно участвовать в социально-экономическом развитии региона, а выпускникам быть востребованным рынком труда.

Ключевые слова: региональный вуз; региональная область деятельности; тенденции развития высшего образования; университетский менеджмент

There is a need for regional higher educational institutions to combine academic work modernization with the region development to a limited extend for successful establishment and effective functioning. It will ensure the university's active involvement into an active social and economical development of the region and help graduates to be in demand on labor market.

Key words: regional university; regional field of activities; higher education development trends, university management.

В настоящее время система высшего образования РФ завершает переход от подготовки специалистов к подготовке широко образованных бакалавров и профильных магистров в рамках компетентностного подхода [5]. Этот **переход совершенно адекватен сущности постиндустриального периода**, однако его реализация несколько затруднена [2]. Прежде всего, вузы не готовы массово перейти на гибкие образовательные технологии и производить компетентных работников, поскольку ограничителем является сама высшая школа, в которой наблюдается дефицит преподавателей, компетентных в разработке и реализации исследовательских, инновационно-технологических, предпринимательских, социальных и иных проектов.

Для выхода из сложившейся ситуации ректорат должен эффективно преодолеть оборонительную позицию консервативной части профессорско-преподавательского состава (ППС) и сформировать такую активность действий, которая окажется достаточной для возвращения упущенных позиций в области образовательных потребностей общества, а также обеспечит возникающие образовательные предложения в опережающем режиме.

В последние годы в зарубежных изданиях наблюдается увеличение научных исследований, аналитических и инновационных проектов, посвященных проблемам совершенствования управления университетами на национальном, региональном и институциональном уровнях [2, 3, 6]. Сегодня университетский менеджмент является динамично развивающейся научно-практической деятельностью со сложившейся теоретической концепцией и научными школами.

В отношении менеджмента можно отметить, что проблемными зонами большинства российских вузов являются:

- неспособность ректората быстро адаптировать структуры управления вузом к изменившимся условиям;
- неприятие большей частью ППС принципов управления и ведения образовательного процесса в формате Болонского процесса;
- дефицит квалифицированных менеджеров на уровне факультета и даже ректората;
- отсутствие связи вуза с предприятиями и бизнес-структурами, т.е. проведение образовательной деятельности в отрыве от потребностей современной экономики [4, 5].

Кроме того, общепринятая сегодня система университетского менеджмента обладает следующими недостатками:

- отсутствием подразделений, занимающихся вопросами стратегического планирования и маркетинга;
- доминирование в работе руководителей всех уровней оперативных проблем над стратегическими;
- малой гибкостью и приспособляемостью к изменениям внешней и внутренней среды;
- отсутствием единых критериев эффективности и качества работы подразделений и вуза в целом;
- отсутствием или неразвитостью системы делегирования полномочий с ректората на факультетский и кафедральный уровни;
- повышенной зависимостью результатов работы университета от квалификации, личных и деловых характеристик проректоров и деканов.

Парадоксальность современной ситуации в образовании заключается также в том, что впервые за всю историю человечества студенты знают о новейших информационно-компьютерных технологиях больше, чем основная масса ППС и умеют лучше них применять эти знания в учебных целях. Поэтому сегодня требуется обеспечить такую систему образования, в которой каждый обучающийся сможет стать самостоятельным менеджером своего будущего. Для удовлетворения данных потребностей общества в ведущих зарубежных странах основными критериями современного высшего образования стали [6]:

- *максимальная гибкость и нелинейность организационных форм.* Это означает, что фактически невозможно готовить специалистов на перспективу под определенную отрасль, поскольку нам неизвестно, какими будут отрасли через 15-20 лет. В условиях ускоряющейся «инфляции квалификаций» образование становится неэффективным полем для долгосрочных инвестиций, поэтому упор осуществляется на более фундаментальное образование или «открытые» компетенции;

- *процессы обновления знаний.* Все крупные корпорации имеют большие, постоянно расширяющиеся подразделения, которые аккумулируют, анализируют и оценивают информацию. Система образования должна формировать у студентов навыки поиска, критической оценки и отбора полезной информации;
- *опора на талант.* Инновационная экономика с большим весом интеллектуального капитала и ростом ВВП требует специального поиска и селекции талантливых людей, поскольку они в большей мере способны продуцировать новые «прорывные» идеи. Однако в РФ воспроизводство креативных кадров осуществляется внутри профессиональных сообществ, без привлечения вузов;
- *постоянное изменение технологий за короткие промежутки времени.* В информационных системах базовые технологии изменяются в среднем раз в три года. Это требует перехода к непрерывному образованию и постоянному обновлению компетенций, т.е. обучению в течение всей профессиональной жизни;
- *изменение основ социального позиционирования людей.* В настоящее время это в первую очередь социальный капитал, т.е. система связей, в которую включен человек и его способность к адаптации. Система образования должна развивать навыки накопления социального капитала и адекватного поведения в обществе.

Следовательно, образовательная деятельность в ближайшей перспективе в региональных вузах должна идти в следующих направлениях.

Подготовка региональных и общероссийских лидеров. Это подразумевает наличие в вузе фундаментальных образовательных технологий и научно-инновационных исследований. Безусловно, изменения в обучении в международном масштабе зависят от меняющегося характера профессиональной деятельности человека. Согласно прогнозам американских ученых в ближайшей перспективе в компаниях на постоянной основе в течение полного рабочего дня будет задействовано меньшинство работоспособного населения [1]. Как правило, это будут специалисты, которые способны выполнять наиболее квалифицированную управленческую работу.

Подготовка специалистов для работы в основных системах жизнеобеспечения региона. Здесь будет работать основная часть трудоспособного населения, поэтому важно, чтобы среди выпускников были исследователи-аналитики, а не только хорошие исполнители.

Данная категория работающих будет включать в себя проектные группы, т.е. людей, объединенных для работы над отдельными проекта-

ми, часто на непродолжительное время. Вполне возможно, что такой подход станет доминирующим в области высокооплачиваемой работы в течение грядущего десятилетия, а предъявляемые к таким специалистам требования поставят перед системой образования весьма серьезные задачи. Процесс обучения будет неизбежно приближаться к реальным профессиональным задачам, в его основе окажутся практические проблемы или реальные задания, которые должны быть выполнены. Все это будет делаться в группах, состоящих из людей разного возраста и различных способностей.

Всеобщее образование граждан, в том числе и не работающее население. Здесь должны быть учтены различные возрастные, социальные и национальные группы населения. Основную часть этого контингента следует научить рационально потреблять имеющиеся ресурсы и уметь пользоваться современными технологиями. В эту категорию будут входить частично занятые люди или сезонные работники: те, кто работает 2-3 дня в неделю в супермаркетах, в выходные дни или летний период в туристическом бизнесе, т.е. это один из вариантов работы для неквалифицированных или с низкой квалификацией работников. В данную категорию войдут и индивидуальные предприниматели.

В этих условиях базовой задачей любого вуза является победить в конкуренции за внимание студента и сделать образование не формальным. Занятия должны привлекать чем-то таким, чего нет в интернете, а процесс обучения должен строиться на основе постоянных экспериментов. Вузы обязаны сделать массовыми исследовательскую и проектную компетенции людей в разных сферах деятельности. Освоение данных компетенций должно опираться на познавательную и образовательную активность самих обучающихся. Выпускник должен уметь решать задачи, не освоенные в вузе. Для этого важно видеть не просто направление развития образования, но и векторы развития общества и образа мышления человека.

Сегодня региональный университет — это сложная многоуровневая и вариативная структура, реализующая непрерывное профессиональное образование, для которой характерно:

- наличие значительного числа «непрофильных» подразделений;
- адекватность региональному рынку труда и образовательных услуг;
- мобильность ППС и академическая мобильность студентов в регионе;
- проектирование новых образовательных структур;
- выбор различных альтернатив, основанных на региональных интересах и целях развития университета в регионе;

- трансформация кадровой работы в целенаправленную деятельность по подбору и развитию персонала с учетом региональной инфраструктуры подготовки и переподготовки кадров [5].

Для регионального университета также типично активное развитие социального и некоммерческого партнерства с различными субъектами региона, участие в реализации миграционной политики. На сегодняшний день региональный университет является важнейшим фактором социально-экономического развития региона и возможности вуза в его развитии следует рассматривать в трех направлениях:

- вклад университета как крупного работодателя в региональное развитие: повышение уровня занятости населения территории как за счет создания рабочих мест непосредственно в самом университете, так и благодаря созданию новых структур в результате расширения функций современного университета (технопарки, «спин-офф» компании и т.д.);
- участие университета в экономическом развитии региона с точки зрения его научно-инновационного потенциала, трансфера технологий: существование научных парков, инкубаторов, системы патентования изобретений, оказание консультационных услуг, т.е. того, что необходимо для обеспечения тесного сотрудничества между вузами и предприятиями региона;
- вклад вуза в развитие человеческого ресурса региона за счет осуществления профессионального обучения, включая профессиональную подготовку и непрерывное дополнительное образование.

Вопрос регионального вклада достаточно сложен и в вузах, в которых присутствуют отдельные региональные элементы (инновационная система, образование, управление и т.п.), не считают их «остаточными» по отношению к основной деятельности [4]. Совершенно очевидно, что университеты имеют широкие возможности воздействия на региональную экономику, однако им следует точно знать глубину и объем своего потенциала, которые они могут выделить на развитие региона. Здесь имеются в виду такие конкретные виды деятельности, как обучение, исследование, передача технологий, инвестиции в недвижимость или в университет в целом.

И, наконец, необходимо четкое осознание роли университета в качестве самостоятельного субъекта в ситуациях, где есть напряженность отношений между национальными и региональными аспектами. Можно предположить, что вуз слабо взаимодействует с местными предприятиями, администрацией и другими заинтересованными сторонами, если в нем не реализуются отдельные образовательные программы или учеб-

ные дисциплины, отвечающие потребностям местных работодателей. Это означает, что университет не гармонизирует с региональным потенциалом, что приносит убытки и вузу и региону, а также является существенным препятствием для его дальнейшего участия в региональном аспекте.

Безусловно, все вузы Дальнего Востока сегодня являются центрами науки, образования и культуры в своих регионах и их деятельность направлена на дальнейшее развитие научно-образовательной, инновационной и иной деятельности, а также на создание **позитивной социальной инфраструктуры, затормаживающей миграцию и отток трудоспособного и квалифицированного населения**. Это очень актуальная проблема для многих регионов страны и прежде всего для Дальнего Востока России.

В заключение хочется констатировать, что сегодня у региональных вузов есть все условия не выпасть из стратегии развития отечественного образования. Более того, у них есть все возможности стать ключевым игроком в своем регионе и заметной «фигурой» на федеральном уровне, поскольку **лучшего периода для развития и совершенствования образовательной деятельности** в истории российской высшей школы еще не было. Для этого ректорату необходимо разработать стратегию развития своего заведения с учетом тенденций развития мирового и отечественного образования, а также приоритетно развивать «специфическую» область деятельности, являющейся его отличительной особенностью среди других вузов региона. Для реализации назначенных целей следует сформировать принципы управления, сконцентрировать ресурсы и адекватно мотивировать ППС.

Библиографический список

1. Балыхина Т. Характеристика метода самонаправляемого обучения // Качество образования, 2012. — № 12. — С.51-55.
2. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование — 2030 / Под ред. В.С. Ефимова. — М.: ИНФРА-М; Красноярск: СФУ, 2014. — 294 с.
3. Гретченко А.И., Гретченко А.А. Болонский процесс: интеграция России в европейское и мировое образовательное пространство. — М.: КНОРУС, 2013. — 430 с.
4. Ким И.Н. Будущее регионального вуза в контексте модернизации российского образования // Высшее образование в России, 2015. — №1. — С.20-29.
5. Модернизация российского образования: вызовы нового десятилетия / Под ред. А.А. Климова. — М.: Дело, 2013. — 104.
6. Салми Д. Дорога к академическому совершенству: извлеченные уроки // В кн. «Дорога

к академическому совершенству. Становление исследовательских университетов мирового класса». — М.: «Весь Мир», 2012. — С. 341-366.

Ковалева Е.Н.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СТЕЙКХОЛДЕР-ОРГАНИЗАЦИЯ

Ковалева Е.Н. — аспирант кафедры «Предпринимательство и логистика», e-mail: ken_ar@mail.ru; (ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»)

В статье актуализирована концепция теории заинтересованных сторон в отношении образовательных организаций высшего образования, предложен механизм учета мнения стейкхолдеров при проведении оценки эффективности деятельности российских вузов.

Ключевые слова: образовательные организации высшего образования, теория заинтересованных сторон, стейкхолдеры, ресурсный обмен.

In this article the interested sides (stakeholders) in education organisations of the higher education concept is actualized, the mechanism of considering the interests of stakeholders while estimating the efficiency of the activity of Russian universities is proposed.

Key words: educational organization of higher education, the theory of stakeholders, stakeholders, resource sharing.

Для современного общества, основанного на знаниях, особую актуальность приобретает построение релевантной методологии оценки деятельности вузов. Выбор методов и инструментов оценивания деятельности вузов и определения его эффективности полностью определяется целями его деятельности [2,5,6]. Традиционно выделяют «три ключевых источника потребности информации об эффективности деятельности вуза и элементов его структуры: оперативное управление и контроль за деятельностью вуза и его подразделений; стратегическое управление вузом; внешние группы заинтересованных сторон, такие как государство, предприятия, независимые организации» [2, с. 82].

В силу многоаспектности деятельности вузы все чаще рассматриваются исследователями как типичные стейкхолдер-организации и рассматриваются в ракурсе управленческой теории заинтересованных сторон (стейкхолдеров). Термин «стейкхолдер» был впервые использован Э. Фрименом для обозначения «любой группы или индивида, которые способны повлиять или на которые оказывает влияние достижение целей органи-

зации» [7, с. 46]. При этом стейкхолдеры — «не просто «группы и лица», затрагиваемые деятельностью фирмы, а «вкладчики» определенного типа ресурса» [3, с. 8]. Исходя из норм Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», миссий, целей и задач вузов, изложенных в их учредительных документах, для современного вуза может быть выделено как минимум шесть групп стейкхолдеров: государство общество, клиенты, сотрудники, внешние партнеры, бизнес-сообщество [6]. Взаимодействие стейкхолдеров происходит путем ресурсного обмена, в ходе которого каждый стейкхолдер может быть в большей или меньшей степени удовлетворен качеством предоставляемых ресурсов.

Одной из основных проблем теории заинтересованных сторон может быть выделена подмена целей организации целями и интересами одного из стейкхолдеров (например, топ-менеджмента или государства). Как правило, это происходит в ситуации, когда с одним из стейкхолдеров выстраиваются вертикальные подчинительные отношения. В таких случаях нередко происходит смещение ориентации менеджмента вуза на удовлетворение одного, ключевого по мнению вуза стейкхолдера, например, как в случае с образовательными организациями, регулятора деятельности. В такой ситуации на данного стейкхолдера возлагается повышенная ответственность: критерии деятельности, которые выдвигаются образовательной организации, должны полностью соответствовать требованиям, которые выдвигают другие легитимные стейкхолдеры. Альтернативным вариантом является передача части полномочий регулятора по установлению критериев

оценивания деятельности вузов другим стейкхолдерам.

В настоящее время обмен ресурсами между государством и вузом как стейкхолдерами упрощенно может быть представлена следующим образом (рис.1).

При этом практически отсутствует информационное взаимодействие между государством и клиентами, обществом, бизнес-сообществом и сотрудниками относительно того, насколько вуз как стейкхолдер удовлетворяет потребности вышеперечисленных субъектов ресурсного обмена. Поэтому актуальной для России представляется построение такого взаимодействия и такой системы оценивания вузов, которая бы представляла релевантную информацию всем стейкхолдерам о деятельности образовательных организаций высшего образования. Отметим, что взаимоотношения организации с внешними стейкхолдерами имеет ряд препятствий, обусловленных прямым контактом организации с ними.

Методологически выявление мнения стейкхолдеров о деятельности образовательных организаций представляет сложно разрешимую, но необходимую и актуальную проблему. Опыт других государств, в частности, Германии, по построению и применению методологии многомерного ранжирования образовательных программ вузов может существенно изменить поведение потребителей сферы образовательных услуг, направленность и интенсивность ресурсного обмена между легитимными стейкхолдерами вуза, скорректировать критерии эффективности в сторону ориентации на потребности стейкхолдеров — абитуриентов, студентов, бизнес-сообщество, общество в целом.

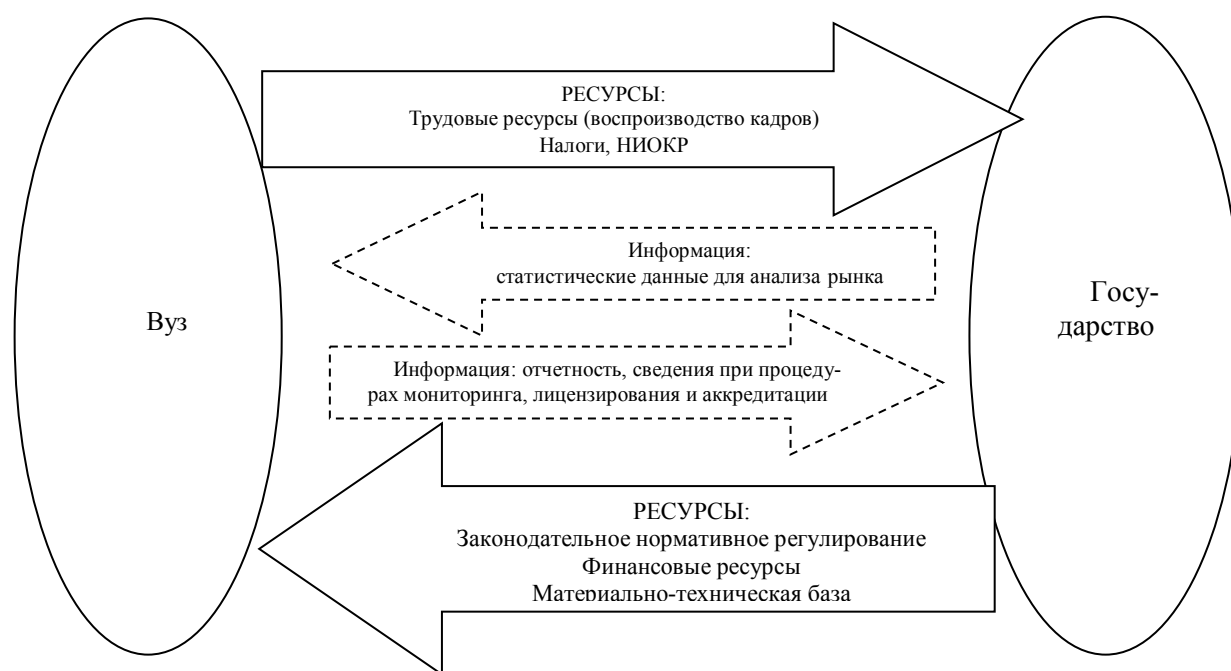


Рис. 1. Схема обмена ресурсами между государством и вузом

Ресурсный и информационный обмен между вузами и другими легитимными стейкхолдерами происходит следующим образом (рис.2.).

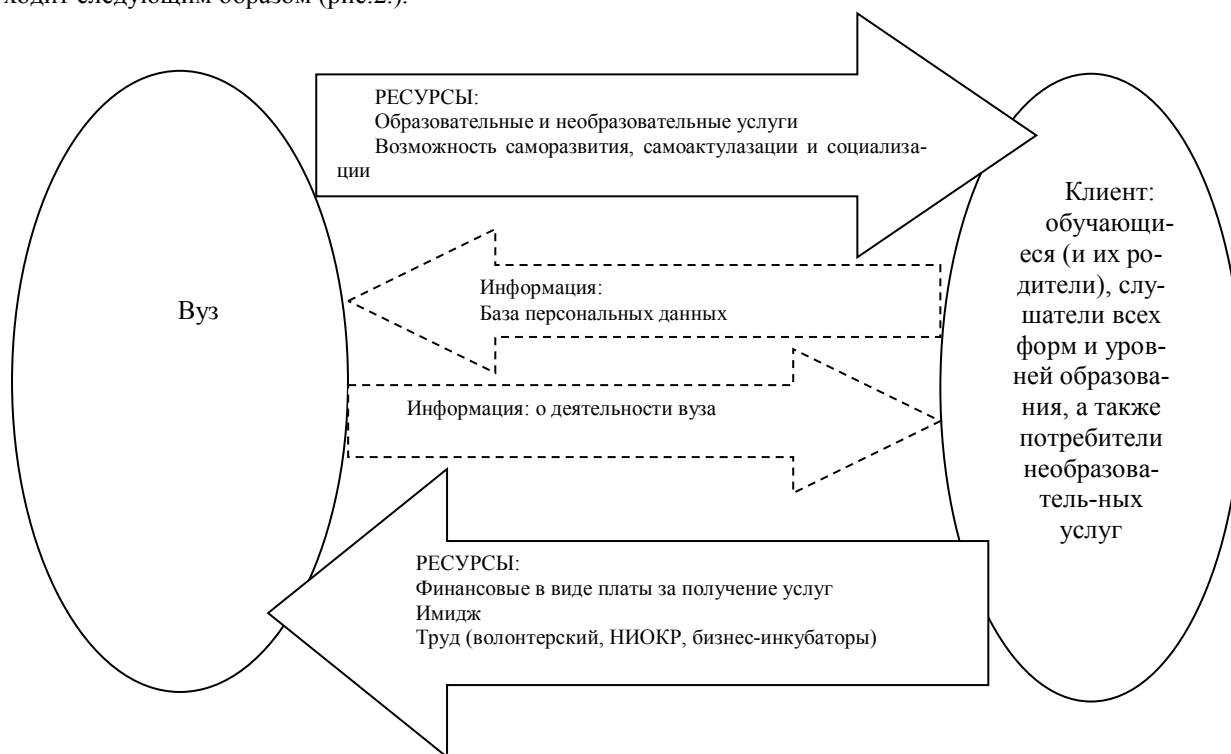


Рис. 2. Схема ресурсного и информационного обмена между вузом и легитимными стейкхолдерами

Особенности методологии многомерного ранжирования образовательных программ немецких вузов подробно описано автором в статье [4]. Учитывая тот факт, что в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ от 5 декабря 2014 г. N 1547 в оценке образовательных организаций должны принимать участие стейкхолдеры [1], бенчмаркинг-анализ и адаптация методологии многомерного ранжирования образовательных организаций высшего образования к национальным особенностям функционирования высшей школы способно стать действенным инструментом формирования стейкхолдер-ориентированной конкурентоспособной национальной системы высшего образования.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 05 декабря 2014 г. N 1547 «Об утверждении показателей, характеризующих общие критерии оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность».
2. Гаффорова Е. Б., Карловский А. В. О подходах к оценке эффективности деятельности вузов // Вестник НГУ. Серия: Социально-экономические науки. — 2009. — Том 9, выпуск 3.
3. Гурков И.Б. Интегрированная метрика стратегического процесса — попытка теоретического синтеза и эмпирической апробации // Российский журнал менеджмента. — 2007. — № 2.
4. Ковалева Е.Н. Рейтинг образовательной организации как инструмент оценки ее эффективности (опыт Германии) // Человеческий капитал и профессиональное образование. — 2014. — № 1(9).
5. Сагинова О.В. Формирование экономики знаний и качество высшего образования // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. — 2005. — № 2.
6. Солодухин К.С. Разработка методологии стратегического управления вузов на основе теории заинтересованных сторон. Автореферат дисс. д.э.н. — Москва. — 2011.
7. Freeman R.E. Strategic Management: A Stakeholder Approach. Boston, 1984.

Ковалева Л.В., Лунина Ю.В., Казарбин А.В.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ АБИТУРИЕНТОВ

Ковалева Л.В. — ст.преподаватель кафедры «Строительное производство», e-mail: lili197272@mail.ru (ТОГУ); Лунина Ю.В. — ведущий экономист управления формирования

контингента студентов, e-mail: lunina2110@mail.ru (ТОГУ), Казарбин А.В. — к.ф.н., доцент кафедры «Физика» (ТОГУ).

В статье рассматривается актуальность профориентационной работы с абитуриентами как с субъектами образовательной деятельности вуза.

Ключевые слова: субъект, абитуриент, образовательная деятельность, профориентационная работа, высшее учебное учреждение.

The article discusses the relevance of vocational guidance work with students as subjects with the educational activities of the university.

Key words: the subject, students, educational activities, vocational work, a higher education institution.

Особое место в цепочке взаимодействия субъектов образовательной деятельности занимает абитуриент — потенциальный потребитель образовательных услуг вуза, будущий студент, выпускник, специалист, участник рыночных отношений. Абитуриент является начальным звеном в образовательном процессе, его качество и социальная ответственность в выборе будущей специальности является исходным материалом основного рабочего процесса вуза.

Серьезной проблемой в последние два десятилетия стала слабая связь абитуриентов, их родителей и вузов в области профессиональной ориентации. Достаточно часто выбор будущей профессии осуществляется без ориентира на личностные качества школьника, а на степень «модности» будущей профессии и перечень вступительных испытаний необходимых для процесса поступления, без ориентации на потребности современного рынка труда.

Рассмотренные проблемы влияют на качества образовательного процесса вуза, даже при высоком качестве кадрового состава. У студента не мотивированного на получение специальности, на которой он обучается, отсутствует стремление в полную силу участвовать в учебном процессе и заниматься научной деятельностью. Отсутствие интереса к получаемой профессии может привести к тому, что выпускник вуза, скорее всего, не пойдет работать по квалификации, указанной в дипломе, и будет искать себя в других отраслях экономики, либо станет безработным, что будет характеризовать образовательный процесс, как неэффективный. Инвестиции в человеческий капитал, сделанные государством и родителями не принесут желаемых дивидендов [1, с.35].

В последнее десятилетие в школах делается упор на профилизацию старших классов, что помогает не только усилить подготовку школьников к дисциплинам, необходимым для поступления в желаемые высшие учебные учреждения, но и подготовить будущих первокурсников к учебе в университете. Обучение учеников в профильных классах — это звено профориентационной работы. Во многих школах и лицеях упор делается на изучение физики, математики и информатики, что соответствует политике государства по привлечению абитуриентов на технические направления подготовки, так востребованные в экономике России.

Представим результаты анкетирования школьников, проводимого в 2013 г. Центром развития образования г. Хабаровска. Цель проведения анкетирования — изучение результативности учебного процесса в профильных классах общеобразовательных учреждений города Хабаровска.

В процессе анкетирования было опрошено 403 учащихся 10-х профильных классов. В том числе 308 ребят, обучающихся в физико-математических профильных классах, 95 — в филологических профильных классах.

Результаты анкетирования учащихся физико-математических профильных классов приведены на рис. 1, а филологических — на рис. 2.

По результатам анкетирования можно сделать вывод, что выпускники школ испытывают огромные трудности в профессиональном самоопределении. У них практически отсутствуют представления о рынке труда, они плохо осведомлены о мире профессий, о требованиях к личностным качествам и профессиональной подготовке специалистов, об условиях работы и работодателях. Причиной этого является отсутствие совместной эффективной профориентационной работы, как школ, так и высших учебных заведений.

По результатам проведенного анкетирования первокурсников Тихоокеанского государственного университета, выявлено, что большинство первокурсников приняли решение о поступлении в ТОГУ в выпускном классе. Результаты анкетирования приведены на рис. 3.

Анализируя представленные данные можно сделать вывод о том, что агитационная работа ведется в основном с учениками 11 классов, так как более 70 % первокурсников приняли решение о поступлении в ТОГУ лишь в выпускном классе.

На рисунке 4 представлены данные об удовлетворении потребности в поступлении на выбранную специальность первокурсниками ТОГУ.

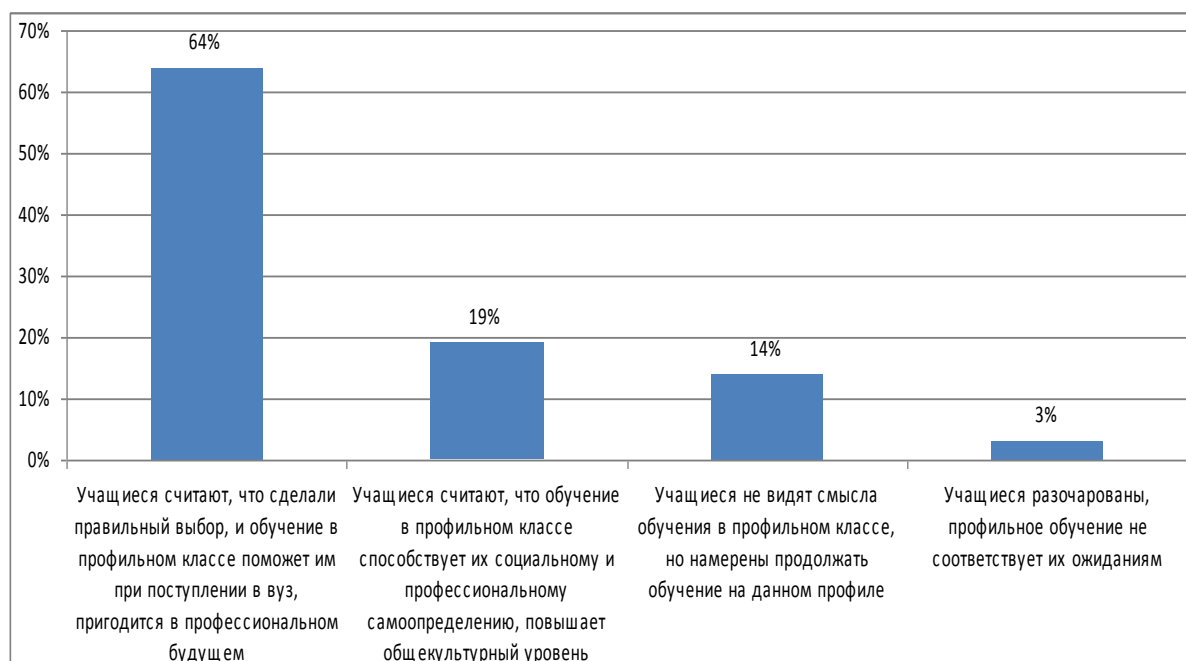


Рис. 1. Результаты анкетирования учащихся физико-математических профильных классов

На рис. 4 видно, что количество абитуриентов определившихся с выбором специальности снизилось на 40 %, по сравнению с данными 2009 года, количество абитуриентов зачисленных случайно (т.е. не определившихся в своем профессиональном выборе), на протяжении 5 лет практически остается одинаковым и составляет в среднем 20 % от количества опрошенных, что, по мнению авторов, является высоким показателем.

Результаты опроса показали, что наименьший процент полученной информации о ТОГУ к абитуриенту поступила от преподавателей и представителей ТОГУ и составляла в 2009 году 6,4 %, 2010 — 8,4 %, 2011 — 7,9 %, 2012 — 6,6 %, 2013 — 6,4 %, что свидетельствует о отсут-

ствии работы профессорско-преподавательского состава университета в этом направлении. Как следствие этого — потеря интереса к вузу и соответственно, потеря потенциальных потребителей образовательных услуг.

Представим результаты анкетирования школьников, проводимого в 2014г. В анкетировании опрошено 363 учащихся 10-х профильных классов. (163 школьника, обучающихся в социально-экономических профильных классах, 200 — в информационно-технологических классах).

На рисунках 5 и 6 соответственно показаны результаты анкетирования учащихся в социально-экономических и информационно-технологических профильных классах.

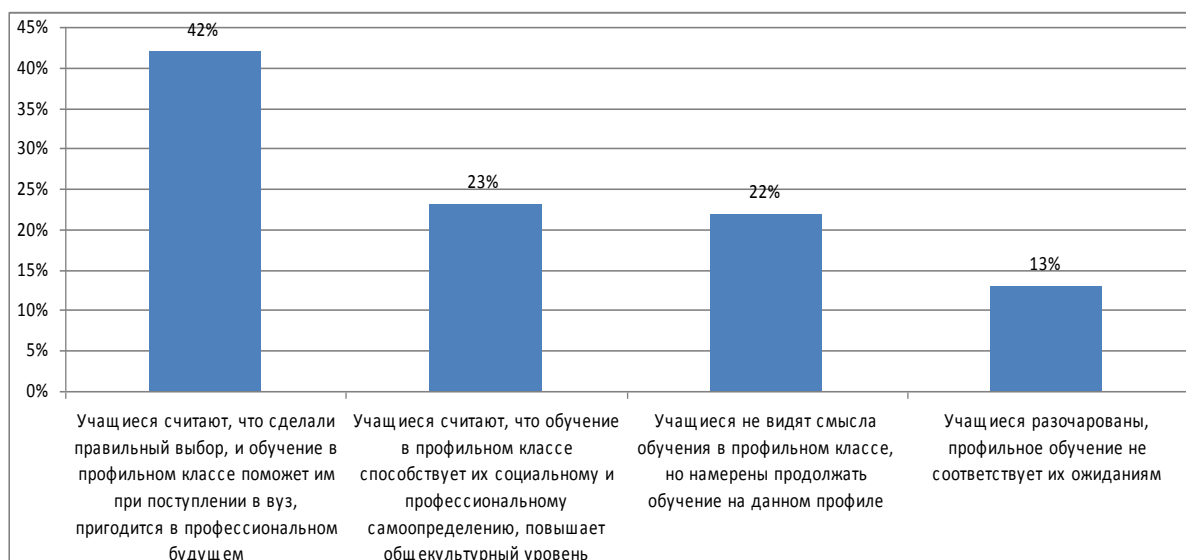


Рис. 2. Результаты анкетирования учащихся филологических профильных классов

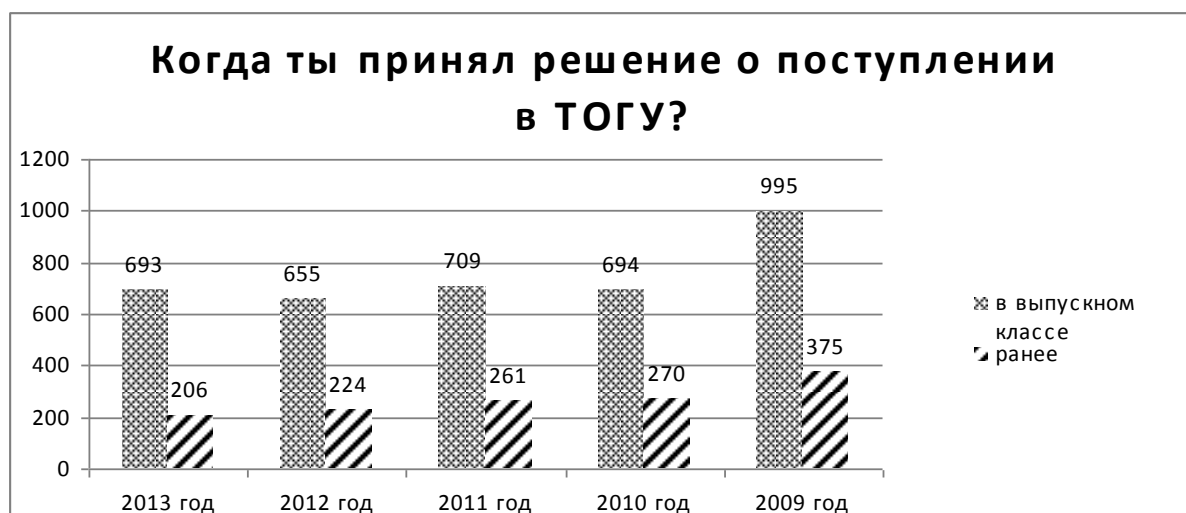


Рис. 3. Время принятия решения о поступлении в ТОГУ



Рис. 4. Удовлетворение потребностей в поступлении на выбранную специальность первокурсниками ТОГУ

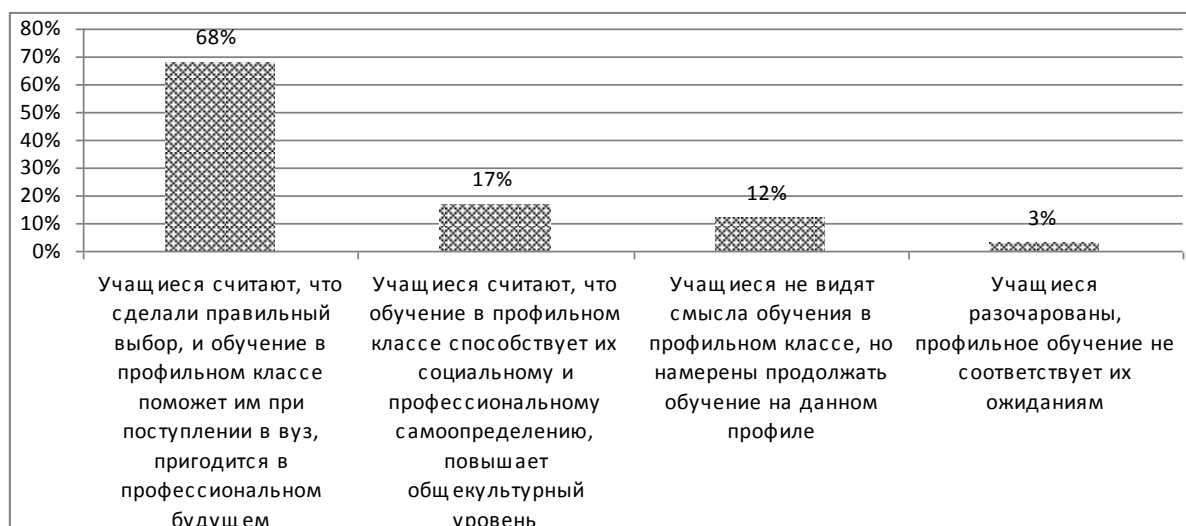


Рис. 5. Результаты анкетирования учащихся социально-экономических профильных классов



Рис. 6. Результаты анкетирования учащихся информационно-технологических профильных классов

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что профориентационная работа должна вестись не только с учениками старших классов, она должна начинаться с более раннего периода. Это должна быть не работа отдельных звеньев образовательной структуры, а активная система, включающая в себя учреждения среднего образования — средне-специальные и высшие учебные учреждения — работодатели.

Библиографический список

1. Ковалева Л.В., Лунина Ю.В. Абитуриент как будущий субъект образовательной деятельности вуза // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г. / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — 303 с.

**Константинов К.В., Гладун И.В.,
Медведев Н.Е., Симорот С.Ю., Уманец И.Ф.**

АНАЛИЗ ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТОГУ

Константинов К.В. — канд. техн. наук, доц., зав. кафедрой «Электротехника и электроника», e-mail: const.festu@mail.ru; Гладун И.В. — канд. биол. наук, доцент кафедры «Экология и ресурсопользование», e-mail: igor-gladun@yandex.ru; Медведев Н.Е. — канд. техн. наук, доц., зав. кафедрой «Строительные конструкции», e-mail: Medvedev@mail.khstu.ru; Симорот С.Ю. — канд. юр. наук, доцент кафедры «Правоведение», e-mail: ssimorot@mail.ru; Уманец И.Ф. — канд. соц. наук, доц., зав. кафедрой «Иностранные языки», e-mail: 000089@pnu.edu.ru (ТОГУ)

В статье рассматриваются вопросы развития системы дополнительного образова-

ния в Дальневосточном федеральном округе, приводится анализ рынка труда, предлагаются направления развития дополнительного образования в вузе.

Ключевые слова: дополнительное образование; рынок труда; программа дополнительного образования.

This article examines the issues of developing the complementary courses system in the Far Eastern Federal Okrug, the FEFO labor market having been analysed and some modern trends in developing complementary courses at University having been proposed.

Key words: complementary courses; labor market; complementary courses program

Переход к социально ориентированному типу экономического развития Российской Федерации требует комплекса преобразований, важнейшим из которых является развитие человеческого потенциала, включая формирование образовательных потребностей граждан. Вместе с тем в условиях финансово-экономического кризиса в стране на рынке труда свою остроту проявила проблема несбалансированности между наличием свободных рабочих мест и качеством трудовых ресурсов, в том числе с учетом уровня квалификации и профиля подготовки специалистов. Эта проблема обусловлена внутренним противоречием рынка образовательных услуг: рассогласованием между запросами рынка труда на определенную специализацию и квалификацию потенциальных работников и предложением на рынке услуг профессионального образования. Наиболее остро это противоречие проявляется в Дальневосточном федеральном округе, где модернизация системы профессионального образования (в основном — системы высшего образования) идет в разрез с запросами экономики и рынка труда, поскольку система образования ориентирована на построение постиндустриального общества (превалиро-

вание сферы услуг, сервиса, информационных технологий и т. д.), а рынок труда предъявляет повышенный спрос на профессии индустриального профиля (квалифицированные рабочие, инженерно-технические специалисты).

В то же время в условиях стремительного технологического прогресса, постоянного обновления массива информации возникает потребность в постоянном совершенствовании и развитии накопленных специалистами знаний и опыта. Во многом эта потребность обеспечивается дополнительным профессиональным образованием (ДПО), которое становится фактором устойчивого социально-экономического развития страны и региона, поскольку способствует адаптации работников к непрерывным изменениям в различных сферах жизни общества. Оно является основным связующим звеном между интересами личности, общества и государства, различными уровнями профессионального образования и отраслями экономики и социальной сферы, требованиями работодателей и запросами непосредственных потребителей образовательных услуг.

Так по данным Комитета по труду и занятости населения правительства Хабаровского края по состоянию на 01.09.2014 г. заявленная работодателями потребность в работниках составила 18404 единицы вакансий, причем наибольшая потребность отмечалась по следующим видам экономической деятельности:

- обрабатывающие производства — 21,0 % (2 883 вакансии);
- строительство — 15,1 % (2 066 вакансий);
- здравоохранение и предоставление социальных услуг — 12,1 % (1 653 вакансии);
- государственное управление и обеспечение военной безопасности — 7,4 % (1 019 вакансий);
- транспорт и связь — 7,3 % (1 002 вакансии);
- оптовая и розничная торговля — 6,4 % (883 вакансии);
- операции с недвижимым имуществом — 6,0 % (824 вакансии).

Причем, наибольшую потребность в рабочей силе (65,2 % от общего числа заявленных вакансий) испытывали предприятия г. Комсомольска-на-Амуре и г. Хабаровска, в то же время удельный вес безработных граждан выше в других муниципальных районах Хабаровского края. В связи с этим правительством Хабаровского края реализуется государственная программа «Развитие рынка труда и содействие занятости населения Хабаровского края», направленная на принятие дополнительных мер по снижению негативных последствий возможных увольнений работников, улучшение перспектив занятости, в первую очередь за счет профессионального обучения безработных граждан, опережающего обучения работников предприятий, стажировки выпускников [2].

Тихоокеанский государственный университет после объединения с Дальневосточным государственным гуманитарным университетом является крупнейшим вузом Хабаровского края, предлагающий рынку квалифицированных специалистов. Именно ТОГУ предстоит решить проблему диспропорции между потребностями рынка труда края и спросом на профессию у абитуриентов. На наш взгляд оперативно изменить ситуацию в сфере профессионального образования края возможно только за счет интенсивного развития системы дополнительного профессионального образования, причем в свете объединения двух ВУЗов не только через повышение квалификации и переподготовки кадров основных экономических отраслей, но и путем развития дополнительного образования преподавательских кадров.

В 2014 году на базе ТОГУ прошли дополнительное обучение на факультете переподготовки и повышения квалификации (ФППК) 3500 человек. В том числе:

- повысили квалификацию 353 научно-педагогических работников ТОГУ и 1666 специалистов предприятий ДФО;
- 32 чел прошли профессиональную переподготовку;
- 600 бакалавров, специалистов, магистров и аспирантов повысили свою компетенцию по опережающим краткосрочным программам для молодых специалистов на базе Центра содействия трудоустройству (ЦСТВ) и аспирантуры ТОГУ;
- 450 чел прошли профессиональное обучение.

На наш взгляд, ряд положений Федерального закона «Об образовании» будут способствовать решению задачи полного и всестороннего учета потребностей рынка труда Хабаровского края. Так, право определять содержательную часть дополнительной профессиональной программы в соответствии с Федеральным законом «Об образовании» предоставлено организацией, по инициативе которой осуществляется дополнительное профессиональное образование. Содержание программ должно учитывать профессиональные стандарты, квалификационные требования, указанные в квалификационных справочниках. Например, дополнительная профессиональная программа в области обеспечения экологической безопасности при обращении с отходами должна соответствовать требованиям к минимуму ее содержания, утвержденными зам. Министра образования и науки Российской Федерации от 31.07.2008 г., и положениям приказа Росминтруда от 07.04.2014 г. № 203н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области обращения с отходами». Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся.

Анализируя вопрос развития (совершенствования) услуг факультета переподготовки и повышения квалификации ТОГУ в сфере дополнительного профессионального образования необходимо рассмотреть и такой вопрос, как рост внебюджетных доходов университета за счет пользующихся спросом на рынке Дальневосточного федерального округа образовательных программ в условиях экономической нестабильности. Полученные доходы от оказания дополнительного образования позволят руководству университета не снижать расходы на образовательную деятельность в условиях сокращения количества абитуриентов и усиления конкурентных отношений с Дальневосточным федеральным университетом.

В связи с этим ректорату университета при утверждении планов развития факультета переподготовки и повышения квалификации необходимо уделять внимание совершенствованию материально-технической базы и кадрового обеспечения программ повышения квалификации, в отношении которых имеются федеральные требования в нормативно-правовых актах. В частности, не претендуя на окончательный анализ российского законодательства, можно выделить следующие требования, содержащиеся в федеральных законах:

- ст. 62 «Дополнительное профессиональное образование гражданского служащего» Федерального закона № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации»;
- ст. 20.1 «Дополнительное профессиональное образование судей» Закона РФ № 3132-1 «О статусе судей в Российской Федерации»;
- ст. 15 «Требования к профессиональной подготовке лиц, допущенных к обращению с отходами I — IV класса опасности» Федерального закона № 89-ФЗ «Об отходах производства и потребления»;
- ст. 73 «Подготовка руководителей организаций и специалистов в области охраны окружающей среды и экологической безопасности» Федерального закона № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды»;
- Федеральный закон «Об энергосбережении и о повышении энергоэффективности и о внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ» № 261-ФЗ предусматривает реализацию образовательных мероприятий в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности;
- в соответствии с Межотраслевыми правилами по охране труда (правилами безопасности) при эксплуатации электроустановок (ПОТ Р М-016-2001 РД 153-34.0-03.150-00) работники, принимаемые для выполнения работ в электроустановках, должны иметь

профессиональную подготовку, соответствующую характеру работы.

Кроме того, требования в отношении периодического прохождения повышения квалификации установлены Минтрансом России к руководителю администрации морских портов. Постоянную потребность в повышении квалификации имеют члены саморегулируемых организаций, выполняющие работы (услуги) в области промышленной, энергетической безопасности, а также в области проектирования и строительства зданий и сооружений.

Факультет переподготовки и повышения квалификации ТОГУ имеет большой задел в этом перспективном направлении дополнительного профессионального образования, но в настоящий момент далеко не все примерные учебные программы, реализуются в нашем вузе. Причина этого — отсутствие внимания ректората к стратегии развития ФППК и его организационной структуре на фоне жесткой конкуренции факультета с негосударственными образовательными учреждениями. Так, программы повышения квалификации «под эгидой» Ростехнадзора реализуют в крае ряд негосударственных образовательных учреждений, например, Негосударственное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Учебный пункт Инженерно-технический центр Подъемно-транспортные механизмы», Негосударственное учреждение дополнительного профессионального образования «Инженерно-консультационный центр». Эти образовательные учреждения ведут активную рекламную политику, оказывают образовательные услуги по более низкой стоимости вследствие упрощенной системы налогообложения и меньших управленческих расходов. Для увеличения доходности в этом сегменте рынка образовательных услуг ТОГУ должен утвердить программу развития ФППК и использовать конкурентные преимущества университета, заключающиеся в использовании бренда ТОГУ при работе с крупными предприятиями ДФО, входящими в федеральные финансово-промышленные холдинги. Кроме того, развитие тендерной (контрактной) системы поиска поставщика образовательных услуг, позволяет ТОГУ использовать потенциал наличия высокопрофессиональных профессорско-преподавательских кадров. Но, повторимся, при условии решения ряда вопросов по развитию материально-технической базы ФППК и привлечения преподавателей практиков, а также поставителей с производства.

Другим, на наш взгляд, перспективным направлением развития образовательных услуг ФППК является реализация в ТОГУ основных положений Соглашения о предоставлении равных прав гражданам стран СНГ для поступления и обучения в учебных заведениях государств Содружества. Соглашение предусматривает равные

права для поступления в учебные заведения стран Содружества как на бюджетные, так и на платные места. ТОГУ имеет смысл перенять положительный опыт ряда ведущих вузов Евразийского экономического союза (например, Белорусского национального технического университета), по привлечению абитуриентов из государств СНГ на платные места для получения высшего профессионального образования, переподготовки специалистов, предоставление возможности прохождения языковой подготовки. В первую очередь необходимо проанализировать возможность привлечения обучающихся из Республик Киргизии, Таджикистан, Узбекистан, оказывающих трудовые услуги в качестве мигрантов в Хабаровском крае. Этому направлению развития ФППК необходимо уделять пристальное внимание в связи с тем, что реализуемая государственная политика в сфере труда и занятости населения в Хабаровском крае направлена на проведение взвешенной миграционной политики вследствие уменьшения численности трудовых ресурсов в результате сокращения численности населения трудоспособного возраста.

Международные программы образования имеют и другую сторону — активный познавательный туризм. В этом случае необходимо установить договорные отношения с учебными организациями и крупными промышленными предприятиями стран АТР (например, Китай и Республика Корея) для организации обучения работников Российских предприятий.

Для осуществления дополнительного образования ТОГУ обладает следующими видами ресурсов:

- педагогические и специальные знания и навыки ресурсы участников проекта;
- образовательные ресурсы — программы, планы, шаблоны, учебные материалы, учебные пособия, методические материалы и т.д.;
- ресурсы обеспечения проекта — нормативно-правовые, информационные, организационные, материально-технические, финансовые и др.
- время как специфический ресурс.

Основным интегрирующим условием дополнительного образования является информационная образовательная среда вуза. Она включает в себя материально-техническую базу, информационно-коммуникационные ресурсы, кадровый состав. В этой среде формируются методические системы предметной, специальной и дополнительной подготовки школьников, студентов, взрослых [3].

С целью наиболее эффективной реализации программ дополнительного образования и консолидации всех имеющихся ресурсов ВУЗа необходимо создать дополнительные структуры, способные объединить усилия отдельных кафедр и

сотрудников ТОГУ. В настоящее время данную задачу решает ФППК, но его направления работы ограничиваются только профессиональным образованием. В начальной стадии реализации эти структуры должны носить вспомогательный характер, но, в конечном счете, они гармонично войдут в основные структуры вуза.

Реализация системы ДО позволит: повысить сбалансированность между спросом и предложением рабочей силы по профессионально-квалификационной и территориальной структуре; снизить безработицу среди молодежи, женщин, а также лиц, которым государство предоставляет дополнительные гарантии в области содействия занятости населения;

Библиографический список

1. Федеральный закон № 273 от 29.12.2012 «Об образовании»
2. Нигай Е. А., Бойко Т. С. Потребность организаций Хабаровского края в рабочих и служащих: исследование, анализ, прогноз.// [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://pandia.org/text/77/358/73687.php>
3. Осипенко О.А. Модель интеграции основного и дополнительного образования в вузе // Современное образование [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://port.kspu.ru/ivt/magazine/1/11.htm>.

Крупина Т.А., Охонько О.И., Похил Л.И.

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НАЦИИ

Крупина Т.А. — канд. соц. наук, доц. кафедры отечественной истории и архивоведения, e-mail: tati-anakrupa@yandex.ru; Охонько О.И. канд. ист. наук, доц. кафедры отечественной истории и архивоведения (ДВФУ) e-mail: okhonko38@mail.ru, Похил Л.И. — канд. эк. наук, доцент кафедры мировой экономики (Дальрыбвтуз)

В статье интеллектуальный потенциал нации рассматривается в связи с проблемами модернизации, которая становится константой в современной глобальной экономике. Речь идет о государственных приоритетах в области образования и науки. Рассматриваются факторы, влияющие на интеллектуальный потенциал нации. Анализируются формы сохранения интеллектуального потенциала.

Ключевые слова: интеллектуальный потенциал, высшее образование, «утечка мозгов», государственные приоритеты в сфере образования и науки.

Article intellectual potential of the nation is considered in connection with the problems of modernization, which is becoming a constant in today's global economy. We are talking about state priorities in the field of education and science. Discusses the factors influencing the intellectual potential of the nation. Examines forms of protection of intellectual potential.

Key words: intellectual potential, higher education, «brain drain», the government priorities in the sphere of education and science.

В современных условиях главной ценностью общества и важным фактором экономического роста является интеллектуальный потенциал нации, смежным понятием можно считать формулировку «человеческий капитал». Возрастающее значение интеллектуального потенциала связано с возрастанием роли образования в экономическом развитии. «В современных условиях период обновления технологий и техники сократился до 5 лет, в наиболее наукоемких отраслях — до 2-3 лет. Соответственно сроки подготовки специалистов возросли до 12-14 лет и более. Каждые 5-7 лет обновляется перечень специальностей, востребованных на рынке труда» [9, с. 10]. В таких условиях появляется необходимость непрерывного повышения квалификации и переобучения. Необходимость модернизации экономики становится постоянной величиной.

На сегодняшний день в России проблемы образования приобретают особый смысл. Станет ли наша страна высокоразвитым постиндустриальным обществом? Это зависит от уровня развития науки и образования и государственных приоритетов в этом направлении.

Сформировавшиеся в предшествующие годы системы образования не отвечают требованиям сегодняшнего дня. Эта проблема относится и к России, и к другим государствам. «Сегодня речь должна идти о новом содержании образования и о новых способах получения знаний, умений, выработки навыков; формирования убеждений, идеалов; о новых механизмах взаимодействия системы образования с другими общественными подсистемами; о новых функциях образования в обществе» [8, с. 9].

Больше двадцати лет в нашей стране ведутся реформы. Разрабатываются и принимаются проекты, связанные с реформированием образования. Вырабатываются приоритеты, стратегические цели и первоочередные задачи отечественной политики в области образования. Но все это, по большей части, теоретически. В действительности негативные факторы преобладают.

В первом ряду российских проблем преобладает недостаточно высокий уровень материально-технической базы образования. Постоянно снижается доступность образования. «Обучение в школах и вузах становится по сути платным и

менее обязательным, 15-17 % молодежи в возрасте 15-21 года не имеют в настоящее время среднего образования. В то время как по объективным демографическим причинам с 1999 по 2005 гг. снижалось количество детей школьного возраста (в 2006 г. за парты село не 20 млн, как в 2005 г., а всего 15 млн учащихся), увеличивалось количество детей, по тем или иным причинам не охваченных обучением» [9, с. 11].

Тревожит общество дальнейшая коммерциализация обучения. «Бесплатное обучение сегодня доступно 2,8 млн студентов, 3,1 млн человек платят так или иначе за обучение. По удельному весу студентов, обучающихся за плату, Россия, к сожалению, опережает европейские страны, где в частных вузах обучается всего 1 % студентов. Из-за низкой платежеспособности населения, согласно опросам, лишь 5 % граждан готовы сегодня вкладывать семейные средства в школьное образование своих детей, 10 % — в высшее. Доля коммерческих студентов в России возросла с 1993 по 2008 гг. с 3,8 % до 45 %. Сегодня эта тенденция сохраняется» [6, с. 54].

Можно делать прогноз о том, что вышеназванные неблагоприятные факторы будут влиять на снижение интеллектуального потенциала нации. «По данным ЮНЕСКО, Россия по уровню образования спустилась с 3 места в мире в 1953 г. на 40 место в 2006 г. В то же время присутствие России на международном рынке наукоемкой продукции пока незначительно. Ее доля составляет от 0,3 % до 1 %, что уступает показателям развитых стран Европы и развивающихся стран Азии. Пороговое значение составляет 2 %» [9, с. 12].

Положительным явлением можно считать то, что по показателям изобретательской активности Россия находится в ряду развитых стран мира.

Сравнение русской и китайской систем образования тоже не в нашу пользу. В настоящее время в КНР насчитывается более 2000 высших учебных заведений, в которых обучается более 11 млн. студентов. А в России около 1100 вузов и 7,5 млн. студентов. При этом популярность китайских образовательных услуг в ближайшие годы будет только расти, прогнозируют эксперты, отмечая, что качество обучения в Китае уже отвечает международным стандартам, а его стоимость значительно ниже, чем в Европе, США и России [10, с. 1].

В июле 2014 г. в Москве завершил работу очередной съезд ректоров высших учебных заведений, где обсуждались острейшие вопросы в системе высшего образования РФ. С одной стороны, министерство рапортует о том, как много государство делает для высшей школы. Сегодня у нас в России на 145 млн населения 1100 вузов, в которых обучается около 6 млн студентов, государственное финансирование в 2014 г. составило

400 млрд руб, количество студентов на 10000 чел населения как в передовых странах (см. табл.)

Страны	Численность студентов на 10000 чел населения
Россия	495
США	445
Великобритания	276
Япония	233
Германия	240

Источник: [7].

С одной стороны, вполне приличная картина, но если посмотреть пристальнее: более 500 вузов — частные, у которых нет ни нормальной материальной базы, ни достойного кадрового потенциала, с малой численностью студентов, но зато с правом выдачи государственных дипломов. Это нонсенс, такого нет ни в Европе, ни в Америке. Обучение в таких вузах — путь к лжеобразованию. Далее, финансирование — 400 млрд руб — сумма очень убедительная — 10 млрд долларов. Но если сравнить с США, с которыми мы любим себя сравнивать, то это сумма бюджета 3-4 американских университетов [4, с. 16].

Неубедительными будут сравнения заработной платы. «Постоянно» растущая зарплата русского преподавателя ниже жалования профессора в Нигерии и примерно равна пособию по безработице в тех же США.

Резонно спросить, кого способен подготовить преподаватель, вынужденный жить на пособие по безработице, пусть даже и заокеанское. Бюджетная заработная плата нашего профессора на уровне средних показателей по стране, но с одним отличием: доцента надо готовить не менее 10 лет, продавца около трех месяцев, а в нашем государстве зарплаты продавца и доцента практически одинаковые.

Низкие доходы ученых и преподавателей приводят к угрожающей утечке мозгов за рубеж. Аспирант в одном из университетов Лозанны или Цюриха получает приблизительно 5 тыс долл в месяц, что намного выше зарплаты российского профессора [5, с. 20].

Много проблем связано с учебной и научной нагрузкой преподавателей, в годовом измерении она составляет около 1500 часов, из них 800-900 — это учебная нагрузка и она в 2-3 раза выше, чем у зарубежной профессуры. Получается, что российский ППС не имеет времени для подготовки к учебной и научной работе. На практике у нас соотношение студент-преподаватель составляет 8-12 к 1; за рубежом — 3-4 к 1. Необходимо в ближайшее время изменить эти нормативы, приблизить их к мировой практике. Это один из важ-

нейших шагов в сближении российской высшей школы и зарубежной.

Не менее важной является проблема «утечки мозгов». В годы перестройки Россия потеряла до 70 % успешных теоретиков.

В литературе последних лет имеются данные об ущербе, который понесла Россия за 1990-е гг. и в первые годы 2000-х гг. «Ущерб оценивается приблизительно в 500 млрд долл или в среднем от 30 до 50 млрд долл ежегодно. По расчетам специалистов Центрального экономико-математического института РАН, потери бывшего СССР от «утечки умов» превысили 75 млрд долл. Сумма ущерба исчисляется исходя из стоимости подготовки высококвалифицированного специалиста, которая на Западе достигает 300-700 тыс долл, а в России до 50 тыс долл. Однако при этом не учитывается потенциальная прибыль от вклада специалиста в экономику «страны-реципиента». По некоторым данным, третья часть всех компьютерных программ Microsoft разработана российскими программистами, составляющими значительную часть сотрудников компьютерных фирм так называемой Силиконовой долины. В связи с этим наши ученые исчисляют потери от работы российских специалистов в США в 700 млрд долл» [3, с.152]. В 2005 г. Россию покинуло 150 тыс талантливых ученых, утечка умов продолжается.

У этого явления есть разнообразные причины. Кроме низкой оплаты труда специалистов, началом этому негативному явлению послужил крах промышленных предприятий, начавшийся в годы перестройки. Этот процесс привел к не востребоваемости специалистов внутри страны. Все большее количество аспирантов, студентов, преподавателей и научных сотрудников ориентируются на работу за рубежом, используя для этого разные каналы и возможности. «Однако, как ни странно на первый взгляд, ряд отечественных специалистов оценивает процесс «утечки» едва ли не положительно. По их мнению, «исход умов» является одним из важных инструментов воздействия на политическую элиту с целью изменить социально-экономическую политику в стране» [9, с. 13].

Нобелевский лауреат Жорес Алферов имеет собственную позицию по поводу этой проблемы. Согласно его мнению, несмотря на отток мозгов за рубеж, нам с невероятным трудом удалось сохранить потенциал науки. И нобелевскую премию он получил с формулировкой «За создание базовых информационных технологий».

Отставание в науке сегодня, не следствие какой-то слабости русских ученых или проявление национальной черты, а результат непродуманного реформирования. Сырьевой экономике противопоставить сегодня почти нечего, но нефтегазовые доллары надо вкладывать в науку. В советское время Запад не хотел продавать нам технологии,

все приходилось делать самим, подчас изобретать велосипед. Сегодня все пользуются УЗИ и томографией, но мало кто знает, что фундаментальные основы УЗИ, в том числе и масса практических устройств, созданы еще в начале 1930-х годов прошлого века в России.

«Мы занимаем ряд лидирующих позиций в физике полупроводников, в космосе; в использовании полупроводниковых лазеров и специальных фотоприемников и т.д. Но все это очень медленно внедряется, тормозится; пока российское правительство забивает гвоздь за гвоздем в гроб нашей авиационной промышленности — на мировой рынок выходит Китай» [1, с. 3].

Признаки кризиса системы образования разнообразны, проблема не только в отсутствии достаточного финансирования. «Усиливаемый глобализацией императив инновационной активности поднимает сегодня еще больше роль государства и его ответственность за выработку долгосрочной стратегии в области формирования и использования человеческого капитала. В современной глобальной экономике царит острейшая конкуренция, требуются глубокие и разносторонние знания» [8, с.12].

Постоянное внедрение инноваций предъявляет свои требования к проблемам формирования человеческого капитала. Должна быть налажена связь образования с производством на протяжении всего трудоспособного возраста человека. Здесь решающую роль должна играть система непрерывного обучения, где на первый план выходит творческий элемент — не просто накопление новых знаний и навыков в процессе трудовой деятельности, но умение их творчески применять, по существу вырабатывать «ноу-хау». Вторым важным элементом является непрерывное образование. Постоянная активизация творческих возможностей направлена не только на отдельных личностей, но и на персонал учреждений, организаций и т.п.. Процесс образования должен быть непрерывным.

В настоящее время ситуация получила положительные подвижки, и это дает некоторый оптимизм. Государство поощряет разработку целого ряда проектов, создаются совместные международные образовательные и научные программы, двусторонние договоры между российскими и иностранными университетами. «Также важным для нашей страны является финансирование зарубежных стажировок российских студентов, аспирантов, выпускников российских вузов отечественными предприятиями и организациями, заинтересованными в получении специалистов, владеющих передовым зарубежным опытом, современными технологиями» [8, с. 15].

Чтобы сохранить интеллектуальный потенциал, целесообразно, по мнению некоторых экспертов, выступить с законодательной инициативой о возврате эмигрировавшими российскими гражда-

нами средств, затраченных на их обучение из бюджета. Одновременно следует не на словах, а на деле содействовать закреплению выпускников российских вузов, высококвалифицированных специалистов в российской системе образования, науки, передовых отраслях экономики через систему стимулирующих мер экономического и социального характера. Среди них — обеспечение жильем молодых специалистов, значительное повышение оплаты их труда, создание привлекательных для молодежи и перспективных с профессиональной точки зрения рабочих мест.

Необходимо также отметить что все таки «интеллектуальное возвращение» в Россию осуществляется. Это происходит в виде идей, профессиональных знаний и умений высококвалифицированных мигрантов (их около 60 %). Они, не имея желания возвращаться на родину, не исключают для себя в будущем профессиональное сотрудничество с отечеством. «А в свете современной теории глобализации интеллектуальных ресурсов возврат идей имеет не меньшее значение для развития интеллектуально-технического потенциала страны-донора России, чем физический возврат людей [8, с.16].

Существуют разные формы сохранения интеллектуального потенциала. Ежегодно предоставляется поддержка в форме грантов для молодых высококвалифицированных специалистов и их научных руководителей. «Создаются системы финансовой поддержки научной молодежи, и научно-преподавательских кадров, что стало важным звеном многоуровневой подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации» [8, с.17].

При практическом осуществлении международных связей и контактов, а именно: организации выездов своих студентов и работников в зарубежные командировки, — российские вузы должны руководствоваться, прежде всего, полезностью этих командировок для самих учебных заведений, для отечественной науки и экономики в целом. Необходимо ввести обязательную отчетность о результатах поездки и в зависимости от них рассматривать возможность последующих командировок.

Рассматриваемая проблема очень сложна, многогранна. Отечественная система образования, которая нуждается в глубоком продуманном реформировании, а не революционной перестройке, все еще остается, как нам представляется, важным фактором сохранения достойного места России в ряду ведущих стран мира. Даже на фоне наиболее развитых регионов мира Россия предстает одной из богатейших стран мира по величине человеческого капитала. Жизнь, действительность делают вызов России. Чтобы занять достойное место в глобальном мире необходимо быстро и решительно перейти на инновационный путь развития — где научно-техническая,

образовательная и промышленная политика должны составлять единую сущность, основу. Образование и наука неотделимы. Сегодня государство тратит на науку почти 500 млрд в год. С 2005 г. финансирование ученых возросло в 1,6 раз, но, несмотря на это, состояние российской науки по-прежнему можно описать только одним словом — катастрофа.

За 8 месяцев 2014 г. из России эмигрировали более 200 тыс человек — это больше, чем за любой год с начала 2000-х. И в числе тех, кто покидает страну, особенно много молодых ученых [5, с. 20].

Причинами можно считать неэффективное распределение средств, коррупцию. Факты говорят сами за себя: в 2000 г. отечественные вузы вышли из первой сотни мировых рейтингов. Число ученых сокращается, доля России в мировых научных публикациях снизилась до уровня Бразилии. На нашу страну приходится менее 2,5 % статей в научных журналах (для сравнения: Китай — десятая часть мировых публикаций).

Чтобы исправить положение, предлагается целая стратегия инновационного развития до 2020 г. Государственные расходы на науку возрастут с 0,88 до 1,1 % ВВП, на образование с 4 до 6 %. Это вселяет надежду [2, с. 7].

Частью инновационной стратегии стало создание в Дальневосточном регионе федерального университета. Вице-премьер Ольга Голодец отметила, «Приморье, ДВФУ, Дальневосточный регион — уникальны с точки зрения образования. ДВФУ вошел в пятерку лучших вузов России, которые попадают в мировые рейтинги. Документы на поступление в этот вуз в 2014 г. подали более 10 тыс. человек из 68 субъектов страны» [11, с. 5].

Ректор МГУ Виктор Садовничий считает, что наша система высшего образования (ведущие университеты, где сохранены научные школы) может конкурировать с любой другой в мире. Это вселяет надежду.

Библиографический список

1. Алферов Ж. Нефтедоллары надо вкладывать в науку // АИФ.- 2011.- №6.- С.3.
2. Алферов Ж. Наука попала в катастрофу // Аргументы недели.- 2011.- № 7.С.7.
3. Арефьев А. Зарубежные стажировки: социологический анализ // Высшее образование в России.- № 2.- 2004.- С.144-158.
4. Винокуров М. Высшая школа: нужна незамедлительная комплексная реформа // Аргументы недели.- № 27(419).- 27 июля 2014 г.- С.16.
5. Кавокин А. Как вернуть мозги? // Аргументы и факты.- №45.- 2014.-С.20-21.
6. Кочетков Г.Б., Супян В.Б. Американские исследовательские университеты: взгляд из

России // США. Канада. Экономика, политика, культура, наука. 2008. № 9. С. 53–66.

7. Образование 2030: Дорожные карты будущего Результаты первого российского этапа исследования [Электронный ресурс].- Режим доступа narfu.ru/life/projects/sk0lkovo/presentation/m1/emorenko.ppt (Дата обращения 6.02.2015).
8. Охонько О.И., Супрунова Е.П. Глобализация и Россия: ставка на человеческий капитал // Электронное периодическое издание «Вестник ДВГТУ».-2011.-№2(7). Научный журнал, зарегистрирован в ФГУП НТИЦ «Информрегистр» № 0421100140.-С.5-20.
9. Пфаненштиль И.А. Профессионально-ориентированное обучение России как фактор интеграции в общемировое образовательное пространство (в контексте Болонский процесс) // Профессионально-ориентированное обучение как фактор интеграции в мировое образовательное пространство : доклады и тезисы докладов 4-го регионального научно-методического семинара. — Усть-Илимск : РИО Усть-Илимского филиала Сиб. федер. ун-та, 2009. — С.10-17.
10. Смирнова А. Миллионы сядут за парту: Затраты на образовательные программы и инфраструктуру в стране сопоставимы с годовым бюджетом России // Российская газета. 6 февраля 2015 г. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/10/08/obrazovanie.html> (Дата обращения 6.02.2015).
11. Социальный визит // АИФ.- № 29.- 2014.- С.5.

Куканова Е.В.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЛИКВИДАЦИЯ НЕСБАЛАНСИРОВАННОСТИ СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ НА РЫНКЕ ТРУДА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Куканова Е.В. — доктор педагогических наук, профессор, зав. лабораторией профилактики социальных рисков и отклоняющегося поведения несовершеннолетних ФГБНУ ИСП РАО, e-mail: elana-korolev@mail.ru

В статье приведены результаты анализа качества профессиональной подготовки специалистов социальной сферы. Выявлены рассогласования в требованиях, предъявляемых работодателями, к профессионально-важным качествам выпускников вузов. Оценены эффективность различных форм взаимодействия образовательных организаций с вузами, нацеленных на усиление профессиональной пригодности молодых специалистов и возможности дополнительного

профессионального образования в определении миссии, цели, ведущего мотива, ценности и эмоций профессиональной деятельности специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: качество профессионально-педагогической подготовки, требования работодателей к выпускникам вузов, особенности трудоустройства специалистов социальной сферы, возможности дополнительного профессионального образования.

The article presents the results of the analysis of the quality of professional training of specialists of social sphere. Identified errors in the requirements of the employers, to professionally important qualities of graduates. Evaluated the effectiveness of various forms of interaction between educational institutions universities, aimed at strengthening the professional qualification of young professionals and opportunities for additional education in developing the mission, goals, leading motive, values and emotions of professional activity of specialists of social sphere.

Key words: quality of the professional-pedagogical training, requirements of employers for graduates, especially the employment of specialist social services, opportunities for additional education.

Известно, что в последнее время наблюдается ускорение информационно-технологического развития цивилизации, сопровождающееся повышением мобильности трудовых ресурсов и изменением профессиональных параметров, а это требует от специалиста гибкого и быстрого переучивания, освоения всё новых востребованных на рынке навыков и компетенций.

В наше время важным условием эффективной профессиональной деятельности специалистов социальной сферы является получение дополнительного профессионального образования. Следовательно, система непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы, включающая в себя повышение квалификации, профессиональную переподготовку, рассматривается как необходимый элемент современной системы образования и является одной из стратегических областей социально-экономического развития Российской Федерации. В России, к сожалению, в 2012 г. системой дополнительного профессионального образования было охвачено только 10 % специалистов, имеющих диплом вуза или учреждения среднего профессионального образования. Однако в странах с развитой экономикой число людей, получающих дополнительное профессиональное образование, доходит до 50 %.

Непрерывное профессиональное образование специалистов социальной сферы организуется в целях повышения качества социальной помощи

населению. При этом решаются следующие задачи:

- компенсируются недостатки полученного образования;
- на современном уровне поддерживается квалификация специалиста социального профиля;
- планомерно повышается профессиональная компетентность специалиста социального профиля;
- в соответствии с требованиями социальной политики своевременно подготавливаются новые специалисты;
- в практику внедряются новейшие достижения социальной науки; специалисты социальной сферы адаптируются к изменениям и переменам в области социальных знаний, технологий;
- происходит обмен опытом [1].

Особенности кадровой политики требуют от специалистов, прежде всего социальной сферы, способности адаптироваться к стремительно меняющимся условиям профессиональной деятельности, преобразовывать базовые теоретические знания в практические умения. Следовательно, роль дополнительного профессионального образования состоит в повышении качества профессиональной деятельности и в ликвидации несбалансированности спроса и предложения на рынке труда социальной сферы.

Разрыв между требованиями рынка — работодателей и компетенциями, которыми молодые люди овладевают в процессе профессионального обучения, существенно затрудняет успешное трудоустройство молодежи на рынке труда. Если выпускники вуза не могут устроиться по специальности, это может свидетельствовать о том, что система высшего образования не справляется с задачей подготовки кадров в соответствии с запросами рынка труда и значительные средства, выделяемые на приобретение профессиональной подготовки, расходуются неэффективно. Поэтому вузы и предприятия постоянно совершенствуют практику взаимодействия, применяя разнообразные средства для минимизации риска. Работодатели формируют целевой запрос на определенное качество подготовки специалистов, участвуя в разработке ООП, определяя компетенции, которыми должен владеть выпускник. Работодатели, неудовлетворенные качеством профессиональной подготовки студентов и выпускников, все чаще вынуждены более активно включаться в образовательный процесс в разных формах: от чтения лекций ведущими специалистами организаций, выплаты именных стипендий, до открытия собственных кафедр, осуществляющих подготовку специалистов под целевые запросы организации на базе университетов [2].

Формы участия организаций в образовательном процессе определяются структурой и диапа-

зоном разрыва требований работодателей к уровню сформированности профессиональных компетенций и мерой готовности выпускника работать в профессии. Решения по изменению практики взаимодействия организация — вуз, нацеленной на повышение меры готовности студента состояться в профессии, должны опираться на результаты анализа качества профессиональной подготовки студентов и оценки востребованности рынком специалистов социальной сферы: социальных работников, социальных педагогов, организаторов работы с молодежью, специалистов по работе с семьей, реабилитологов.. Разрыв между требованиями рынка — работодателей и знаниями, навыками, которые молодые люди получают в процессе профессионального обучения, существенно затрудняет успешное трудоустройство молодежи на рынке труда. Поэтому вузы применяют разнообразные средства снижения обозначенного разрыва, путем введения корректирующих мероприятий, как в организацию учебного процесса, так и в содержательное наполнение дисциплин. Однако, динамика требований рынка труда, работодателей к профессиональной подготовке студентов стремительна, а процесс подстройки системы образования под изменяющиеся требования осуществляется медленнее.

Качество профессиональной подготовки способны оценить только сами выпускники и работодатели. Сравнительный анализ оценок качества профессиональной подготовки позволит обосновать систему корректирующих мероприятий в практике взаимодействия вуз-организация и систему дополнительного профессионального образования с целью снижения обозначенного разрыва.

Обозначенная проблема исследовалась с применением экспертных опросов работодателей, осуществляющих найм студентов старших курсов направлений подготовки 39.03.02 «Социальная работа», 44.03.02 «Психолого-педагогическое» и 39.03.03 «Организация работы с молодежью».

Перечень задач, ставившихся перед экспертами:

- 1 Представление основных характеристик регионального рынка труда, описывающих востребованность специалистов по социальной работе, социальной педагогике и по организации работы с молодежью.
- 2 Определение готовности организаций трудоустроить студентов вузов, обучающихся по направлениям подготовки 39.03.02, 44.03.02 и 39.03.03.
- 3 Оценка качества подготовки студентов и выпускников направлений подготовки 39.03.02, 44.03.02 и 39.03.03.
- 4 Проверяемая гипотеза: качество теоретической профессиональной подготовки студентов значительно выше, чем уровень их владения практическими навыками и инструментарием осуществления практической деятельности. Для восполнения недостаточности профессиональной подготовки студентов вузов, организации вынуждены совершенствовать процесс взаимодействия с вузами, в большей мере используя активные формы сотрудничества в ДПО.

Большинство экспертов из кадровых агентств полагают, что профессиональная подготовка студентов не соответствует запросам работодателей.

Около 85 % респондентов отмечают, что профессиональная подготовка ниже и значительно ниже требований работодателя. В том числе и этим объясняется неготовность работодателей трудоустроить студентов на «значимые» должности без предварительной подготовки в рамках организации.

Полученные данные согласуются с экспертными оценками работодателей о мере достаточности профессиональной подготовки студентов и выпускников вузов, работающих в социальной сфере (табл.).

Мнения работодателей и экспертов о профессиональной подготовке студентов и выпускников вузов

Мнения	Профессиональная подготовка избыточна	Профессиональная подготовка достаточна	Профессиональная подготовка недостаточна
Работодатели	1	8	91
Эксперты	4	26	70

Ни один из респондентов не заявил об отличной профессиональной подготовке студентов и возможности свободно работать без продолжительного дополнительного образования. В целом по выборке доминируют низкие оценки работодателей качества профессиональной подготовки. Около 70 % экспертов и 90 % работодателей подтверждают низкие оценки, говоря о профессиональной незрелости молодых специалистов.

Работодатели в два раза чаще говорят о неудовлетворительной подготовке студентов, окончивших столичные вузы. Чаще выставляют более высокие оценки качеству профессиональной подготовки специалистов, получивших образование в региональных вузах: Костромском, Тульском, Орловском, Нижегородском, Таганрогском, Арзамасском. Большинство работодателей характеризуют современных выпускников как специалистов, хорошо разбирающихся в теоретических

вопросах, но слабо владеющих практическими инструментами осуществления профессиональной деятельности.

Анализ качества теоретических и практической профессиональной подготовки специалистов социальной сферы показал следующее: оценка теоретических знаний, полученных в стенах вуза, составляет 3,37 (по мнению экспертов) и 4,2 (по мнению работодателей). Работодатели низко оценивают умение студентов применять теоретические знания в практической деятельности. Эксперты более сдержаны и реже ставят высокие баллы, оценивая качество теоретической подготовки студентов.

Сформированность практических навыков у студентов оценена экспертами в 2,78 балла. Работодатели оценивают владение методическим инструментарием осуществления практической деятельности ниже «1,5» балла.

Почти 75 % работодателей не видит возможности использовать сформированные у студентов в процессе обучения практические навыки. Этот вопрос требует дальнейшей проработки, поскольку слабая актуализация практических навыков может быть объяснена, как минимум, двумя причинами: 1) неготовности самих организаций активно задействовать арсенал знаний, умений, навыков студентов (практика отстает от развития теоретической базы); 2) система образования не владеет информацией о насущных потребностях практики и не нацелена на формирование определенных умений студентов.

Работодателям очень часто приходится обучать практическим навыкам выполнения работы, поскольку лишь у 22 % студентов конкретные профессиональные знания и навыки сформированы полностью (в значительной мере). По оценкам работодателей, большинство студентов не готовы перенимать опыт и секреты профессионального мастерства и действия работодателя заключаются в обучении базовым навыкам с целью доведения до заданного уровня трудовой отдачи.

Самооценка профессиональных возможностей большинства студентов адекватна (36 % работодателей и 43 % экспертов) предложению работодателей, а другая часть студентов более высоко оценивает свои возможности реализоваться в профессии, чем те условия, которые предлагаются работодателями. По оценкам работодателей, практически половина выпускников во время прохождения испытательного периода, работают с низкой трудовой отдачей. Лишь каждый пятый респондент высоко оценивает готовность выпускника включаться в высокопроизводительную работу. По оценкам каждого третьего работодателя во время прохождения молодым специалистом адаптационного периода теряется более 30 % возможной трудовой отдачи специалиста по должности. Остальные работодатели оценивают потери еще более значимо: более половины рабо-

тодателей недополучают от занятости молодого специалиста от 20 до 60 % возможной трудовой отдачи. Этот факт также значимо сказывается на готовности организаций использовать рабочую силу студентов. Потери организации оказываются значительнее, если по их оценкам средний период профессиональной адаптации студентов и выпускников вузов составляет 5 месяцев. Только 25 % работодателей оценивают продолжительность профессиональной адаптации 3 месяца.

Рассмотрим функции, которые работодатели возлагают на студентов и выпускников вузов направлений подготовки 39.03.02, 44.03.02 и 39.03.03.

Работодатели доверяют выпускникам небольшой перечень функций. К ним относятся: организация первичного приема граждан; выявление недостающей информации и (или) информации, требующей дополнительной проверки; осуществление сбора и обработки дополнительной информации, свидетельствующей о проблемах гражданина, обратившегося за предоставлением социальных услуг или мер социальной поддержки; проведение диагностики трудной жизненной ситуации гражданина, установление ее причин и характера; ведение необходимой документации в соответствии с современными стандартными требованиями к отчетности, периодичности и качеству предоставления документации; проводить индивидуальный опрос граждан с целью выявления их трудной жизненной ситуации; фиксировать полученную от гражданина информацию; хранить и обрабатывать персональные данные; вносить полученную информацию в базы данных в соответствии с требованиями программного обеспечения.

Возлагаемые функции находят отражение в выборе работодателями дисциплин из программы подготовки студентов, которые, по их мнению, в большей мере необходимы специалистам, работающим в социальной сфере. В перечень дисциплин вошли: социология, правовые основы социальной работы, социальная педагогика, теория воспитания, технологии воспитания, возрастная психология, этика деловых отношений, конфликтология, русский язык.

По мнению большинства экспертов, ожидания студентов и выпускников по содержанию деятельности (набору реализуемых функций) адекватны запросам рынка. Студенты готовы работать по перечню функций, который несущественно расходится с перечнем функций работодателя. В исследовании зафиксировано большое рассогласование ожиданий студентов и условий, которые могут предложить работодатели, по двум позициям: скорость карьерных перемещений и ожидаемый уровень заработной платы. Все эксперты единодушны в том, что ожидания студентов по скорости карьерных перемещений слишком завышены. «Если в 90-е годы XX в. в молодых со-

циальных педагогах было намного больше романтики, то сейчас они стали прагматиками. Они хотят работать в уважаемых организациях, получать хорошие зарплаты, и в грубу они видали борьбу за справедливость. Но социальный педагог — это такая особая профессия, которая кроме чисто профессионального навыка и понимания, как грамотно воспитывать, помогать детям в социально опасной ситуации, требует большего. Невозможно быть по-настоящему хорошим педагогом и не быть порядочным и интересным человеком» [3]. Во многом это связано с удовлетворением статусных предпочтений молодежи и амбициозности, присущей этой возрастной группе (более 80 % респондентов охарактеризовали современного выпускника как чрезмерно амбициозного, желающего «всего и сразу»). Но практика социальной сферы не имеет реальных возможностей обеспечения высокоскоростного продвижения студента и выпускника вуза. В том числе этим может объясняться высокая доля студентов, обучающихся по направлениям подготовки 39.03.02, 44.03.02 и 39.03.03, желающих сменить профессиональную область на те, в которых можно реализовать стремительное карьерное продвижение.

В качестве основных причин ухода молодых специалистов из организаций социальной сферы респонденты назвали: невозможность реализовать ожидания по заработной плате (89,6 %), низкая скорость карьерного продвижения (88,9 %). Более 50 % респондентов связывают уход молодых специалистов с разочарованием в профессии. Что может вызывать разочарование в профессии? Низкая степень удовлетворенности реализации доминирующих ценностных предпочтений сотрудника в рамках конкретной организации и (или) утрата иллюзий, основанная на реальном погружении в профессиональную деятельность, когда представления работника о содержании труда значительно расходятся с действительностью.

Диапазон заработных плат молодых и высококвалифицированных специалистов по оценкам экспертов не отличается большим разнообразием. Верхняя граница заработной платы, которую может предложить работодатель студенту ограничивается 12000 рублей. Большинство работодателей оценивают труд студента 4 курса в пределах от 8000 до 12000 рублей (данные 2014 г., сентябрь).

Шаг прироста стоимости труда специалиста после окончания учебного заведения составил не более 3000-5000 рублей. Четверть организаций рынка труда Московского региона готова выплачивать молодым выпускникам заработную плату в размере 20000-22000 рублей.

Полученные расхождения в оценках качества профессиональной подготовки позволяет инициировать изменения как в организацию учебного

процесса и содержательное наполнение образовательной программы, так и в практику взаимодействия работодатель-вуз. Практически все эксперты говорят о насущной необходимости увеличения практической ориентации преподаваемых в вузах дисциплин и внесения значительных изменений в их содержание. Работодатели полагают, что привлечение в учебный процесс практиков из реальной трудовой сферы будет способствовать изменению качества профессиональной подготовки.

Работодатели имеют богатую историю взаимодействия с вузами, поэтому могут оценить отдачу различных форм сотрудничества. Наиболее результативной формой сотрудничества, по мнению работодателей, является «взаимодействие с преподавателями кафедр», «целевая подготовка студентов системе дополнительного профессионального образования» и «организация практик».

Высокие оценки получила форма сотрудничества, где ведущую роль играет сам работодатель. К ней отнесена целевая подготовка студентов в системе дополнительного профессионального образования, предполагающая обучение студента под конкретные потребности работодателя. При этом запросы работодателя органично встраиваются в образовательную программу: все работы учебного плана выполняются на материалах предприятия и получают двойную оценку: как куратора целевой подготовки от организации, так и ведущего преподавателя кафедры. Работодатели предлагают студентам параллельно освоить следующие профессии: инструктор по лечебной физкультуре, специалист по реабилитационной работе, режиссер средств массовой информации, специалист по арт-терапии и сказкотерапии.

Таким образом, работодатели осознают необходимость введения перемен во взаимодействие с вузами, с целью повышения качества профессиональной подготовки и более высоко оценивают отдачу от использования активных методов взаимодействия.

Выводы исследования: зафиксирована асимметричность информации о рынке труда, которой обладают студенты: представления о месте трудоустройства в организации сгруппированные по трем квотам (сфера деятельности, размер, период работы на рынке), значительно расходятся с готовностью организаций трудоустроить молодежь.

Работодатели характеризуют студентов старших курсов как специалистов, хорошо разбирающихся в теоретических вопросах, но слабо владеющих практическими инструментами осуществления профессиональной деятельности.

Средний период профессиональной адаптации составляет около пяти месяцев. Работодатели не заинтересованы использовать рабочую силу студентов, так как высоко оценивают потери от прохождения молодыми специалистами адаптацион-

ного периода: половина работодателей недополучают от их занятости от 20 до 60 % возможной трудовой отдачи и вынуждены обучать практическим навыкам выполнения профессиональной деятельности.

Работодатели привлекают студентов или молодых специалистов на выполнение небольшого узкоспециализированного перечня функций. Скорость карьерных перемещений в организациях социальной сферы не соответствует целевым запросам студентов и увеличивает вероятность их ухода в те профессиональные области, которые представляют возможность стремительного карьерного продвижения.

Уровень предлагаемой оплаты труда существенно расходится с зарплатным ожиданиям молодежи.

Выявлена насущная необходимость увеличения практической ориентации преподаваемых в вузах дисциплин и внесения значительных изменений в их содержание. Наиболее результативной формой сотрудничества с вузами является «взаимодействие с преподавателями кафедр» и «целевая подготовка студентов в системе дополнительного профессионального образования».

По содержанию подготовка дополнительного образования для разных групп специалистов социальной сферы требует внимательного изучения, как уровня подготовленности, так и запросов работодателя. Однако сегодня нацеленность субъектов ДПО на решение сиюминутных задач, включая возможность увеличения внебюджетного финансирования субъектов ДПО, не добавляет качества дополнительному образованию.

Названные выше группы как объекты дополнительного социально-педагогического профессионального образования могут проходить курсовую подготовку в разном объеме часов.

Полагаем, что при реализации программ дополнительного профессионального образования для специалистов социального профиля необходимо акцентировать внимание на следующих составляющих:

- определение миссии профессиональной деятельности специалистов социальной сферы;
- определение профессиональной цели деятельности специалистов социальной сферы;
- определение ведущего мотива в профессиональной деятельности специалиста социальной сферы (это позволяет выявить потребность работать творчески, с опорой на инновационные технологии);
- определение ценности в профессиональной деятельности специалиста социальной сферы. Профессиональные ценности играют важную роль в формировании личности профессионала, выступают в качестве высшего уровня регуляции поведения че-

ловека, выражают направленность его интересов и потребностей, определяют присущие ему установки и мотивацию в сфере профессиональной деятельности;

- определение эмоций и чувств при работе с клиентом [1, с.178-180].

Вышеуказанные составляющие, на наш взгляд, помогут специалистам социальной сферы осознать проблемы в своей профессиональной деятельности, определить направления своего изменения и профессионального развития.

Библиографический список

1. Лапшина, С.А. Дополнительное профессиональное образование специалистов социальной сферы: сущность и содержание /С.А.Лапшина //Педагогическое образование в России. — 2014. — №1. — С.176-180.
2. Новаш И., Чернозатонская Е. Красивое решение. В ситуации кадрового голода ИТ-компании готовы стать интеллектуальными донорами для университетов // HarvardBusiness Review. — 2012. — №1. — С. 73.
3. Из анкеты работодателя г.Орла /Рукопись исследования.- М., 2014.

Лунина Ю.В., Удовиченко П.В.,
Хальзова Н.А.

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Лунина Ю.В. — ведущий экономист управления формирования контингента студентов, e-mail Lunina2110@mail.ru, Удовиченко П.В. — магистрант кафедры «Маркетинг и коммерция», e-mail pavel240982@mail.ru, Хальзова Н.А., доцент кафедры «Маркетинг и коммерция», e-mail halzov07@inbox.ru; (ТОГУ)

В статье рассматриваются факторы влияющие на формирования конкурентной среды — условий, в которых субъекты рынка образовательных услуг ведут борьбу за потребителя, партнеров и преобладающее положение на рынке.

Ключевые слова: субъект образовательной деятельности, конкурентная среда, факторы внешней среды, демографическая проблема.

The article discusses the factors affecting the formation of a competitive environment — the environment in which the education market actors are fighting for customers, partners and dominant position in the market.

Key words: the subject of educational activities, educational services market, the competitive envi-

ronment, competition, environmental factors, the demographic problem.

В условиях конкуренции образовательное учреждение становится субъектом рыночной экономики и выступает как товаропроизводитель образовательных услуг, подчиняющийся тем же экономическим и правовым нормам, что и другие хозяйствующие субъекты. Это требует формирования нового механизма функционирования организационно-экономического развития образовательного учреждения, адекватных подходов к оценке эффективности его деятельности с учетом экономических и качественных результатов.

Рынок образовательных услуг высшего образования можно представить как совокупность социально-экономических отношений и связей между субъектами рынка в целях предоставления и получения образовательных услуг высшего образования.

Субъектами рынка образовательных услуг высшего образования можно считать: потребителей образовательных услуг (физические и юридические лица), образовательные организации различных форм собственности, представленные на региональном рынке образовательных услуг, предприятия и организации как субъекты регионального рынка труда, государственные структуры как субъекты государственного контроля и гарантии качества образования и различные посредники, принимающие участие в продвижении образовательных услуг и продуктов на рынке (службы занятости, биржи труда, рекламные агентства и др.) [2].

Образовательные организации созданы для достижения образовательных, научных, социальных, культурных и управленческих целей, для удовлетворения духовного и иных нематериальных потребностей граждан в образовании, а также иных целях, направленных на достижение общественных благ.

В данной статье авторы рассматривают и анализируют факторы внешней среды, влияющие на условия (конкурентную среду) в которых образовательные организации как субъекты образовательного поля ведут борьбу за потребителя, партнеров и преобладающее положение на региональном рынке образовательных услуг.

Конкуренция на региональных рынках образовательных услуг высшего образования имеет свою специфику, здесь конкурентная борьба ведется не только между «местными» вузами, но и филиалами столичных вузов и вузов других регионов. Наличие демографической проблемы, мобильность современных абитуриентов усиливает конкуренцию на данном рынке.

Анализ и оценка состояния конкурентной среды на рынке образовательных услуг включает следующие этапы: определение временного интервала исследования рынка; определение продукта — образовательных и иных услуг, геогра-

фических границ рынка; определение количества образовательных организаций (поставщиков услуг), действующих на рынке; расчет объема рынка и долей вузов конкурентов на рынке; определение уровня концентрации рынка; определение барьеров входа на рынок; оценка состояния конкурентной среды.

Дальневосточный федеральный округ включает 9 субъектов Российской Федерации: Амурская область, Еврейская Автономная область, Камчатская область, Магаданская область, Приморский край, Республика Саха (Якутия), Сахалинская область, Чукотский автономный округ и Хабаровский край.

Мониторинг рынка образовательных услуг ДВ региона показал, что наибольший удельный вес в общем количестве образовательных организаций высшего образования на региональном рынке образовательных услуг занимают Приморский и Хабаровский края, их общая доля достигает более 50 % всего Дальневосточного рынка образовательных услуг. Так же анализ показал, что в Хабаровском крае рынок образовательных услуг представлен государственным и негосударственным сегментом равными долями, в остальных субъектах преобладает государственный сегмент рынка [1].

Концентрация образовательных организаций происходит в административных центрах субъектов Дальневосточного региона: Приморский край (47 вузов, из них в г. Владивостоке 16 вузов), Хабаровский край (31 вуз, из них в г. Хабаровске 25 вузов), Южно-Сахалинск — 6, из них 3 филиала, Якутск — 21, из них 14 филиалов, Благовещенск-10, из них 5 филиалов.

На протяжении последних двадцати лет демографическая проблема на Дальнем Востоке остается особенно актуальной и имеет сильное влияние на формирование конкурентной среды на рынке образовательных услуг. По материалам ДВО РАН, численность населения округа в наши дни составляет около 6,5 миллионов человек, исходя из прогноза, численность населения Дальнего Востока к 2026 г. сократится и составит около 5,9 миллионов человек, а к 2050 г., на территории будет проживать около 4 миллионов граждан.

Изучая структуру миграционных потоков, выявлено, что наиболее интенсивно население Хабаровского края поглощается в экономических районах европейской части России: Северо-Западный, Центральный, Южный федеральные округа. Анализируя распределение внутрироссийских мигрантов по возрастным группам, были выявлены возрастные категории наиболее склонные к миграции. Это возрастные категории от 15 до 30 лет, т.е. категория наиболее благоприятная для потребления образовательных услуг, как в виде первого (основного) так и дополнительного, послевузовского образования.

Социально-демографическая ситуация в Хабаровском крае и на Дальнем Востоке в целом, складывается под воздействием кризисной ситуации экономики страны и снижения уровня жизни населения, трансформации социально-экономической системы, низкого уровня и качества отраслей социальной сферы и др. показателей жизни.

Важным этапом в оценке ситуации на рынке образовательных услуг — выявление учреждений, представляющие аналогичные услуги.

В крае действует 68 образовательных организаций профессионального образования, в них обучается более 100 тыс. человек. Доля приема в организации профессионального образования на получение высшего образования составляет 62 %, среднего профессионального образования — 27 %, начального профессионального образования — 11 %.

По программам высшего профессионального образования подготовка кадров осуществляется по 27 направлениям подготовки и 146 специальностям.

Для продвижения образовательных услуг на рынок необходимо иметь четкое представление об основных конкурентах, своевременно выделять, удерживать и демонстрировать конкурентные преимущества во внешней среде.

В г. Хабаровске за потенциального абитуриента борьбу ведут несколько крупных (по меркам региона) государственных высших учебных заведений — Тихоокеанский государственный университет (ТОГУ — классический университет, в 2014 г. — 28 % рынка), Дальневосточный государственный университет путей сообщений (ДВГУПС — технический вуз, 31 %), Хабаровская академия экономики и права (ХГАЭП — экономическая вуз, 12 %). Данные вузы контролируют значительную часть рынка [3].

Рынок образовательных услуг г. Хабаровска является относительно стабильным по распределению между участниками рынка, так же можно сказать, что рынок является закрытым для появления новых участников, т.к. существуют барьеры для входа на рынок, такие как:

1. Высокий уровень затрат при входе на рынок, при соблюдении норм действующего законодательства в отношении организации и содержания образовательных организаций.
2. Необходимость лицензирования образовательной деятельности.
3. Контроль за качеством оказываемых услуг со стороны государственных органов управления.

Среди факторов внешней среды, которые могут оказать неблагоприятное воздействие на развитие деятельности образовательных организаций ВПО в Хабаровском крае, являются:

- сложная демографическая ситуация, которая усугубляется оттоком населения с территории ДВФО;
- в связи с малым количеством выпускников школ, усиление конкурентной борьбы между образовательными организациями за абитуриентов;
- повышение требований со стороны Министерства образования и науки РФ, Правительства РФ к компетенциям абитуриентов;
- изменение ситуации на рынке труда;
- высокая доля домохозяйств с доходами ниже прожиточного минимума;
- повышений требований со стороны хозяйствующих субъектов, органов государственной и муниципальной власти, работодателей и др. к компетенциям выпускников образовательных организаций ВПО.

Анализ внутренней среды вузов Хабаровского края позволил выявить их сильные и слабые стороны.

- Сильные стороны:
- Широкий спектр направлений подготовки и специальностей.
- Многоуровневая реализация образовательных программ, наличие программ дополнительного образования.
- Достаточно высокий уровень подготовки выпускников.
- Наличие научных школ и широкий спектр направлений научных исследований.
- Наличие высококачественного ППС, стабильный коллектив в вузах.
- Обеспеченность информационными ресурсами для потребностей образовательного ресурса, широкий доступ к информационно-библиотечным ресурсам.
- Обеспеченность учебно-лабораторной базой.
- Широкий спектр социальной защиты ППС и студентов.
- Наличие системы менеджмента качества, государственная аккредитация и сертификация учебного процесса.
- Государственное финансирование образовательных организаций.

Слабые стороны:

- Отсутствие системы маркетинговых исследований в структуре управления вузов.
- Сложность и непрозрачность структуры управления вузом, избыточность административно-управленческого аппарата, дублирование ряда управленческих функций, недостаточность эффективности работы ряда подразделений вузов.
- Разрыв между потребностями рынка труда региона и структурой подготовки кадров (отсутствие среднесрочных и долгосроч-

ных прогнозов потребностей рынка труда региона).

- Низкий уровень корпоративной этики ППС и сотрудников вузов, слабая мотивация сотрудников.

Наличие на территории Дальнего Востока учреждений высшего профессионального образования является базовым фактором обеспечения территории квалифицированными трудовыми ресурсами (человеческим капиталом).

Развитие экономики Дальнего Востока в значительной степени зависит от внешних факторов и условий. На региональную экономику оказывают влияние и меняющиеся условия мировой экономики, и изменения, происходящие в экономике России.

Потенциал рынка образовательных услуг Дальневосточного региона достаточен для покрытия потребности экономики, но в тоже время взаимодействие рынка труда и рынка образовательных услуг низкое. Рынок образовательных услуг реагирует на спрос рынка труда с опозданием, вследствие чего, возникает диспропорция спроса и предложения. В некоторых вузах Дальневосточного федерального округа 40–60 % составляют специальности экономики и социальной сферы, в то время как специалисты с высшим образованием нужны в добывающем и обрабатывающем производстве, сельском и лесном хозяйстве.

Проведенный анализ показал, что система образования в Хабаровском крае в целом сформирована. Имеются все необходимые предпосылки для развития и превращения ее в гибкую динамичную систему непрерывного образования, которая позволит населению Дальнего Востока получать качественное образование. Система образования способна производить конкурентоспособные кадры, обеспечивающие инновационное развитие региона.

Библиографический список

1. Лунина Ю.В. Взаимодействие рынка образовательных услуг и рынка труда в условиях депопуляции Дальнего Востока // Электронное научное издание «Учёные заметки ТОГУ», 2013, том 4. № 4, с.158-163
2. Лунина Ю.В., Удовиченко П.В. Применение инструментов маркетинга для изучения субъектов образовательной деятельности высшего образования (на примере Тихоокеанского государственного университета) Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9-11 апр. 2014г./под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос.ун-та, 2014.—303с.
3. Удовиченко П.В. Формирование конкурентной среды на рынке образовательных услуг Дальневосточного региона// Электронное

научное издание «Учёные заметки ТОГУ», 2013, том 5. № 4 с 1386-1391.

Малыгин А.А., Сорокин Н.Ю.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАДЕЖНОСТИ И ВАЛИДНОСТИ ПРИ ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Малыгин А.А. — канд. пед. наук, заведующий кафедрой педагогики и образовательных технологий, (ИвГУ), e-mail: a_malygin@mail.ru; Сорокин Н.Ю. — канд. техн. наук, доц. кафедры вычислительной техники, e-mail: 004040@pnu.edu.ru (ТОГУ)

Описаны две ключевые характеристики педагогических измерений — надежность и валидность. Приводятся способы их достижения при оценивании результатов обучения.

Ключевые слова: надежность, валидность, результаты обучения, педагогические измерения.

Two main characteristics of the pedagogical measurements are described — reliability and validity. Methods of achieving these characteristics during estimation of learning outcomes are shown.

Key words: reliability, validity, learning outcomes, pedagogical measurements.

В продолжение описанной ранее модели оценивания уровня сформированности компетенций [3] актуальным для обеспечения качества педагогических измерений, положенных в основу контрольно-оценочных процедур при реализации компетентностного подхода в образовании, необходимо выполнение требований надежности и валидности.

Зачастую неискушенным в области педагогических измерений разработчикам различного рода контрольных, в т.ч. тестовых, заданий представляется достаточным сформулировать вопросы с выбором одного или нескольких правильных ответов, как получается оценочный инструмент, позволяющий делать выводы об уровне сформированности заданных во ФГОС компетенций и принимать управленческие решения (перевод на следующую ступень обучения, присвоение квалификаций и т.п.). На деле понять является ли то или иное оценочное средство в специфической форме педагогическим измерителем возможно после анализа результатов его апробации на репрезентативной выборке испытуемых и проведя оценку надежности и валидности полученных результатов измерения. Тем самым, можно показать, что отличие обычного задания от педагогического измерителя состоит не в форме его представления, а в возможности получения надежных

и валидных оценок выделенных переменных измерения.

Под надежностью понимается точность результатов измерений и их устойчивость к действию случайных факторов. Таким образом, термин «надежность» имеет два значения. Во-первых, измеритель считается надежным, если он обеспечивает высокую объективность измерений. Во-вторых, измеритель будет надежным, если он дает при повторном применении близкие результаты при условии, что подготовка испытуемых не изменилась.

В обобщенной трактовке надежность можно рассматривать как характеристику соответствующих различий между наблюдаемыми результатами измерений (наблюдаемый балл) и истинными баллами испытуемых в той мере, в какой эти различия порождаются случайными ошибками измерения. Ошибка измерения определяется как статистическая величина, отражающая степень отклонения наблюдаемого балла от истинного балла испытуемого. Ошибки измерения происходят по различным как контролируемым, так и неконтролируемым причинам и дифференцируются в зависимости от источника происхождения на систематические и случайные. Источниками систематических ошибок являются недостатки измерителей или процедур их применения, снижающие точность измерений. Случайные ошибки происходят в силу особенностей поведения испытуемых, например, связанное с самочувствием в процессе выполнения заданий. В целом ошибки измерения влияют в ту или иную сторону на результаты измерений, снижая надежность, которую необходимо рассматривать только в контексте случайных ошибок измерения.

Для повышения надежности результатов педагогических измерений необходимо избегать:

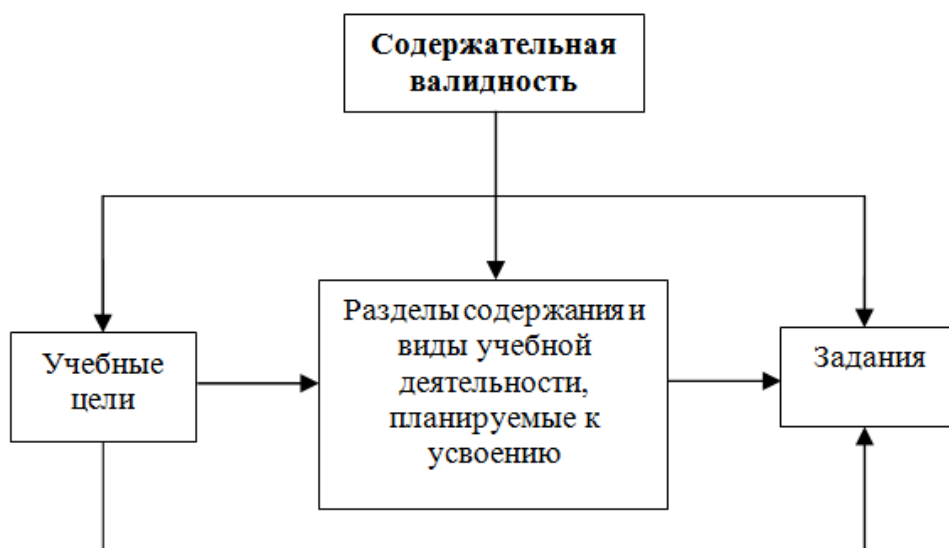
- 1) субъективизма, что означает строгое соблюдение всей стандартизированной процедуры оценивания. В случае использования заданий со свободно конструируемым ответом, которые наиболее полно отвечают компетентностному подходу и проверяются экспертами (т.е. человеческий фактор), необходимо иметь четко определенные критерии выставления баллов;
- 2) угадывания, когда слабо подготовленные испытуемые справляются с трудными заданиями;
- 3) двусмысленных формулировок заданий, неработающих дистракторов (правдоподобных ответов);
- 4) недостаточного количества заданий (длины);
- 5) отсутствия стандартной инструкции к заданиям.

Для приближенного оценивания надежности можно использовать расчет коэффициентов корреляции в рамках любого статистического программного обеспечения. Приемлемые оценки традиционной надежности измерений варьируют в довольно небольшом диапазоне и зависят от целей использования результатов измерений. В текущем учебном процессе вполне достаточно, чтобы оценки надежности колебались на уровне 0,7. При итоговой аттестации обучающихся желательно, чтобы оценки надежности были выше и достигали, хотя бы, 0,8. На практике надежность стандартизированных тестов в службах профессионального тестирования колеблется в интервале (0,8; 0,9).

Валидность — это характеристика способности измерителя служить поставленной цели измерения. Обычно постановка целей создания измерителя носит комплексный характер, поэтому часто стараются проверить валидность с разных позиций сообразно различным направлениям использования измерителя. В частности, компетентностный тест должен быть валиден по содержанию (содержательная валидность), по измеряемой переменной (конструктивная валидность) и по способности прогнозировать успехи в профессиональной деятельности выпускников (прогностическая валидность).

Оценку валидности всегда получают путем соотнесения характеристик результатов измерения с внешними критериями. В качестве таких критериев могут выступать оценки экспертов при анализе содержания измерителя и его адекватности целям измерения (содержательная валидность), результатов по другим тестам (конструктивная валидность), успешности дальнейшего обучения или работы (прогностическая валидность). Высокая корреляция между анализируемыми результатами испытуемых и внешними критериями подтверждает высокую валидность измерителя.

В процессе валидации разрабатываемого инструментария для разных видов валидности можно ставить разные вопросы. Трудность при определении содержательной валидности заключается в отсутствии числовых показателей. Все методы установления такого вида валидности являются экспертными и требуют разработки детализированных опросников, выявляющих качество заданий, входящих в измеритель. В основе работы экспертов лежит анализ полноты, значимости, правильности пропорций содержания измерителя и его соответствия запланированным целям измерения. Модель содержательной валидности и связи между ее составляющими удобно представить в виде схемы (рис. 1).



Модель обеспечения содержательной валидности

В рамках компетентностного подхода особое место занимает конструктивная валидность, оценка которой строится на доказательстве адекватности эмпирических референтов концептуально выделенной переменной (переменным) измерения. Таким образом, в практической работе по созданию фондов компетентностных оценочных средств анализ конструктивной валидности находит свое отражение в работе по проведению доказательства того, что выбранные задания позволяют измерить именно те компетенции, которые создатель намеревался оценить. Для выявления конструктивной валидности приходится привлекать факторный и корреляционный анализ, оценивать число измеряемых переменных, сопоставлять содержательную трактовку результатов измерения с результатами, полученными по давно существующим и зарекомендовавшим себя оценочным средствам.

Другой вид валидности — это прогностическая валидность, которая обычно сообщается в виде коэффициента корреляции между показателями результативности выполнения заданий и некоторой независимой мерой критерия, например, показателем успешности выполнения некоторого вида деятельности. При компетентностном подходе приобретает важность именно способность измерителя предсказывать успешность будущей профессиональной деятельности. Поэтому методы определения уровня сформированности компетенций должны основываться на измерении не столько объема знаний, которыми обладает обучающийся, но и на оценке способностей применить эти знания, умения и навыки на практике в реальной жизни через ситуационные и квазипрофессиональные задачи.

Среди источников повышения валидности можно выделить:

1. Подбор оптимальной трудности заданий для обеспечения планируемого закона распределения баллов применительно к целям измерения.
2. Проведение нескольких экспертиз качества содержания измерителя.
3. Расчет оптимального времени выполнения заданий.
4. Подбор валидных заданий с высокой дискриминативностью.
5. Соответствие содержания измерителя его спецификации (содержательному плану).
6. Четкое формулирование существенных признаков измеряемой переменной и ее отличий от других переменных, не планируемых к включению в данный тест (описания признаков проявления компетенций для компетентностных тестов).
7. Создание банка калиброванных заданий, обладающих устойчивыми статистиками и использование банка при композиции измерителя.

Библиографический список

1. Звонников В.И. Оценка качества результатов обучения при аттестации (компетентностный подход) / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова. М.: Логос, 2012.
2. Звонников В.И. Оценивание в высшем образовании: от линейности к адаптивности / Звонников В.И. А.А. Малыгин, М.Б. Челышкова // Известия вузов. Серия «Гуманитарные науки». Иван. гос. хим.-технол. ун-т., Иваново. Том 5. Выпуск 2. 2014. С. 166 — 171.
3. Малыгин А.А. Описательная модель оценивания уровня сформированности компетенций / А.А. Малыгин, Н.Ю. Сорокин // Про-

- блемы высшего образования: сб. материалов конференции, ТОГУ, Хабаровск, 2014. С. 47–50.
4. Малыгин А.А. Стратегии и алгоритмы реализации адаптивных технологий педагогических измерений / А.А. Малыгин // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 15. С. 393–401.
 5. Blömeke, S., Zlatkin-Troitschankaia O., Kuhn C. & Fege J. (2013) Modeling and Measuring Competencies in Higher Education: Tasks and Challenges. Rotterdam: Sense Publishers.
 6. Chelyshkova M., Malygin A., Zvonnikov V. The optimization of interdisciplinary competence assessment on the base of multistage adaptive measurement // Journal of Modern Education Review. Volume 4, Number 2, February 2014. P. 97–105.

Матинина Г. М., Лукашева Н. В.

**ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОТЕЧНОЕ
ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ
РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО
ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ**

Матинина Г. М. — главный библиотекарь библиотеки, e-mail: 00889@pnu.edu.ru, Лукашева Н. В. — зав. отделом библиотеки, e-mail: nice.lukasheva@bk.ru (ТОГУ)

Рассматривается вариант активного участия библиотеки в построении единого информационно-образовательного пространства вуза.

Ключевые слова: вузовские библиотеки, обслуживание читателей, информационное сопровождение, обучение в вузе, электронная библиотечная система, ЭБС.

The article describes a variant of the participation of library in creating a uniform information-educational environment of university.

Key words: the university libraries, service for readers, information support, training in educational institutions, Digital Library System, DLS.

Не секрет, что в библиотеках идет спад показателей по посещениям и книговыдаче традиционных печатных изданий. Но, в тоже время наблюдается тенденция увеличения спроса на удаленные информационные ресурсы.

Согласно Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 8 декабря 2011 г. № 2227-р) на библиотеки возлагается задача по обеспечению гражданам доступа к платным источникам информации, включая российские и международные специализированные базы данных. Эффективность использования элек-

тронных ресурсов становится одним из показателей деятельности библиотеки.

Работа по выявлению, отбору, оценке и представлению доступа пользователей к полнотекстовым информационно-образовательным электронным ресурсам — одно из основных направлений деятельности библиотеки ТОГУ. В 2014 г. университет получил доступ к 5 электронным библиотечным системам (ЭБС), необходимым для реализации заявленных к лицензированию образовательных программ и наличия учебной, учебно-методической литературой для обеспечения образовательного процесса: «Университетская библиотека on-line», «ZNANIUM», «Рукопт», «Лань», «Консультант студента». Среди перечисленных наиболее востребованными среди бакалавров и магистрантов всех форм обучения стали «Университетская библиотека on-line» и «Лань», т.к. доступ к ним осуществляется с любого компьютера вне стен университета. Далее по востребованности следуют «Рукопт» и Znanium.ru. К диссертациям чаще обращаются аспиранты и профессорско-преподавательский состав. Поработать с «Электронной библиотекой диссертаций РГБ» приходят специалисты из других вузов и научно-исследовательских институтов города, ведь стоимость этого ресурса не всем организациям доступна. Увеличивается число обращений к информационному справочнику «Информо» (в 2.5 раза по сравнению с 2013 годом), т.к. руководство университета нуждается в актуальной текущей нормативно-правовой информации, касающейся высшего профессионального образования. Среди иностранных БД особый интерес представляла библиографическая и реферативная база данных издательства Elsevier Scopus, предоставленная нашему университету по соглашению с ДВФУ. Увеличение обращений к этой базе данных можно объяснить необходимостью ученых университета заполнять рейтинговые показатели на основании данных, предоставляемых российскими и зарубежными индексами цитирования (РИНЦ, Scopus, Web of Science). Всего в течение прошлого года в библиотеке имелся доступ к 47 отечественным и зарубежным ресурсам.

В мире в настоящее время активно развиваются электронные образовательные ресурсы. Проекты с открытыми учебными курсами и лекциями используются и в России. Электронные библиотеки ведущих международных университетов предлагают широкий спектр учебной и научной литературы по всем направлениям подготовки бакалавров и магистров. В высшей школе России подобная система создания и внедрения электронных образовательных ресурсов еще только создается. А ведь вузы способны создавать большой объем востребованного внешними пользователями электронного контента, включающего исследования профессорско-преподавательского

состава, диссертации, исследовательские работы студентов. Исследования, публикуемые как в печатном, так и в электронном виде, должны приносить прибыль авторам, университету, стране, в которой они были созданы. Наиболее актуальным становится не только компьютеризация библиотек, создание электронных ресурсов, но и интеграция усилий по расширению информационно-библиотечных сетей, разработка средств совместного использования дорогостоящих электронных информационных ресурсов.

Идея создать единую платформу и действовать как открытая сеть, усиливая друг друга и вовлекая в эту сеть другие вузы и учреждения среднего профобразования, возникла в апреле 2013 г. по инициативе Северного (Арктического) федерального университета им. М. В. Ломоносова. Он стал координатором и разработчиком проекта «Сетевая электронная библиотека федеральных университетов». В настоящее время в информационном поле России сформировались и начали свое развитие тоже интересные и важные проекты: «Информационная система доступа к электронным каталогам библиотек сферы образования и науки в рамках единого интернет-ресурса» и «Карта российской науки». Проект сетевой электронной библиотеки федеральных университетов не копирует уже имеющиеся сервисы и технологии. Он расширяет возможности для использования электронной информации и способен сделать более продуктивным механизм взаимоотношений авторов, издателей и читателей. Библиотеки ведущих университетов, являясь информационной и социальной системой аккумуляции и систематизации новых знаний, должны изменить систему производства и потребления знаний.

Важным компонентом информационно-библиотечной среды в условиях внедрения и реализации федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения (ФГОС) должна быть библиотека, направляющая свою деятельность на работу с электронными ресурсами, электронными библиотечными системами (ЭБС) и ориентированными на пользователя сервисами. Наряду с требованиями ФГОС по обязательному включению ЭБС в образовательную среду вуза основными векторами информатизации библиотечных процессов в библиотеке ТОГУ являются:

- информационное сопровождение самостоятельных занятий студентов;
- информационно-библиотечное сопровождение преподавателей и аспирантов.

Первые шаги в этом направлении библиотекой делаются в рамках Недели первокурсника, когда сотрудники библиотеки знакомят новых пользователей с возможностями библиотеки. В целом эти первые занятия позволяют сформировать взгляд на библиотеку как на информационную

среду, информационно-поисковую систему, обеспечивающую открытый, оперативный доступ ко всему многообразию источников информации.

Более подробную информацию студенты получают в рамках учебных курсов по информационной компетентности, которые направлены на формирование навыков самостоятельного поиска информации, моделирования собственного информационного поведения, умения оценивать информацию с точки зрения полноты, достоверности, солидности источника. Для студентов первого курса всех форм обучения проводятся лекционно-практические занятия по спецкурсу «Основы информационной культуры», который включен в общее учебное расписание университета. Практические занятия ведутся с помощью учебных презентаций, что способствует концентрации внимания и лучшему восприятию информации. Эти занятия носят обязательный характер. Общее количество проведенных занятий в 2014 г. — 900 академических часов.

Кроме того, на информационном портале ТОГУ в разделе библиотеки размещены материалы по спецкурсу «Основы информационной культуры», где подробно показан поиск по электронному каталогу, правила описания различных видов документов и другая полезная информация. Каждый желающий может проверить, как он усвоил материал, пройдя тестирование; количество баллов выставляется автоматически.

По заявкам руководителей проводятся Дни информации для магистров в рамках НИРС по теме «Полнотекстовые и реферативные базы данных библиотеки ТОГУ. Состав, структура и принципы работы». Кроме того, по этой же теме для магистров всех факультетов университета в 2014 г. была впервые организована Установочная неделя. На этих занятиях проводится регистрация в ЭБС, ознакомление с интерфейсом, изучение поисковых возможностей.

Важным направлением является сегодня и повышение информационной грамотности профессорско-преподавательского состава вуза. Качество образовательной деятельности во многом зависит от способностей педагога быть информационным лидером в студенческой среде, его умения сориентировать студента на целесообразность использования в учебном процессе того или иного источника информации, исходя из специальности, темы исследования, личной информационной компетентности, возможностей самостоятельного поиска, анализа и предоставления информации.

Ежегодно в библиотеке проводится «День референта». Тема занятия для референтов в 2014 году — работа с электронно-библиотечными системами «ЮРАЙТ» и «Айбукс». В конце года была проведена Установочная неделя для всех преподавателей и аспирантов вуза. Цель занятий — обучение навыкам самостоятельного поиска

информации в электронно-библиотечных системах и применение индексов цитируемости (РИНЦ, SCOPUS) в научно-исследовательской деятельности. Индексы цитируемости — это новая и актуальная тема. Кроме того, для аспирантов технических специальностей вузов г. Хабаровска был организован семинар «Оформление результатов интеллектуальной деятельности в диссертационных исследованиях».

В планах на 2015 г. организация и проведение лекционно-практических занятий по спецкурсу «Библиографическая культура научного труда» для аспирантов ТОГУ, а также проведение обучающих тренингов для всех желающих каждую среду месяца. Темы занятий:

- «Электронный каталог ТОГУ: основы поиска информации и электронный заказ»;
- «Электронные полнотекстовые ресурсы: обзор ресурсов, работа в базах данных»;
- «Библиографические базы данных, справочные и библиографические пособия библиотеки»;
- «Методика составления библиографического описания изданий в списке литературы к научной работе».

Кроме всего прочего, библиотека является инициатором проведения семинаров «Электронные ресурсы для науки, образования, культуры», на которые приглашаются представители и агрегаторы информационных ресурсов. Именно тренинги-презентации используются в качестве основной формы обучения использованию новых электронных ресурсов. На тренинги приглашаются преподаватели, аспиранты и сотрудники библиотеки.

Одним из важнейших компонентов организации обучения читателей библиотеки можно назвать индивидуальную поддержку читателей, представляющую собой консультирование их в процессе информационного обслуживания на пункте Справочно-информационной службы, Информационных центрах библиотеки. Индивидуальный подход в обучении помогает преодолевать различие в уровне начальной информационной грамотности читателей, что способствует их дальнейшему эффективному обучению в вузе.

Работа любой библиотеки невозможна без существования обратной связи со своими пользователями. Что думает читатель о библиотеке, удовлетворен ли он качеством библиотечно-информационного обслуживания, что, по его мнению, следует изменить в работе библиотеки и предлагаемых ее сервисов — ответы на эти и многие другие вопросы библиотека получает из проводимых в библиотеке социологических опросов. Результаты таких опросов крайне важны для библиотеки, так как способствуют выработке новых решений по дальнейшему совершенствованию деятельности библиотеки, повышению качества обслуживания.

Современная вузовская библиотека находится в непрерывном процессе поиска новых форм библиотечно-информационного обслуживания, способных наиболее полно удовлетворять информационные запросы пользователей, ведь с улучшением качества работы библиотеки повышаются образовательные возможности учащихся, расширяется информационная база учебного процесса в вузах, а значит, создаются условия для получения качественного образования. Создаваемая библиотекой система информационного сопровождения обучения в ТОГУ является неотъемлемой частью единой информационной среды вуза, обеспечивающей реализацию требований ФГОС нового поколения.

Библиографический список

1. Об утверждении Стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года : распоряжение Правительства РФ от 08.12.2011 № 2227-р // Собрание законодательства РФ. — 2012. — № 1. — Ст. 216.
2. Гужеля Д. Электронный университет: бесплатное образование в любом возрасте [Электронный ресурс] / Д. Гужеля. — Режим доступа : <http://universarium.org/news/show/5> (07.02.2015).
3. Кудряшова Е. В. Проект «Сетевая электронная библиотека»: единое информационное пространство федеральных университетов / Е. В. Кудряшова, Л. А. Моршихина // Высшее образование сегодня. — 2014. — № 10. — С. 11-14.
4. Федореева Л. В. Трансформация вузовской библиотеки в контексте модернизации высшего образования / Л. В. Федореева, Н. В. Лутченко // Вестник ТОГУ. — Хабаровск, 2012. — № 2. — С. 6-20.

Мухтарова К.С., Суюнчалиева М.М.

НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ

Мухтарова К.С. — д.э.н., профессор, заведующая кафедрой «Менеджмент и маркетинг», e-mail: kmukhtarova@inbox.ru; Суюнчалиева М.М. — магистрант 2 курса по специальности «Инновационный менеджмент», e-mail: mau-atimur@mail.ru, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы

Новые технологии в образовании — это прежде всего шаг в будущее не только для Казахстана, но и для всех развитых, развивающихся стран ближнего и дальнего зарубежья. Чтобы идти в ногу со временем, надо использовать прежде всего методики ведения, управления, перенимать опыт

развитых стран, но в то же время и самим предлагать инновационные идеи. Будущее Казахстана — не просто создание идеи, а непосредственное применение инновационных методов на практике.

Ключевые слова: Инновации, НИР, программы НИС, бизнес-идея, инвестиции, потенциальный риск, инновационный потенциал

New technologies in education — is first and foremost step in the future not only for Kazakhstan, but also for all the developed, developing countries and abroad. To keep pace with the times, it is necessary first of all to use techniques of conducting, managing, learn from the experience of developed countries, but at the same time and thus offer innovative ideas. Kazakhstan's future — not just the creation of ideas, and the direct application of innovative methods in practice.

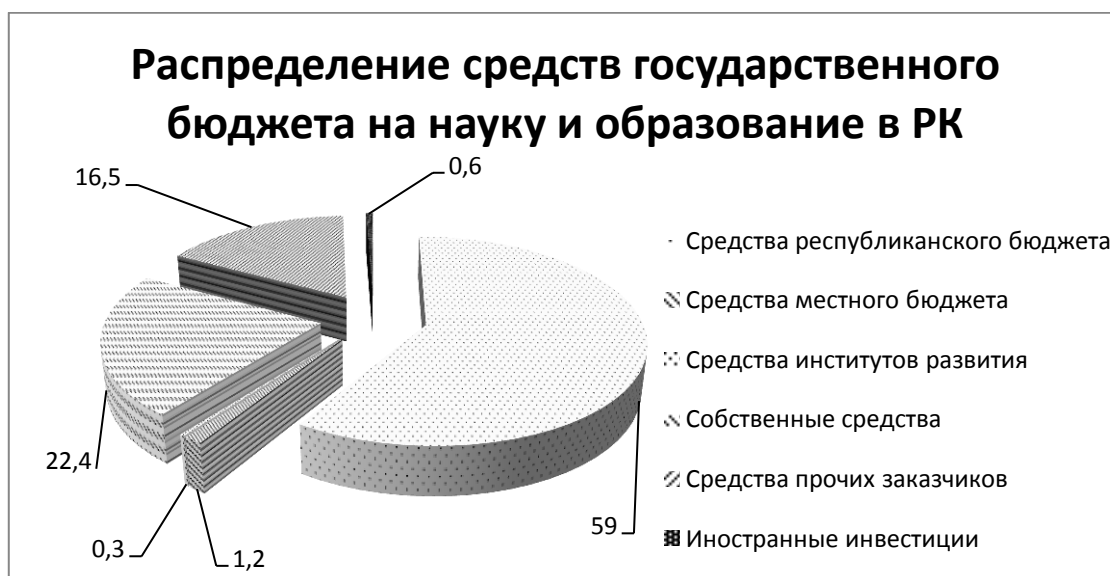
Key words: Innovation, R & D programs NIS, business idea, investments, potential risk, innovation potential

Инновации в образовании уже не новшество на сегодняшний день. Применение новых технологий требует значительных средств и усилий не только со стороны государства, но также со стороны каждого гражданина. Любой ученый или общественный деятель, которому близка сфера образования понимает, что чтобы достичь каких-либо прорывов или открытий необходимо внедрение, применение новых методик, новых стимулов для дальнейшего развития. Сегодня Казахстан стоит на пути к реализации идей, достаточно молодое государство уже сейчас ставит перед собой большие, стратегические, но вполне выполнимые цели и задачи. Что же будет потом? Далеко не всем известно и поэтому Президент Республики Казахстан прежде всего обращает внимание граждан в первую очередь на

сферу образования. Новые методы должны зарождаться именно там, чтобы в дальнейшем подготовить лучших специалистов своего дела.

«Инновационный потенциал страны заключается в становлении и формировании образованной нации, составлении и объединении различных видов источников, таких как материальные, финансовые, интеллектуальные и другие. Инновационный потенциал системы образования включает в себя две части: обновляющую (научно-технический потенциал научных и образовательных организаций) и внедренческую (образовательный потенциал учебных заведений). Научно-технический потенциал сферы образования включает в себя научно-технический потенциал учреждений профессионального образования, а также научно-технический потенциал Национальной академии наук РК (НАН РК), Национальной академии образования им. Ы.Алтынсарина (НАО) и отраслевых научных организаций, проводящих НИР в области образования.

При разработке стратегических планов инновационного развития образования необходимо учитывать следующее условие: темпы роста затрат на науку и образование должны превышать темпы роста числа учащихся и студентов, магистрантов и докторантов, поскольку «процесс получения и усвоения новых знаний на современном этапе научно-технологического развития становится все более дорогостоящим по причине расширения состава, сложности и масштабируемости решаемых научных и научно-технических проблем, неуклонного повышения новизны и научно-технического уровня ожидаемых научных результатов, использования в больших масштабах уникального и дорогостоящего оборудования и приборов» [1, с. 25-28]. Итого согласно статистическим данным агентства РК по статистике, вложения в сферу науки и образования на сегодня составляют:



В развитом мире большая часть инноваций приходится на университетскую науку, поэтому необходимо продолжить работу по развитию исследовательских вузов в Казахстане. Успешные университеты должны быть автономными, академически свободными и ориентированными на научно-исследовательскую деятельность. Согласно этому государственная политика в области образования и подготовки профессиональных кадров должна решать следующие задачи:

- определение подготовки кадров для инновационной деятельности в качестве одного из приоритетов развития образования;
- создание институтов, занимающихся вопросами профессиональной подготовки, аттестации и переподготовки специалистов рабочих и технических специальностей с участием государства и частного сектора
- повышение материально-технической и методической базы всех видов образования;
- разработка и внедрение образовательных стандартов, отвечающих международным требованиям;
- международное сотрудничество в области подготовки и привлечения высококвалифицированных специалистов для работы в Казахстане на создаваемых новых производствах и др.;
- создание (на основе международного опыта) новых или перепрофилирование действующих высших учебных заведений в специализированные институты (университеты) для подготовки кадров в области высокотехнологичных производств;
- подготовка специалистов по специальностям, необходимым для развития инновационной деятельности в республике, таким, как: менеджеры и эксперты инновационных проектов; специалисты по международному маркетингу и патентному праву, оценке потенциального риска инновационных проектов и способам его уменьшения, по организации венчурного финансирования и др» [1, с. 28-29].

Самым ценным знанием сегодня становится креативное мышление, умение перерабатывать знания, рождать новые решения, технологии и инновации. Для этого необходимо разработать и воплотить в жизнь новые методики, новые формы преподавания, привлечь специалистов с инновационным типом мышления и преподавания. Вторым ключевым моментом реализации проекта, должна стать информационная революция. В качестве третьего направления по реализации проекта можно отметить духовное воспитание,

укрепление национально-культурных ценностей и нравственности молодежи, способные противостоять воздействиям глобализации.

Таким образом, стратегическим ориентиром развития казахстанского образования становится идея о формировании интеллектуальной нации. Здесь выделено три базовых аспекта: прорыв в развитии системы образования и науки, повышение научного потенциала страны, развитие системы инноваций. Следовательно, обзор стратегий казахстанского образования можно определить следующими направлениями: инновации в обучении, качество обучения и патриотизм; а также ориентация на синтез науки, культуры и образовательного процесса в контексте мировой истории и истории тюркских народов» [2, с.71-73].

В настоящее время в Казахстане идет становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагается иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет. Об этом свидетельствуют Послание Президента страны Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Казахстан-2030» и Государственная программа Президента «Информатизация системы среднего образования Республики Казахстан», предусматривающие полное оснащение школ современными компьютерами. Постановка задачи в таком ракурсе требует новых подходов в системе образования в условиях информатизации» [3, с. 2-3].

Информационные технологии в образовании являются неотъемлемой частью современных образовательных систем, реализуемых на всех ступенях и уровнях. В 2001 году был завершен первый этап информатизации образования — компьютеризованы все школы страны, и сегодня один компьютер приходится на 58 учащихся. Конечно, эта цифра не очень большая, но при этом заметим, что она самая высокая в странах СНГ. Также в 2001 году была разработана первая фаза проекта формирования информационной системы управления образованием (ИСУО), в результате которой автоматизирован ввод данных из областных департаментов образования в министерство по десяти подсистемам.

Информатизация образования характеризуется использованием мощных мультимедийных компьютеров и компьютерных телекоммуникаций. Это технический фундамент современного этапа. В республике насчитывается 8068 общеобразовательных школ, из них 6278 (76%) — сельские школы. Сельская школа была и остается единственным культурно-

образовательным центром села — это модель общественно-активной жизни. Ее действительное предназначение — быть не просто школой для детей. Более 300 сельских школ подключены к сети Интернет.

В сельской местности Республики Казахстан работают 157215 учителей, из них 102347 имеют высшее, 9300 — незаконченное высшее, 42638 — среднее профессиональное образование. Но 2930 учителей имеют только общее среднее образование, что свидетельствует о проблеме дефицита сельских учителей, составляющего в данное время 3,5 тысяч. Для эффективного функционирования информатизации образования в Казахстане важно учитывать опыт работы по данному направлению в России, наиболее близкой к нам стране, но с учетом особенностей Республики Казахстан, менталитета казахского народа [4, с. 2-3].

Библиографический список

1. Жуманова Б., Бейсенгалиев Б. Инновации в системе образования Республики Казахстан [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.psych.kiev.ua/Жуманова Б., Бейсенгалиев Б. Инновации в системе образования республики Казахстан>
2. Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005-2015 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 апреля. — 2005. — № 387.
3. Программа по формированию и развитию национальной инновационной системы Республики Казахстан на 2005-2015 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 25 апреля. — 2005. — № 387.
4. Тихонов А.Н. Информационные технологии и телекоммуникации в образовании и науке. - М.: ЭГРИ, 2007.

Никитенко Е.В.

ПРОГРАММЫ ДВОЙНЫХ ДИПЛОМОВ КАК СПОСОБ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Никитенко Е.В. — асп. кафедры «Социология, политология и регионоведение», e-mail Jakson_90@mail.ru, (ТОГУ).

Данная статья рассматривает программы, по которым китайские студенты могут обучаться в российских высших учебных заведениях, актуальность и эффективность привлечения иностранных студентов по двусторонним программам обмена, в частности программы двойного диплома.

Ключевые слова: мотивы приезда, привлечение, программы обмена, экспорт образования, международный отдел, двойной диплом.

This article describes the programs on which chinese students can study in russian institutions of higher education, relevance and effectiveness of bilateral exchange programs to attract foreign students, in particular the double degree program.

Key words: arrival motives, attraction, exchange programs, education export, international office, double degree program.

В международных отношениях РФ и КНР существует множество предпосылок для роста экспорта российского образования. Всем известно, как улучшается двусторонняя торговля — к 2020 году ее уровень достигнет 200 млрд долларов в год. Для обслуживания такого объема товарооборота будет нужно огромное количество специалистов, не просто знающих русский язык, а учившихся в России. Ведь только по учебникам другую страну узнать невозможно — нужно там пожить, чтобы понять ее культуру, разобраться в том, как думает и действует ее народ [1].

В то же время, необходимо отметить, что согласно статистике одного из рекрутинговых сайтов, почти 60 % зарубежных репатриатов хотят работать в иностранных компаниях или совместных предприятиях, и только около у 20 % получается это сделать [3].

Действительно, сегодня, в Китае у выпускников вузов есть сложности с трудоустройством. Предприятия не торопятся брать на работу «свежих» специалистов без трудового стажа, прямо со студенческой скамьи, даже если они получили образование за границей. В КНР уже убедились, что и на Западе образование не всегда бывает качественным, а подчас привезенная оттуда квалификация плохо вписывается в китайскую реальность. Но специалист без русского языка не нужен и в России. В то же время, спрос на добротных специалистов с хорошим знанием языка достаточно велик.

Одну из наиболее широких прослоек иностранных студентов в дальневосточных ВУЗах составляют выходцы из КНР. Мотивы поступления китайцев в российский ВУЗ, это достаточно широкий вопрос, важной частью которого являются программы, по которым абитуриенты приезжают на обучение. Для наиболее точного и достоверного описания существующих на сегодняшний день международных образовательных программ был проведен ряд интервью с сотрудниками международных отделов. То есть с представителями структуры, которая непосредственно занимается набором иностранных студентов и сбором данных при их поступлении в российский ВУЗ.

Сотрудники международных отделов отмечают, что для того, чтобы разобраться в вопросе о причинах поступления, необходимо рассмотреть те пути, которыми студенты могут попасть в российский ВУЗ.

Программы обучения подразделяются на три типа. Самостоятельные — студент сам подает документы в российский ВУЗ и зачисляется на обучение по определенной образовательной программе. Второй вариант, по договору с заграничным ВУЗом — такой тип называется «совместной программой» — это обучение, которое разбито на части — несколько лет на родине и несколько в России. Отдельным типом можно вынести обменные программы: это возможность выехать из зарубежного ВУЗа на обучение в Россию на период от семестра до года, но не на последнем году обучения. В большинстве случаев студенты, приехавшие к нам по этим программам, обучаются только русскому языку. По программам изучения русского языка так называемый подфак, возможен вариант зачисления на бакалавриат или даже магистратуру, если направление обучения на родине совпадает с российским. Стоит отметить, что этот тип программ является бесплатным для студентов, то есть принимающий ВУЗ не взимает деньги за обучение, в этом случае на обучающегося ложатся только расходы за проживание и дополнительную учебную литературу. При обучении этих студентов ВУЗ не получает прямой коммерческой выгоды, но при этом и не работает в убыток. Это связано с тем, что программы являются двусторонними и во время обучения в стенах российского университета иностранных студентов, такое же количество российских студентов учится за рубежом. Другими словами ситуация должна быть паритетной, но на практике зачастую выходов так, что китайских или японских студентов приезжает гораздо меньше, чем выезжает россиян в азиатские ВУЗы.

Наиболее популярными, а значит и интересными с экономической точки зрения являются программы двойных дипломов. На сегодня, большую часть иностранных студентов, составляют обучающиеся по программам совместного обучения бакалавриата или магистратуры. Подобные программы могут быть разных типов. Возможен вариант 2 года в Китае и 2 года в России, или, например, программа по которой студенты первые полгода обучаются у себя на родине, в марте месяце приезжают на второй семестр в Россию обучаются у нас два с половиной года и возвращаются на родину — заканчивают обучение у себя. Также существуют программы, когда российские преподаватели выезжают в ВУЗ партнер и преподают на месте, после чего студенты приезжают в Россию, завершают образование, защищаются и получают диплом в нашем университете. То есть схема строится на основании того, как смотреть на образовательный про-

цесс оба ВУЗа — партнера, и какой вариант считают наиболее удобным для себя.

В разных ВУЗах существуют, достаточно интересные и перспективные с точки зрения привлечения потенциальных студентов программы. В качестве яркого примера, можно привести совместную международную образовательную программу, созданную еще в 1993 году в Иркутском Государственном Университете и Ляонинском университете (г.Шеньян). Данная программа называется «Три диплома за 5 лет». Суть её состоит в том, что студенты два года учатся в своей стране, затем на полтора года уезжают на стажировку в университет страны-партнера, после возвращаются на родину, где завершают обучение. Проводить учебу по такой программе позволяют интегрированные учебные планы российского и китайского вузов. По итогам пяти лет учебы выпускники международного института экономики и лингвистики получают не один, а три документа о высшем образовании: диплом специалиста коммерции Иркутского госуниверситета, диплом бакалавра международной экономики Ляонинского университета и диплом переводчика в сфере профессиональной коммуникации. Такие документы позволяют продолжить обучение в любом китайском вузе, получить степень магистра или даже доктора, либо сделать карьеру в одной из многочисленных совместных российско-китайских фирм [4].

О популярности в последнее время и выгоды для страны — реципиента двойных программ как формата обучения иностранных студентов говорит и опубликованный недавно отчет Американского совета по образованию. В нем говорится, что зачастую двойные программы используются именно для привлечения иностранцев в американские ВУЗы. Две трети, а именно 63 % от таких программ заняты «неамериканцами», 33 % — это действительно смешанные программы на которых обучаются как американцы так и иностранцы, и лишь 4 % программ заняты только американскими студентами. Очевидно, что наблюдается явный перекося и американские ВУЗы, извлекают из программ совместного обучения заведомо большую прибыль. В ходе самого исследования, и проведенных в его рамках интервью не раз упоминались данные, что в основном подобные программы используются США, как механизм привлечения иностранных студентов в собственные ВУЗы, а не как инструмент равноправного, взаимовыгодного сотрудничества и интернационализации образования [6].

Особое место в американских двойных международных программах занимают китайские студенты. Так, в соответствии с упоминавшимся выше докладом, КНР является наиболее популярным партнером, с заметным отрывом превосходя Францию, Турцию, Германию и Южную Корею. При этом наибольшим спросом пользуются сов-

местные программы или программы двойных дипломов в области бизнеса, физики и естественных наук — на них обучаются 60 % от общего числа иностранцев [6].

Ввиду популярности американского образования и европейских программ обучения на английском языке, уже давно в российских ВУЗах циркулирует идея о необходимости введения таких программ, для повышения конкурентоспособности учебного заведения на международной арене. Широко распространено мнение, что «для привлечения дополнительного числа иностранных студентов из стран дальнего зарубежья российские вузы должны начать осуществлять массовое обучение на иностранных языках (прежде всего английском)» [5].

В ряде хабаровских ВУЗов подобные программы учреждены приказом ректора. Так в некоторых учебных заведениях, согласно приказу, на каждом факультете их должно быть введено не менее одной. И это не случайно: многие страны используют специальные стратегии для привлечения иностранных студентов. Одной из самых распространенных является предложение программ обучения на английском языке. Ярким примером может служить Голландия, где 75 % международных программ обучения в вузах ведется на английском. Другой пример — Миланский политехнический университет, где с 2014 года все магистерские и докторские программы обучения будут преподаваться только на английском [2].

Некоторые сотрудники международных отделов, со своей стороны, относятся к подобным инициативам достаточно скептически. По их мнению, для того, чтобы подобные программы были интересны для иностранных студентов, и стали фактором, привлекающим их для обучения в российском вузе, сами программы должны быть высококласными, происходить в сотрудничестве с зарубежными преподавателями. Иными словами они должны быть конкурентными. Сами же студенты, отвечая на анкетирование при приеме в вуз, отмечают, что если бы они хотели изучать английский язык, то поехали бы в англоговорящую страну. Поэтому, помимо качества предоставления услуги, необходимо учитывать и мотивы приезда некоторых групп студентов: так иностранцев, целенаправленно едущих в Россию, для дальнейшего трудоустройства в международную компанию, или для ведения бизнеса, действительно не будет интересовать возможность обучения на английском или другом европейском языке.

Сейчас появилось большое количество китайских студентов, которые едут на обучение в Россию именно в силу того, что отношения между нашими странами интенсивно развиваются. Такие иностранцы понимают, что смогут найти достойное место работы с хорошей заработной платой.

Ведь на сегодняшний день в Китае наблюдается нехватка специалистов, для участия в совместных российско-китайских проектах. Естественно, студенты стремятся туда устроиться потому, что уровень зарплаты на подобных предприятиях заметно выше. Отсюда и стремление получить российско-китайский диплом, так как его наличие, в разы повышает шансы на трудоустройство. Особенно, в виду большого количества подобных специализированных предприятий.

Как рассказали сотрудники международного отдела: особенность именно китайских студентов, заключается в том, что они осознанно и целенаправленно занимаются образованием и самообразованием для того, чтобы впоследствии получить достойный уровень заработной платы, что связано с высокой конкуренцией на рынке труда в Китае.

Отсюда и вытекает необходимость более активного привлечения китайской молодежи на обучение в РФ. Наглядно видно, на примере тех же американских ВУЗов, что формат двойного диплома, как способ привлечения дополнительных студентов действительно работает, причем достаточно эффективно. Такие программы в отечественных вузах уже существуют, и мы осветили их в тексте статьи. Проблема упирается в недостаточную информационную представленность наших учебных заведений за рубежом. Многие эксперты соглашаются, что в дальневосточные вузы едет не так много иностранцев, как могло бы, не из-за того, что нам нечего предложить, а потому, что просто не знают, что местные университеты могут предоставить качественные и конкурентные программы.

Конечно, напрашивается вывод, что двойной диплом должен стать основным вектором развития международных образовательных отношений, но при этом нельзя забывать про активную рекламу подобного вида обучения в России.

Библиографический список

1. В академическом отпуске. Россия сдала позиции на рынке образования КНР, но обещает вернуться. Российская Газета. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/>
2. Исследование: иностранные студенты положительно влияют на экономику Евросоюза. Oncampus. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://oncampus.ru/>
3. Китайским репатриатам трудно найти работу. Международный рекрутинг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://internationalrecruiting.ru/>
4. Майоров П. МИЭЛ: Наш вклад в российско-китайское сотрудничество в области образования и культуры. Молодежная исследовательская группа Nota Bene. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nbenegroup.com/>

5. Огнев Д. В., Тулаева Я. И. Обучение иностранных граждан как один из приоритетных показателей конкурентоспособности вуза: состояние, проблемы и перспективы развития. Актуальные вопросы экономических наук: материалы III междунар. науч. конф. — Уфа, 2014. — С. 19-22.
6. Inside higher ED // The Ideal and the real [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.insidehighered.com>

Кудинова Н. Т., Мурашев М. А.

**К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ:
НЕРЕШЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ**

Кудинова Н. Т. — д-р ист. наук, проф., завкафедрой «История Отечества, государства и права», e-mail: nkudinova56@mail.ru; Мурашев М. А. — ст. преп. кафедры «История Отечества, государства и права», e-mail: muravesha@yandex.ru (ТОГУ)

В статье рассматриваются проблемы, связанные с повышением качества высшего образования в России; анализируются основные нормативные документы, принятые в рамках исполнения поручений президента В. Путина в сфере образования; дана оценка конкретной деятельности вузов в решении поставленных задач.

Ключевые слова: высшее образование; качество образования; единый государственный экзамен; рейтинг преподавателя

The article discusses the problems associated with improving the quality of higher education in Russia, analyzes the main legal instruments adopted in the framework of execution of instructions of President Vladimir Putin in education; estimation of specific activity of universities in solving problems

Key words: higher education; quality of education; the unified state exam; the rating of a teacher

Основные проблемы, связанные с повышением качества высшего образования в России, а также подходы к их решению были четко определены в поручениях президента В. Путина, подписанных 22 мая 2014 г. Все поручения распределены по 4 блокам. По каждому блоку установлено ответственное лицо и сроки исполнения поручения. Последний срок истек 1 октября 2014 г., что делает актуальным рассмотрение в рамках данной статьи итогов предпринятых мер по решению поставленных вопросов.

Прежде всего, следует обратить внимание на блок вопросов, связанных с формированием контингента студентов, поскольку в поручениях президента перед Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки и федеральными ор-

ганами государственной власти, осуществляющими функции и полномочия учредителей федеральных государственных образовательных организаций высшего образования, была поставлена задача ежегодно определять или устанавливать «значения минимального количества баллов единого государственного экзамена по общеобразовательным предметам, необходимых для приема в образовательные организации высшего образования» (п. 3 и п. 4).

В рамках исполнения данного поручения главы Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки 4 сентября 2014 г. подписал распоряжение № 1701-10 «Об установлении минимального количества баллов единого государственного экзамена, необходимого для поступления на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета», а 10 сентября 2014 г. Министерство образования и науки Российской Федерации направило письмо за № АК-2907/05 «О минимальных баллах ЕГЭ» с рекомендациями по методике установления дифференцированных значений минимального количества баллов единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ) по общеобразовательным предметам, соответствующим специальности или направлению подготовки, по которым будет проводиться прием в образовательные организации высшего образования в 2015 г.

В соответствии этим документам на 2015 г. увеличены значения минимальных баллов для поступления в вузы по трем дисциплинам: математике (на 3 балла), обществознанию (на 3 балла) и иностранным языкам (на 2 балла). Для остальных предметов они остались на уровне 2014 года. Сделано это было с целью ограничить возможность для поступления в вузы абитуриентов с низкими баллами ЕГЭ, что должно положительно образом отразиться на повышении качества высшего образования. На примере Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ) о правомерности такого утверждения можно судить, в частности, на основе сопоставления результатов ЕГЭ и итогов экзаменационной сессии у студентов 1-го курса юридического, для которых не были предусмотрены так называемые «курсы выравнивания»:

Результаты ЕГЭ (в баллах)	качество знаний (%)
>190	95 %
170–189	91 %
150–169	61%
130–149	21 %

Иная картина предстает при сопоставлении результатов ЕГЭ по математике и физике и результатов сдачи экзаменов по указанным дисциплинам в вузе после «курсов выравнивания»:

Результаты ЕГЭ (в баллах) по физике и математике	Качество знаний (%) по физике и математике
> 120	59 %
100–119	61 %
80–99	75 %
60–79	0%

Данные таблицы позволяют говорить об эффективности «курсов выравнивания» как одного

из способов повышения качества обучения. В пользу такой оценки свидетельствует и мониторинг, который ведется на кафедре физики и показывает положительную динамику успеваемости по дисциплине на 1 курсе. Положительная динамика успеваемости в целом прослеживается и по химии. Что касается дисциплины математики, которая читается на кафедре высшей математики, то здесь представлена совершенно иная картина успеваемости, что требует тщательного анализа.

Предмет	2011/2012 уч. г.	2012/2013 уч. г.	2013/2014 уч. г.
Физика	37,5%	45,2%	56,2%
Химия	63,3%	77,6%	78,5%
Математика	92,1 %	88,1%	75,9 %

В целом же успеваемость по дисциплинам математика, физика, химия остается невысокой, что в значительной степени объясняется массовизацией высшего образования, основным атрибутом которой является низкий проходной балл при

приеме в вуз. Для вузов Дальнего Востока, в том числе ТОГУ, это особенно показательно, о чем свидетельствуют показатели следующей таблицы (данные на 2013 г.) [4]:

Вуз	Средний балл зачисленных по ЕГЭ	Средний балл зачисленных на бюджет	Проходной балл
МИФИ (НИЯУ МИФИ), г. Москва	84,6	86,5	57,7
РГУ нефти и газа им. И.М. Губкина, г. Москва	81,6	85,5	56
СПбНИУ ИТМО, г. Санкт-Петербург	80,5	81,5	57,3
МИЭМ НИУ ВШЭ, г. Москва	80,4	81	60,6
МГТУ им. Н.Э. Баумана, г. Москва	76,9	81,5	45,3
МТУСИ, г. Москва	70,6	71	40,3
МАДИ, г. Москва	65,4	68,3	43,7
МГТУ "СТАНКИН", г. Москва	65,3	68	36
МИИТ, г. Москва	65,1	70,1	39,7
ДВГУПС, г. Хабаровск	60,3	65	36
ТОГУ, г. Хабаровск	56,3	61,3	33
КНАГТУ, г. Комсомольск-на-Амуре	57	58,8	35

Общие вопросы развития образовательных систем

Вуз	Средний балл зачисленных по ЕГЭ	Средний балл зачисленных на бюджет	Проходной балл
МГУ им. адмирала Г.И. Невельского,			
г. Владивосток	54,1	54,4	33,3
КамчатГТУ,			
г. Петропавловск-Камчатский	51,7	50	34,7
Дальрыбвтуз, г. Владивосток	50	50,1	33

В этой связи остро встает проблема сохранности студенческого контингента, нерешенность или нерешаемость которой приведет к сокращению штата преподавателей. Такая корреляция негативно отражается на качестве высшего образования (поскольку чтобы сохранить рабочие места преподаватели вынуждены завышать оценки) и порождает если не оппозиционные настроения, то определенный пессимизм в среде профессорско-преподавательского состава. Все это усугубляется вопросами финансирования образовательной деятельности (решение которых лежит на руководстве вузов).

Сгладить остроту противоречий в определенной мере позволило бы выполнение поручения президента Правительству Российской Федерации, перед которым ставилась задача «обеспечить внесение в законодательство Российской Федерации изменений, предусматривающих сохранение объемов финансового обеспечения образователь-

ной деятельности образовательных организаций высшего образования в рамках государственного или муниципального задания в случаях отчисления из этих организаций студентов за невыполнение ими обязанностей по добросовестному освоению образовательной программы и выполнению учебного плана» (п.1а).

Разыскать соответствующие нормативные правовые акты, свидетельствующие о выполнении данного поручения президента, авторам статьи не удалось. Однако совершенно очевидно, что сути данного поручения противоречат все нормативные правовые акты (включая распоряжение Минобрнауки РФ № Р-225 от 14.12.2014), которыми предусмотрено введение нормативного подушевого финансирования вузов и постепенное увеличение численности студентов в расчете на одного преподавателя с 10,2 чел. (в 2013 г.) до 12 чел. (в 2018 г.).

Численность студентов в расчете на одного работника ППС в соответствии с Планом мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышения эффективности образования и науки»
(распоряжение Правительства РФ от 30 апреля 2014 г. № 722-р)

2013	2014	2015	2016	2017	2018
10,2	10,5	10,7	11,1	11,6	12

Причем эти меры трактуются в документах как реализация новых финансово-экономических механизмов, обеспечивающих конкуренцию и повышение качества высшего образования. Действительно, соотношение преподавателей и студентов — это одно из основных слагаемых престижности учебного заведения, но здесь, во-первых, прослеживается иная закономерность: чем престижнее вуз, тем меньше значение данного показателя [2; 5; 6; 8]:

Кембриджский университет	6
Оксфордский университет	4,5
Принстонский университет	6

Гарвардский университет	4,5
МГУ	4
СПбГУ	6
МГТУ	4,3
МАРХИ	4,6
ДВГУПС	21,2
КнАГУ	22,5
ТОГУ	19,3

Во-вторых, важно подчеркнуть, что нормативное соотношение численности преподавателей и студентов 1:10 было установлено в соответ-

ствии с постановлением Правительства РФ от 17.06.1998 № 600 «Об утверждении Программы экономии государственных средств», в котором речь шла не о повышении качества высшего образования, а об экономии средств, выделяемых на образование.

На данный момент решать задачи повышения качества высшего образования вновь предстоит в условиях экономии, что означает сокращения объемов финансирования образовательной деятельности и сокращения ставок ППС (НПР). Из этого следует постановка двух важных задач: во-первых, сохранить прежние или изыскать новые источники финансирования образовательной деятельности в вузах и, во-вторых, правильно распределить полученные средства с целью стимулирования деятельности ППС (НПР), направленной на повышение качества обучения студентов.

В свою очередь, это требует серьезного мониторинга и профессиональной аналитической работы со стороны административно-управленческого аппарата вузов, на работников которого должна быть возложена миссия правильно выстроить отношения с ППС университета, поскольку именно преподаватель является ключевой фигурой в деле повышения качества высшего образования. На это, в частности, указывают результаты анкетирования студентов ТОГУ, которым было предложено определить рейтинг основных показателей качества образования. Полученный рейтинг показателей, который небезыntenесно сравнить с результатами соответствующего мониторинга, опубликованными в статье М. В. Гладковой [3], представлен в следующей таблице:

Показатели	Место в рейтинге
престиж вуза и диплома	1
востребованность выпускников вуза на рынке труда	2
глубокое знание преподавателем преподаваемой дисциплины	3
умение преподавателей доступно изложить учебный материал	4
умение преподавателей увязать теорию с практикой	5
правильно составленный учебный план	6
обеспеченность занятий учебными материалами, разработанными преподавателями вуза	7
оптимальное расписание занятий	8
взаимоотношение преподавателей и студентов	9
возможность выбора курсов для изучения студентами	10
помощь вуза в поиске места практики	11
доступность современного оборудования для студентов	12
фонд научной и учебной литературы в библиотеке	13
ориентация содержания преподавания на практику	14
применение современных форм и методов обучения	15
возможность свободного посещения занятий	16
оснащенность вуза современным оборудованием	17
условия проживания в общежитии	18

Из таблицы видно, что показатели качества образования, связанные с деятельностью преподавателей, занимают верхние позиции рейтинга вслед за престижностью вуза и востребованностью его выпускников. И не случайно, одним из поручений президента Министерству образования и науки было разработать предложения, направленные на «создание внутренних систем

оценки деятельности научно-педагогических работников» (п. 2).

В этой связи при подготовке статьи был проведен анализ основных показателей балльно-рейтинговой системы оценки деятельности ППС в ТОГУ, результаты которого позволяют сделать вывод, что разработанный рейтинг не нацеливает на повышение качества образования в целом. В ТОГУ апробированы два варианта рейтинга.

Предшествующий рейтинг оценивал деятельность преподавателя по 88 показателям, при этом учебная работа, учебно-методическая работа и НИРС, от которых в первую очередь зависит качество образования, оценивались только по 31 показателю (что составляет 35 %). Действующий рейтинг включает всего 32 показателя, из которых 11 связаны с оценкой учебной, учебно-методической работы и НИРС, что составляет 34 %. В результате возник известный перекося, когда преподаватели проявили высокую публикационную активность (значительно перевыполнив нормативные показатели НИР), но в ущерб другим видам деятельности, от которых зависит качество образования.

Важно отметить, что оба рейтинга выстроены на количественных показателях, что нередко идет вразрез с качеством оцениваемой деятельности. Например, с увеличением объема нагрузки на преподавателя качество предоставляемых им услуг, безусловно, снижается (однако в рамках рейтинга повышение объема учебной нагрузки поощряется).

Количественными характеристиками оцениваются и учебно-методическая работа, связанная с изданием учебников, учебных пособий, методических указаний и электронных УММ, что также не вполне обоснованно, но вместе с тем именно этот вид деятельности должен получить приоритетный статус, поскольку позволяет решить целый ряд проблем, связанных как с сохранением контингента студентов (а следовательно, позволяет сохранить объем финансирования образовательной деятельности), так и повышением качества образовательных услуг.

Проблема сохранения контингента студентов решается, на наш взгляд, через разработку КИМ (тестовых заданий) и учебных пособий для сдачи

экзамена в объеме обязательного минимума, который в рамках компетентного подхода может соответствовать 1-му уровню освоения дисциплины. Объем таких пособий должен быть минимальным. Подготовить пособие в форме отдельной лекции или краткого конспекта по курсу — задача довольно сложная и под силу лишь преподавателям высокой квалификации, а следовательно, разработка такого пособия должна быть оценена высоким баллом в рейтинге преподавателя.

Особый акцент на указанном виде деятельности НПР сделан с учетом мнения студентов. В частности, по результатам анкетирования студентов ТОГУ показатель «обеспеченность занятий учебными материалами, разработанными преподавателями вуза», занял 7-е место из 18-ти в рейтинге основных показателей качества образования. Такая позиция студентов соответствует и распределению ответов на вопрос: «Чем вы в первую очередь воспользуетесь при подготовке к экзаменам?».

Из данной таблицы следует, что, во-первых, учебные пособия, подготовленные преподавателями вуза, будут востребованы студентами, а следовательно, это должно найти свое отражение при комплектовании библиотечного фонда и в рейтинге ППС (или при заключении эффективного контракта); а во-вторых, повышение качества образования связано с дальнейшим развитием системы электронного обучения, что требует соответствующей материально-технической поддержки. Правда, такой показатель, как «оснащенность вуза современным оборудованием» в студенческом рейтинге занял лишь 17-е место, но на 12-м месте оказался показатель «доступности современного оборудования для студентов».

При подготовке к экзаменам Вы в первую очередь воспользуетесь:	ЮФ, 1 курс	ЮФ, 4 курс	ИАС, 4 курс
А) учебными пособиями, подготовленными преподавателями ТОГУ	55%	49%	33%
Б) учебниками центральных издательств	5%	11%	20%
В) ресурсами Интернет	40%	40%	47%

Анкетирование студентов должно занять важное место в работе учебно-методических управлений вузов (УМУ) при решении вопросов, связанных с повышением качества обучения студентов, что соответствует поручению президента, которое предусматривает создание внутренней системы оценки «удовлетворенности студентов условиями и результатами обучения».

В ТОГУ проводится ежегодно анкетирование студентов старших курсов всех факультетов. В анкетировании принимает участие около 400 че-

ловек (397 — в 2013 г., 442 — в 2014 г.), результаты анализируются и включаются в информационные справки при подготовке к аудитам. Однако востребованность результатов проводимого анкетирования у деканов или завкафедрами невелика, поскольку содержание и методика составления анкеты не выдерживают критики (хотя разработанная анкета в Академии информационных технологий г. Санкт-Петербурга). При этом из 63 вопросов анкеты только два вопроса имеют отношение к оценке удовлетворенности качеством

предоставляемых услуг. Один из них (№ 47) касается оценки деятельности преподавателя (в формулировке «На Ваш взгляд, насколько объективно ставят преподаватели оценки на экзаменах?»), формулировка другого вопроса (№ 58) следующая: «Как Вы оцениваете знания, приобретенные за время обучения в нашем учебном заведении? а) Большая часть того, что преподавали, мною усвоено; б) Что-то усвоено хорошо, что-то не совсем; в) Честно говоря, большая часть того, что нам преподавали, не усвоено». При ответе на данный вопрос 60–70 % опрошиваемых выбирает из года в год вариант «б», что вполне предсказуемо.

Таким образом, использовать данную анкету для оценки «удовлетворенности студентов условиями и результатами обучения» не представляется возможным, но востребованным должен стать накопленный опыт в организации анкетирования, поскольку проводится оно с использованием компьютерной программы, что позволяет оперативно организовать опросы студентов и сотрудников ТОГУ, а также обработку, анализ и рассылку результатов по любой теме. На данный момент подобные опросы практикуются в Центре дистанционных образовательных технологий ТОГУ (ЦДОТ) при оценке удовлетворенности студентов качеством выложенных на сайте УМКД по всем предметам без исключения.

Таким образом, создание внутренней системы оценки «удовлетворенности студентов условиями

и результатами обучения» предполагает разработку и активное использование анкет как с перечнем обязательных вопросов для ежегодного анкетирования студентов разных курсов, так и блиц-опросов по отдельным проблемам, связанным с повышением качества высшего образования, включая анкету «Преподаватель глазами студента». При этом вопросы анкеты удовлетворенности должны соответствовать требованиям приказа Минобрнауки от 5 декабря 2014 г. № 1547.

Для сравнения: удовлетворенность студентов качеством образовательных услуг в Оксфордском университете составляет 92 % [8], а в Кембриджском университете — 93 % [7].

В поручениях президента перед Министерством образования и науки Российской Федерации поставлена задача представить предложения, направленные «на внедрение в деятельность образовательных организаций высшего образования механизма осуществления независимой оценки знаний студентов в рамках проведения их промежуточной аттестации» (п. 3).

В рамках подготовки данной статьи общее представление об удовлетворенности студентов качеством предоставляемых услуг в ТОГУ было получено через постановку вопроса «Будете ли Вы рекомендовать потенциальным абитуриентам поступать в ТОГУ?», ответы на который распределились следующим образом:

	ЮФ, 1 курс		ЮФ, 4 курс		ИАС, 4 курс	
	да	нет	да	нет	да	нет
Будете ли Вы рекомендовать потенциальным абитуриентам поступать в ТОГУ?	84%	16 %	90%	10%	77%	23%

На настоящий момент такой механизм реализуется через участие вузов в проектах, в основе которых лежит технология Интернет-тестирования. К ним относятся, прежде всего, «Федеральный Интернет-экзамен в сфере профессионального образования (ФЭПО)» и «Федеральный Интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)».

ФЭПО проводится в ТОГУ с 2007 г. и направлен «на независимое внешнее оценивание результатов обучения студентов в рамках требований ФГОС и ГОС-П». ФЭПО проводится два раза в год с последующим анализом его результатов, которые размещаются на портале УМУ в виде информационно-аналитических карт. ФИЭБ реализуется как «добровольная сертификация выпускников бакалавриата с целью оценки готовности к осуществлению профессиональной деятельности и для продолжения обучения в магистратуре». В феврале 2015 г. был подписан договор на

участие ТОГУ в данном проекте в качестве базовой площадки.

На самостоятельную подготовку студентов «к процедурам контроля качества и оценку уровня обученности студентов в рамках образовательного процесса в вузе» ориентирован проект «Интернет-тренажеры в сфере образования», который реализуется в ТОГУ с 2012 г. В рамках этого проекта созданы личные кабинеты ППС ТОГУ, позволяющие проводить независимую оценку знаний студентов по реализуемым дисциплинам. Вместе с тем в последнее время для текущего контроля знаний студентов преподаватели ТОГУ стали активно использовать и авторские тесты через адаптивную систему тестирования.

В этой связи встает вопрос о качестве учебно-методического обеспечения учебного процесса. В ЦДОТ ТОГУ благодаря задействованной в дистанционном обучении «кейсовой» технологии сформирована солидная база учебных пособий

или конспектов лекций, разработанных преподавателями, а также банк тестовых заданий. Однако активное использование этих материалов в учебном процессе с целью повышения качества обучения требует их обязательной сертификации. Наличие сертифицированных КИМ или УММ должно соответствующим образом учитываться при оценке деятельности НПП (или при заключении эффективных контрактов). Дальнейшее развитие системы электронного обучения предполагает поэтапный переход от «кейсовых» образовательных технологий к модульно-рейтинговой системе, что потребует структурной перестройки образовательного портала ЦДОТ, разработки со-

ответствующих УММ, апробирования новых методик проведения занятий (видеолекции, вебинары, он-лайн конференции и пр.). При этом с внедрением модульно-рейтинговой системы (в электронном формате) может быть создана эффективная система организации и контроля самостоятельной работы студентов и решены ряд других проблем, связанных с повышением качества обучения (например, проблема востребованности учебных материалов, выкладываемых на сайтах). На существование такой проблемы указывают следующие данные по востребованности рабочих программ и лекционных материалов, выложенных на сайте ЦДОТ:

Дисциплина	Лекции ТОГУ	Рабочие программы
История России	45 %	38 %
Физика	59 %	41 %
Математика (каф. ВМ)	69 %	57 %
Строительные и дорожные машины	30 %	20 %
Строительные машины и оборудование	44 %	17 %
Административное право	67 %	66 %
Теория государства и права	44 %	34 %
История государства и права зарубежных стран	40 %	28 %

Сложным испытанием для вузов может стать участие в апробации механизма независимой оценки знаний студентов с приглашением в качестве экспертов преподавателей из других вузов во время проведения промежуточной аттестации. Данный эксперимент проводится в рамках исполнения соответствующего поручения Президента Российской Федерации по повышению качества высшего образования через внедрение в деятельность вузов механизмов независимой оценки знаний студентов. Первая апробация состоялась 22 января 2015 г. на базе 6 вузов, которые продемонстрировали, по мнению главы Рособрнадзора, «высокое качество образования»[1]. В ходе эксперимента оценивались знания студентов по десяти дисциплинам: теория государства и права, история, математика, социология, профессиональная этика юриста, конституционное право, римское право, история России, экономическая теория, физика. Сложность такой процедуры для любого вуза заключается в том, что экзамены проводятся в традиционной форме собеседования и письменных ответов на вопросы билетов, что не исключает влияние на оценку субъективных факторов разного порядка. Выход усматривается в тщательной разработке оценочных материалов вузами, которые должны пройти предварительную экспертизу в Рособрнадзоре.

Библиографический список

1. Впервые прошла апробация независимой оценки знаний студентов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://window.edu.ru/>
2. Гарвард — самый узнаваемый бренд [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://welcometoma.com/harvard-admission-interview/?yclid=5874323624918499931>
3. Гладкова М. В. Качество образовательных услуг вуза глазами потребителей: по материалам регионального эмпирического исследования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://koet.syktsu.ru/vestnik/2010/2010-3/5/5.htm>
4. Проходные баллы ЕГЭ в технические ВУЗы. Рейтинг технических ВУЗов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.ctege.info/postuplenie-v-vuz/prohodnyie-ballyi-ege-v-tehnicheskie-vuzyi-rejting-tehnicheskikh-vuzov.html>
5. Учебные заведения: Россия [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.topstud.ru/russia>
6. Топ-университеты [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studylib.ru/age3/highereducation/top-univ/>

7. University of Cambridge [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.educationindex.ru/institution/university-of-cambridge>
8. University of Oxford [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.educationindex.ru/institution/university-of-oxford>

Павлова Ж.Г.

АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА РЕЙТИНГА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ — АДМИНИСТРАТИВНЫЙ РЕСУРС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Павлова Ж.Г. — ст. препод. кафедры «Информационные системы и технологии», e-mail: gzhg30@mail.ru (ХГАЭП)

В статье рассматривается подход к разработке и использованию автоматизированной информационной системы рейтинга преподавателей, которая может использоваться в качестве управленческого инструмента (административные инновации).

Ключевые слова: автоматизированная информационная система; профессиональная деятельность преподавателей вуза; рейтинговая система; инновации в образовании.

The article discusses the approach to the development and use of an teachers rating automated information system as an motivating factor, that can be used as a management tool (administrative innovation).

Key words: automated information system; professor's professional activities; rating system; education innovation.

Проблема мотивации изучается исследователями гуманитарных и общественных наук (психология, педагогика, экономика, социология, юриспруденция и др.) с начала прошлого столетия. Это одно из ведущих направлений психологии, ведь вопросу мотивации отводится ведущее место. В последнее время в образовании особое внимание уделяется качеству образования, выдвигаются особые требования к профессорско-преподавательскому составу. Повышение качества образования неразрывно с продуманной системой мотивации преподавателей в профильном вузе, а именно мотивацией профессиональной деятельности преподавателей.

В своем исследовании «Педагогические условия мотивации профессиональной деятельности преподавателей в профильном вузе» мотивация профессиональной деятельности преподавателей базируется на рейтинговой системе.

Известные теории мотивации исследователи М. Мескон, М.Альберт, Ф. Хедоури разделяют на две категории — содержательные и процессуальные. Первые основываются на выделении тех внутренних потребностей, которые дают импульс, направляют, заставляют действовать людей определенным образом и прекращают данное поведение. К авторам этого направления они относят теорию потребностей Абрахама Маслоу, теорию приобретенных потребностей Дэвида Макклелланда, а также двухфакторную теорию Фредерика Герцберга. Процессуальные же теории мотивации основываются на поведении людей с учетом их восприятия и познания, они дают описание того, как поведение направляется, поддерживается и прекращается. Это теории ожидания, справедливости, авторы которых В. Врум и С. Адамс, а также комплексная теория мотивации Портера-Лоулера. Исследователи подчеркивают, что, несмотря на расхождения этих теорий по некоторым вопросам, их нельзя назвать взаимоисключающими [1].

Рассмотрев определения понятия «мотивация» в современной литературе, мы остановились на варианте, включающем в себя различные виды побуждений: мотивы, потребности, цели, мотивационные установки, ожидания.

Анализ работ отечественных и зарубежных авторов показывает, что мотивационные составляющие труда зависят от сложившихся в данное время общественных отношений, профессии, направленности личности (включающей профессиональный интерес), возраста и стажа работы, половой принадлежности работников (зарубежные исследователи: Ф. Тейлор, В. Врум и З. Дис, Д. Макгрегор, У. Уайт, Ф. Герцберг, Д. Макклеланд; отечественные исследователи: В. Д. Шадриков, В. А. Ядов, А. Г. Здравомыслов др.).

Мотивация профессионально-педагогической деятельности преподавателей специфична в силу многогранности этой деятельности, сформированности ценностных ориентаций личности [2], а также сложности измерения ее результатов. Для работников интеллектуального труда значимыми мотивами профессиональной деятельности являются признание, самоактуализация и саморазвитие, составляющие не только ядро трудовой мотивации, но и мотивационной среды личности.

Исследователи мотивации преподавательской деятельности схожи во мнениях, что в мотивации основная роль отводится нефинансовым мотивам и условия нефинансового стимулирования, имеющиеся внутри вуза, необходимо обозначить и сделать доступными. Это актуально при недостаточной возможности денежного стимулирования государственных вузов. Среди таких условий можно выделить следующие: повышение квалификации, ресурсная база (от возможности публикации своих трудов до информационно-телекоммуникационной оснащенности вуза), ин-

струментарий социально-психологического и статусного воздействия и управления [3].

Современные исследователи выделяют следующие мотивы профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава:

- когнитивные, или познавательные (умственный характер труда, желание заниматься научно-исследовательской деятельностью, получение новых знаний, в том числе для повышения качества своей деятельности, насыщенное содержание работы);
- самореализация, самоактуализация (соответствие работы с собственными склонностями и способностями, их реализация, возможность карьерного роста);
- самоутверждение и саморазвитие (возможность повышения квалификации, развитие интеллектуального потенциала, признание своих достижений коллегами, продолжение семейной династии);
- социально-нравственные (возможность приносить пользу обществу, выполнять работу хорошо, взаимодействие с коллегами, желание передать знания и опыт молодому поколению, кураторская работа);
- прочие мотивы (реализация потребности находиться в среде интеллектуальных людей, в престижном вузе, работа в государственном учреждении, гибкий график работы, продолжительный отпуск, желание хорошо заработать, совмещение работы, налаживание полезных связей, гарантия занятости и т.д., которые объединяют в группу утилитарных мотивов), относящиеся к «гигиеническим факторам» по теории Герцберга.

Основные концепции мотивации профессиональной деятельности преподавателя вуза, рассматриваемые в нашей стране, опираются на изучение собственно профессиональной деятельности преподавателя, а также мотивов его деятельности. Подходы к мотивации трудовой деятельности, применяемые в странах с развитым рыночным механизмом, в работах отечественных авторов широко не освещены.

Рассматривая данный подход, можно прийти к выводу, что, изучая труд преподавателя высшей школы, его мотивы заниматься профессиональной деятельностью, аспекты его личностного развития, можно сформировать условия для повышения эффективности его трудовой деятельности.

Направляя свое исследование в это русло, мы рассмотрели теорию Дж. Хакмана и Г. Олдхэма. Авторы выделяют в работе ряд характеристик (разнообразие умений, значимость работы, идентифицируемость работы, автономность, обратная связь с результатами работы), мотивирующих работников на выполнение работы за счет самой

работы, что приводит к высокому качеству конечного результата [4] (идея «обогащения» труда).

Изучение основных видов преподавательского труда приводит к укрупненной схеме, в которой выделяют педагогическую, методическую и научную составляющие этого труда. Анализ этих видов деятельности и удовлетворенность студентов преподавателями, имеющими определенные успехи в перечисленных направлениях, позволяют сделать вывод о том, что преподаватель, отдавая предпочтение какой-либо направленности, не должен упускать из вида другие направления своей профессиональной работы, будь то учебная, учебно-методическая, научно-исследовательская, воспитательная или организационно-методическая работа [5]. Безусловно, у каждого преподавателя есть доминирующее начало ученого или педагога, однако не следует развиваться лишь в одном направлении. В то же время преподавателю необходимо совершенствовать формы и методы обеспечения качества и эффективности процессов реализации уставной деятельности вуза, а также повышать свой профессиональный потенциал.

Руководство вуза должно знать возможности эффективной реализации каждого из направлений преподавательского труда и проблемы, возникающие у преподавателей при выполнении своей работы, чтобы скорректировать свою работу по мотивации преподавательской деятельности.

В своей работе мы моделируем процесс мотивации посредством рейтинговой оценки работы преподавателя высшей школы, в основе которой показатели его деятельности. В данном контексте мотиватор — содержание рейтинга. Автоматизированная информационная система (АИС) рейтинговой оценки преподавателей позволит установить обратную связь между выполненной работой и самим сотрудником. Он наглядно может увидеть результаты своего труда (свои достижения), свой рейтинг относительно всех преподавателей вуза и своего подразделения. Это может послужить дополнительным стимулом к выполнению своей работы (внутренние и внешние мотивы: изнутри — оценивание себя, извне — оценивание деятельности со стороны (коллеги, заведующий кафедрой, декан и т.д.)).

Основная задача рейтинговой системы — оценка качества работы сотрудников, стимулирование роста квалификации, совершенствование качества образовательного процесса. В своей работе мы выделили 7 групп показателей с максимально возможным наполнением каждой группы (всего обозначили 106 показателей, которые дифференцируются) [6].

После проведения подготовительной работы было сформулировано техническое задание для АИС рейтинга преподавателей, в нем были описаны задачи разработки АИС, функциональная

схема программы, структура базы данных, формы пользовательского интерфейса, язык программирования и тип приложения (с учётом минимальных затрат на создание, обслуживание и использования конечными пользователями).

Нами была разработана система с пользовательским интерфейсом Metro (актуальным для мобильных приложений), реализованная в виде web-приложения, которая имеет своей целью упрощение учета эффективности преподавателей вуза по заданным показателям.

В АИС разграничивается доступ к информации, содержащейся в базе данных в зависимости от ролей, среди которых выделяют преподавателя, завкафедрой, декана, проректора по науке (в систему может войти только зарегистрированный пользователь, что подчеркивает конфиденциальность содержащейся информации, в частности рейтинг преподавателя и показатели, по которым он был посчитан). Отметим возможность использования системы разными вузами (эта возможность была включена).

Преподаватель может увидеть свой рейтинг (в том числе относительно максимального и минимального рейтинга вуза, планируется — и своего факультета) и показатели, по которым он был просчитан. Заведующий кафедрой — свой рейтинг и показатели как преподавателя, у него есть возможность вводить данные о преподавателях, просматривать рейтинг преподавателей своей кафедры. Декан также может видеть свой рейтинг (если есть необходимость оценивать его работу в качестве преподавателя), видеть рейтинг преподавателей факультета, имеет право вносить изменения в данные преподавателей своего факультета. В свою очередь, проректор по науке может увидеть информацию обо всех преподавателях имеющихся факультетов (общая информационная картина) для принятия необходимых управленческих решений, регулирования работы преподавателей, чтобы быть вооружённым необходимыми сведениями, например в канун избрания по конкурсу и т.д. Разработанная система может быть использована при переходе образовательного учреждения на эффективный контракт, когда одна из составляющих заработной платы будет рассчитываться исходя из достижений преподавателя за отчётный период.

АИС поможет администрации вуза отслеживать объем выполняемой работы преподавателей в рамках своей квалификационной группы по различным направлениям, на основе чего принимать управленческие решения.

Важно отметить доступность разработанной системы — возможность вхождения в приложение с любого места (не только рабочего) при наличии выхода в Интернет (с любого мобильного устройства, на что, в частности, рассчитано использование выбранного пользовательского интерфейса).

Библиографический список

1. Мескон М. Основы менеджмента / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури. — М. : Дело, 2004.
2. Блинов Л. В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения педагогов в контексте синергетического подхода // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 4. С. 23-32.
3. Сафонова О. М. Мотивация профессиональной деятельности преподавателей вуза в условиях дефицита финансовых стимулов : автореф. дис. кандид. социолог. наук, — СПб., 2012. — 22 с.
4. Аристова И. Л. Общая психология. Мотивация, эмоции, воля : учеб. пособие. — Владивосток : Изд-во ТИДОТ ДВГУ, 2003. — 105 с.
5. Павлова Ж. Г. Методические основы рейтинговой оценки деятельности преподавателей вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. 2014. № 2 (17). С. 168-170. (Педагогика, психология).
6. Павлова Ж. Г. Показатели эффективности деятельности преподавателя вуза // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 4. С. 77-82.

Постриганов Е.А.

ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Постриганов Е.А. — канд. полит. наук, доцент кафедры теории и истории государства и права, e-mail: eugenepos@mail.ru (Владивостокский филиал Российской таможенной академии)

В статье рассматриваются некоторые особенности развития средней и высшей школы Российской Федерации, проблемы осуществления образовательного процесса в ВУЗах в связи с реализацией федерального государственного общеобразовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения, а также возможные перспективы и тенденции развития современного российского образования.

Ключевые слова: ФГОС ВПО, реформа образования в Российской Федерации, компетенция, модульная система образования.

The article discusses some characteristic features of the development of the general education school and higher school of the Russian Federation, as well as challenges to the educational process implementation in higher education institutions in connection with the implementation of the third generation Federal State Educational Standards of the higher profes-

sional education, as well as potential prospects and tendencies of the present-day Russian education development.

Key words: FSES HPE, educational reforms in the Russian Federation, competence, the modular training system.

Четыре года назад в системе высшего образования Российской Федерации началась реализация федерального государственного общеобразовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения. Летом 2015 года произойдет первый выпуск студентов, обучающихся по программе «бакалавра». Уже сейчас можно сделать определенные выводы. Реформа в системе высшей школы явилась частью реформы всей системы образования России. Под лозунгом необходимости признания российских документов об образовании в зарубежных, прежде всего европейских, странах, «...обеспечения государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации права на образование» [1] были произведены значительные изменения в организации системы высшего образования России. Прежде всего, принятие ФГОС ВПО третьего поколения существенно изменило цели и задачи, стоящие перед работниками высшей школы. Так, организация процесса изучения дисциплин и обеспечение контроля знаний построена по модульно-рейтинговой системе, обучение студента предполагает освоение общекультурных и профессиональных компетенций. В качестве определения уровня подготовки учащихся вводится рейтинговая система оценки знаний, при которой используется совокупность баллов при определении успеваемости обучающихся по результатам освоения каждого модуля. При этом существенным моментом в системе современного высшего образования является формирование в студентах способности к самостоятельной работе.

Представляется, что ключевым здесь является освоение некоего набора «...знаний, умений, установок и форм поведения...» для того, чтобы после получения диплома об окончании ВУЗа «в момент» стать специалистом в своей специальности. То есть, освоив некий набор дисциплин, разбитых на модули и получив за них необходимое количество баллов, приобрести способность «...должным образом, на нужном уровне качества выполнять в организации свою работу, соответственно своей должности и роли» [2]. Формирование востребованных конкурентоспособных на рынке труда специалистов это конечно очень хорошо. Однако кто может с уверенностью спрогнозировать каков набор этих самых компетенций и что будет востребовано на рынке через зное количество лет?

Другим аспектом проблемы внедрения компетентностного подхода является его фрагментар-

ность. Огромным достижением советской средней и высшей школы являлось то, что они восприняли универсальный подход к процессу передачи знаний. И обычная школа и университет давали фундаментальное и целостное, представление об окружающем нас мире как о целостной системе – универсуме, вселенной космосе. В них и человек, и окружающее его пространство (город, край, страна, природа) имели свое определенное место и взаимодействовали между собой. Процесс обучения строился на подаче абстрактной теории с подкреплением обязательными фактами, в как дополнительный элемент.

Весьма важным элементом советской системы передачи знаний являлось приобщение к труду в коллективе. Школьные дежурства, субботники, помощь подшефным (например, работа в колхозе или помощь ветеранам), наконец, практика на возможном месте будущей работы, формировали ответственное отношение к себе, окружающим, к самому процессу образования.

Отказ от использования в системе средней и высшей школы общественно-полезного физического труда (не только с его согласия), переход на модульную систему образования, введение системы единого государственного экзамена в средней школе и балльно-рейтинговой системы оценки знаний накладывают свой отпечаток и на сознание обучающихся, формируя фрагментарное мировоззрение и мозаичную культуру. Здесь важно отметить, что изменился сам философско-ценностный подход к получению образования, поскольку в настоящее время на законодательном уровне реализуется постулат об образовании как услуге. Так, еще в 2007 году министр образования Фурсенко А.А. заявил, что «...недостатком советской системы образования была попытка формировать человека-творца, а сейчас задача заключается в том, чтобы взрастить квалифицированного потребителя, способного квалифицированно пользоваться результатами творчества других...» [3]. Позднее эту мысль повторил нынешний министр образования Российской Федерации Ливанов Д.В. заявивший, что «...готовить надо не разработчиков технологий, а специалистов, которые могут адаптировать заимствованные технологии» [4]. В советское время развитие образования было обусловлено необходимостью развития экономики, обеспечения обороны страны, ее народа. Какова цель развития современного российского общества, и в каком виде существует это современное российское общество, кто такие россияне? Без ответа на эти вопросы мы не сможем определить место и цель российского образования.

Из сказанного можно констатировать об изменении фундаментальных основ в системе современного российского образования, которые затрагивают не только сферу мышления, но и психологические и, даже, нравственные аспекты,

порождая своеобразные иждивенческие и потребительские настроения. Образование из сферы общественной необходимости и потому обязательности переходит в сферу элитарности, красивого и ненужного «девайса». В нынешней ситуации необходимо скорее не образование как таковое, а его формальная составляющая — диплом либо свидетельство о его получении для того, что бы занять необходимую должность. Собственно, процесс обучения и воспитания, как уже говорилось, из необходимой предпосылки для творчества, его теоретического фундамента и основы, превратилось в фиксацию и воспроизводство определенного набора данных, компетенций. Такой своеобразный отпечаток неких сведений, необходимых здесь и сейчас.

Наконец, организация обучения, принципы составления учебных планов и программ в системе современного российского образования позволяют выделить еще одну тенденцию в развитии. С одной стороны, постоянно увеличивается нагрузка и усложняется программа у учащихся средних школ, что зачастую приводит к отрицательному влиянию на здоровье школьников, но которая при этом является недостаточной для успешного поступления в ВУЗы и часто требует привлечения платных репетиторов, дополнительных занятий и консультаций. С другой стороны, при наличии высоких баллов при сдаче ЕГЭ, студенты младших курсов высших учебных заведений зачастую не знают элементарных фактов и законов общественного развития, что говорит о разрыве в образовательных программах средней и высшей школы. О значительном влиянии на образование подростка финансовых и, иногда иных, возможностей родителей. Программа обычной средней школы оказывается не достаточной для получения высшего образования. В тоже время, отказ ряда ВУЗов страны от перехода на двухуровневую систему, наличие ограниченных возможностей у большинства молодых людей продолжить образование в магистратуре и весьма скептическое отношение многих работодателей к бакалавриату, позволяют говорить о том, что в России начинает формироваться двойная система образования. Одна будет доступна большинству, вторая — доступная избранным. Таким образом, социальное расслоение будет закрепляться и на уровне образования.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федеральный закон № 273-ФЗ от 29.12.2012 (ред. от 31.12.2014 г.). — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=173432>
2. Духнич, Ю. Профессиональные компетенции [Электронный ресурс] / Ю. Духнич. — Режим

доступа: <http://www.smart-edu.com/professionalnye-kompetentsii.html>

3. Закон о добровольности единого государственного экзамена. Какой человек нужен России? [Электронный ресурс] : Вступительное и заключительное слово на общественных слушаниях. — Режим доступа: <http://www.smolin.ru/duma/audition/2008-03-05.htm>
4. Муравьёва, М. Высшее образование невысокого качества [Электронный ресурс] / М. Муравьёва. — Режим доступа: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=16760#.VQFQKY7Rpix

Пугачев И. Н., Казарбина С. А.

ОБСУЖДАЯ КОНЦЕПЦИЮ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА 2016-2020 ГОДЫ

Пугачев И. Н. — док. техн. наук, проф. кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: ipugachev@mail.khstu.ru (ТОГУ); Казарбина С. А. — преподаватель специальных дисциплин, Хабаровский технический колледж, e-mail: kazarbin@rambler.ru (ХТК).

В статье анализируются условия сегодняшнего состояния системы высшего образования и концептуально обозначены пути ее развития

Ключевые слова: концепция образования, полное среднее образование, прикладной бакалавриат, практикоориентированная подготовка.

The article analyzes the conditions of today's state system of higher education and conceptual ways of its development

Key words: concept formation, upper secondary education, bachelor of applied, practice-oriented training.

В плане первоочередных мероприятий по обеспечению устойчивого развития экономики и социальной стабильности в 2015 году, который был утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 27 января 2015 г. № 98-р, наряду с реализацией оперативных мер антикризисного реагирования, в числе приоритетных направлений работы Правительства Российской Федерации будет реализация структурных реформ, направленных на диверсификацию экономики и создание условий для устойчивого экономического роста в среднесрочной перспективе, где, кроме необходимости обеспечения макроэкономической стабильности и низкой инфляции будет продолжена реализация государственных программ, нацеленных на повышение качества систем образования в соответствии с потребностями XXI века.

В этой связи, чуть ранее, в конце 2014 г., распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р, утверждена Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы.

Согласно Концепции, к 2020 году, будут закрыты 80 процентов филиалов и до 40 процентов вузов. Это логично, учитывая современную обстановку в средней школе, когда за последние 3 года число выпускников 11-х классов уменьшилось с 786 до 710 тысяч человек, а число университетов увеличилось с 1046 до 1115 (для сведения: В США 3600 учебных заведений, которые относятся к высшему образованию, в т.ч. 160 университетов).

Летом 2007 г. Госдума приняла закон, утвердивший в России обязательное полное среднее образование, так как с 1992 г. было достаточно окончить 9 классов. Сегодня школы должны учить детей до 18 лет. Но не все дети способны усвоить программу старшей школы, а тем более учиться в вузе. Закон 2007 года спровоцировал взрывной рост количества студентов, если в 2006 году в вузах насчитывалось 4,1 млн студентов, то в 2014 году их стало 6 млн [1].

Проходной бал ЕГЭ постоянно снижается, в 2014 году вузы принимали абитуриентов с 24 балами по математике. Это в первую очередь связано с тем, что выпускники школ не осваивают теоретические основы наук, необходимые для обучения в вузе, и в последствии далеко не все справляются с учебным материалом.

В этот же временной период начала рушиться система среднего профессионального обучения. В связи с тем, что подавляющая часть детей направилась в вузы, с 2009 по 2013 год число учащихся в колледжах и техникумах на всех формах обучения сократилось на 600 тысяч человек — с 3,1 до 2,5 млн. Таким образом были искусственно созданы условия для дефицита хороших рабочих рук, и это сегодня проблема № 1 для многих промышленных предприятий. Сегодня нет дефицита инженеров, а число студентов вузов по-прежнему не регулируется в соответствии с потребностями рынка труда. И надо отметить, что в большинстве вузов обучение в основном теоретическое и выпускники не готовы к работе на производстве.

Попыткой исправить создавшееся положение и диверсифицировать систему образования, стала введенная с 2010 года форма обучения «прикладной бакалавриат», как промежуточная квалификационная ступень между колледжем и академическим бакалавриатом [2-4]. Эти выпускники должны стать связующим звеном между рабочими и инженерами (бригадирами, мастерами и т.п.).

Опыт по созданию прикладного бакалавриата в учреждениях профессионального образования, показал популярность прикладного бакалавриата среди выпускников общеобразовательной школы;

студенты, обучающиеся по экспериментальной программе, показывают более высокий уровень знаний и умений по сравнению с другими.

Работодатели предпочитают принимать на работу людей с высшим профессиональным образованием, хотя выпускники колледжей и техникумов часто превосходят специалистов с вузовским дипломом в области практической подготовки. Правда, в плане общей компетенции они проигрывают. В связи с этим вариативная часть гуманитарно-социально-экономического цикла программы прикладного бакалавриата используется для усиления теоретической подготовки в соответствии с федеральным государственным стандартом высшего образования. В нее введены дисциплины культурно-эстетического и психологического блока. В этом и состоит принципиальное отличие программы прикладного бакалавриата от программ СПО. От академического бакалавриата данная программа отличается наличием профессиональной (прикладной) квалификации.

Выпускники, обучавшиеся по программам прикладного бакалавриата, будут отличаться практикоориентированным характером полученных умений и знаний. Это достигается большим, чем при традиционной подготовке, объемом самостоятельной работы и производственной практики на предприятиях, с которыми заключены договоры о сотрудничестве.

Быстро меняющиеся технологии, появление на производстве инновационного продукта и высокотехнологичного оборудования требуют универсальной подготовки работников. Именно на это направлено практико-ориентированное образование, позволяющее динамично осваивать различные профессиональные функции на основе постоянного обучения и саморазвития [5].

Мотивированный рабочий с академическим багажом фундаментальных знаний (роль вуза) и практикоориентированной подготовкой (роль ссуза) наиболее перспективен для современного рынка труда. Он адаптирован к реальным производственным условиям и производственным отношениям высокотехнологичной сферы (роль работодателей).

Развитие прикладного бакалавриата является одним из приоритетных направлений политики государства в сфере высшего образования. Согласно плану мероприятий («дорожной карте») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2012 г. № 2620-р) доля обучающихся по программам прикладного бакалавриата в вузах должна составить к 2018 году не менее 30 %.

Библиографический список

1. Трушин А. И. Осторожно вузы закрываются // Огонёк. — 2015. — № 1-2.
2. Пугачёв И. Н. Сотрудничество высших и средних профессиональных образовательных организаций / И. Н. Пугачёв, С. А. Казарбина // Наука и образование в современном обществе: вектор развития: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 3 апреля 2014 г. В 7 частях. Часть VI. М.: «АР-Консалт», 2014 г. — С. 17-20.
3. Пугачёв И. Н. Средние профессиональные организации в образовательном пространстве вуза: взаимодействие, саморазвитие, сотрудничество / И. Н. Пугачёв, А. В. Казарбин // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9–11 апр. 2014 г. / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — С. 73-75.
4. Казарбина С. А. Кадровая политика, как условие повышения качества труда и обеспечение профессионального роста / С. А. Казарбина, И. Н. Пугачёв // Дальний Восток: проблемы развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплекса : материалы международной научно-практической конференции. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — Вып. 14. (Научные чтения памяти профессора М. П. Даниловского). — С. 422-424.
5. Пугачёв И. Н. Молодые кадры и кластерное развитие макрорегиона / И. Н. Пугачёв, Ю. И. Куликов // Направление—Дальний Восток. — № 6 (45). — 2013. — С. 34-35.

Резниченко А.П.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИГРАЦИЯ: ПРИМЕР ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО РЕГИОНА

Резниченко А.П. — аспирант, кафедра социологии, политологии и регионоведения, e-mail: skorp.nevi@mail.ru (ТОГУ)

В статье поднимается проблема выбора образовательных стратегий и связанная с ним проблема образовательной миграции выпускников школ Дальневосточного региона. Отмечается, что в настоящее время регион относится к числу доноров, что приводит к неблагоприятному отбору и негативно отражается на экономике региона.

Ключевые слова: образовательная стратегия, миграция, выпускники школ, проблема, регион.

The article is devoted to the problem of choice of educational strategies and educational migration of secondary schools graduates in the Far East region. It is noted that at the present time the region is among donors, which leads to adverse selection and a negative impact on the economy of the region.

Key words: educational strategy, migration, school graduates, the problem, region.

Система образования в Российской Федерации в последнее время переживает эпоху постоянных реформ и изменений, направленных на создание и обеспечение реализации непрерывного образования (общее образование, профессиональное образование, дополнительное образование и профессиональное обучение), т.е. образование в течение всей жизни. Это достигается посредством реализации основных образовательных программ и различных образовательных программ, возможностью одновременного освоения нескольких образовательных программ с учетом имеющегося образования, квалификации и образования.

В современной социологии образования можно встретить большое количество работ, раскрывающих тему государственной политики образования, разработки федеральных образовательных стандартов, тенденций интеграции в мировое образовательное пространство и реформ. Все хорошо выглядит на бумаге, но на практике воплощение этих реформ и реальные преобразования выглядят не так как написано. Проявляется некоторое противоречие в реализации реформ «сверху» и восприятием реформ «снизу». Непосредственными участниками преобразований являются сами обучающиеся и их родители (законные представители несовершеннолетних детей) и от того по какому пути пойдет сегодняшний школьник — завтрашний абитуриент, как будет выстроена его образовательная стратегия зависит не только его будущее но и будущее страны.

Термин «стратегия» широко применяется в разных сферах, например, в военном деле, управлении, планировании. Как правило, стратегия характеризуется системностью, долгосрочностью, целенаправленностью. В этом смысле она схожа с термином «траектория», которая подразумевает протяженность, наличие множества вариантов действий и взаимовлияния различных действий между собой. Основное отличие — в аспектах целеполагания. Стратегия — это планы на будущее, уже совершенные и планируемые действия в их соответствии с целями. Траектория — это следы пути, наборы действий, рассмотренные относительно уже достигнутого результата. Образовательная стратегия — концепция, являющаяся основой образовательной политики. Она характеризует долговременные, наиболее принципиальные, важные установки, планы, основные направления и принципы развития системы образования как

целостного социального института [1]. В таком смысле этот термин используется для обозначения социальных процессов на макроуровне. Однако в социологии укоренилось также использование этой категории для обозначения долгосрочных планов отдельных социальных групп и индивидов. Такую традицию употребления этой категории мы будем относить к микроуровню и обозначать им стратегии домохозяйств, типичные для жителей дальневосточных регионов.

Ряд проблем, с которыми сталкивается высшее образование на сегодняшний день, связаны с последствиями резкого демографического спада, начавшегося в 1990-х гг. Сейчас это проявляется в снижении количества выпускников школ, которые являются основной абитуриентской базой поступающих в высшие учебные заведения. По этой же причине долгое время российскими исследователями отмечалось явление замыкания вузов на обучение студентов своего региона. Однако, с принятием и вступлением в силу закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» ситуация в корне меняется. Он определяет, что приём на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета проводится по общему правилу на основании результатов единого государственного экзамена (далее — ЕГЭ). Результаты ЕГЭ при приеме на обучение по программам бакалавриата и программам специалитета действительны четыре года, следующих за годом получения таких результатов [2]. С учетом этого у множества семей появляется возможность формирования и реализации своей индивидуальной стратегии образования.

Выпускники школ регионального уровня используют этот шанс для продолжения дальнейшего образования за пределами своего административно-территориального расположения. Однако реализация такой возможности посредством подачи заявления о приёме (с приложением необходимых документов) в различные вузы, приводит к оттоку потенциальных абитуриентов из своего региона. Это привело к тому, что все регионы России разделились на две группы — доноров и реципиентов. Так, только 9 из 80 регионов имеют положительный баланс между уехавшими и приехавшими в этот регион на учёбу выпускниками школ. При этом абсолютно все дальневосточные регионы являются донорами, т.е. поставщиками выпускников своих школ для образовательных организаций высшего образования других регионов [3].

Отъезд наиболее успешных выпускников школ в другие регионы ставит вузы регионов в условия всё более жесткой конкуренции за аудиторию всё более низкого качества. Это подтверждается данными по качеству приёма за 2014 год, в которых большинство дальневосточных университетов занимают низкие позиции [4]. В свою

очередь потенциал и ресурсная база большинства дальневосточных вузов постоянно развивается, ориентируясь на достаточно высокие стандарты качества. Таким образом, формируется определенное противоречие между образовательной миграцией выпускников школ и развитой сетью образовательных организаций в регионе, которое требует осмысления и разрешения.

Риски, связанные с возможной потерей постоянного населения на этой значительной по размерам территории могут сдерживаться не только политическими и экономическими методами, на которые чаще всего делается акцент при разработке стратегических программ развития территорий. Значительную роль в стабилизации миграционной активности и закреплении населения играет и социальная инфраструктура, в которой система высшего образования занимает доминирующие позиции.

В современной российской социальной науке системные исследования влияния университета на развитие территорий занимают важное место. Однако причины и факторы образовательной миграции дальневосточников, так же как и ресурсный потенциал дальневосточных вузов всё ещё редко попадает в поле внимания исследователей. Для более детального установления причин и факторов образовательной миграции необходимо получить ответы на ряд вопросов:

- Связан ли миграционный отток выпускников дальневосточных школ с недостаточным развитием региональной системы высшего образования или с другими факторами регионального развития?
- Каковы стратегии дальневосточников в сфере высшего образования? Каковы их ожидания от вуза? Отличаются ли эти ожидания от тех, которые формулируют жители других регионов?
- Соответствуют ли ресурсные возможности дальневосточных университетов ожиданиям и интересам населения и в чём именно они соответствуют или не соответствуют им?
- Есть ли у дальневосточных регионов шанс стать регионом-реципиентом?

Таким образом, проблема миграции является актуальной и имеет высокую практическую значимость, потому что приоритетное развитие дальневосточных территорий заявлено одним из основных направлений политики России. Высшее образование играет значительную роль в стабилизации миграционной активности и закреплении населения на территории.

Библиографический список

1. Академик 2000 — 2014 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://professional_education.academic.ru/1741.

2. «"РГ" — Федеральный выпуск №5976,» 31 декабрь 2012. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>.
3. Питухин Е.А., Семенов Е.А. Анализ межрегиональной мобильности выпускников школ при поступлении в высшие учебные заведения// Университетское управление. — 2011. — № 3.
4. Качество приема в вузы, 2014 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.hse.ru/ege/second_section2014

Судаков В. И.

ВЫБОР КОНЦЕПЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Судаков В. И. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Строительные материалы и изделия», e-mail: sudakov.vladimir@list.ru (ТОГУ)

В статье рассмотрены концепции построения модели выпускника университета для технических специальностей на основе функционального, проектного и сетевого подходов. Концепции используют отечественный и международный опыт в т.ч. по стандартам ИСО серии 9000, принятый для построения производственных и образовательных систем на основе типичных стадий жизненного цикла продукции и услуг в строительном образовании.

Ключевые слова: концепция, уровень образования, функциональный, проектный, сетевой метод.

The article is devoted to choice the concept of students and specialist's education by functional, project and network systems of management. The base of education is "Quality management of building products" in the building professions complex by standards ISO 9000. So study the methodic of teaching organization, aspects lection and practices course, it significance in professional activity.

Key words: conception, the level of education, functional, project and network systems of management.

Многолетний опыт исследования и постановки преподавания специальных дисциплин, подготовки выпускных квалификационных работ в 7–10 семестрах показывает, что обучение должно подчиняться основным системообразующим принципам управления обучением и последующей производственной деятельностью, построенным на основе взаимно согласующихся учебных, научных и производственных методов. Их разделение, разрывы в методологии подготовки и использовании выпускников на производстве вносят дополнительные затраты для потребителей, трудности адаптации, дефекты модели выпускника и т.п.

Существующий функциональный метод был основан на разделении дисциплин по кафедрам, а сборка инженера осуществлялась на основе усвоенных образовательных фрагментов. Управление образованием по традиционному функциональному принципу и по специализации кафедр затрудняет процесс обучения, снижает его качество и эффективность. Эти методы пригодны только для слабо конкурентных и застойных рынков, что не характерно для современного рынка труда. Недостатки системы — слабая связь выпускников с рыночным производством, основные мотивы деятельности кафедр — штатное расписание и объем учебной нагрузки.

В результате выпускающая кафедра большую часть времени занята устранением конфликтов и дефектов обучения на предыдущих курсах, не может использовать стратегическое планирование образования с существующим контингентом обучающихся. Затруднена максимальная концентрация на заказчика, потребителя знаний и квалификации выпускника. Функциональный принцип образования может быть развит и сохранен для подготовки специалистов низшего звена — бакалавров и техников.

Для складывающихся конкурентных рынков выпускающим кафедрам в настоящее время подходит новое — процессное и проектное управление, которое по форме и содержанию сложнее функционального, в поисках упрощений произошёл откат к модели бакалавриата. Для реализации новых подходов необходимо выделить частные процессы внутри общего образовательного процесса, назначить владельца процесса, ответственного («профессора»), который способен управлять образовательной цепочкой для конкретного обучаемого в 7–10 семестрах. При этом владелец процесса обосновывает методику и содержание конкретного образования, а руководитель «проекта» обеспечивает непосредственное выполнение работ, преобразует власть функциональных кафедр в пользу участников процесса и исполнителей проекта. Данный принцип должен рассматриваться как основной для подготовки специалистов инженерного уровня.

К недостаткам проектного метода относится трудность адаптации к быстро меняющимся условиям рынка, необходимость гибко менять цели и задачи (а следовательно и программы) образования.

Но существует и система управления обучением более высокого уровня — сетевого (облачного) управления в образовании. Для наиболее способных студентов специалитета, магистратуры необходимо внедрять концепцию высшего образования на основе сетевого управления. Сущность сетевого управления применительно к образованию заключается в том, что обучаемые решают практические задачи, вызывающие интерес у потребителя как к интеллектуальному продукту, так и к его инженерному сопровождению, т.е. наиболее способному выпускнику. Работа в этой системе осуществляется на основе реальных заказов, которые выбирает сам обучаемый и добивается выполнения заказа на конкурсной основе в соответствии со своими способностями. Работа с магистрами подтверждает эффективность такой формы обучения в силу их потребности в свободном графике обучения и возможности выполнения работ в электронном

пространстве, а также участию в деятельности реального производства.

Соответственно рассмотренным концепциям обучения у выпускников появляется перспектива устройства

на работу в компаниях, которые находятся на соответствующем уровне управления, т.е. повышается конкурентоспособность выпускников всех уровней (табл. 1).

Таблица 1.

Структура концепций инженерного образования

Концепция образования	Модель специалиста	Модель предприятия-заказчика	Должности выпускника
Функциональная (традиционная, нерыночная)	Бакалавр	Нерыночный тип	Техник, мастер, бригадир, рабочий
Проектная (процессная, рыночная)	Инженер (специалист)	Рыночный тип	Инженер, мастер, руководитель низшего звена
Сетевая («облачная», конкурентная)	Магистр	Рыночный эффективный тип с элементами глобализации	Руководитель, топ-менеджер

Методологической основой при выборе любой концепции образования является теория систем управления и применительно к профессиональной деятельности выпускников технических специальностей — теория управления качеством, как наиболее глубоко разработанная в области технических систем.

Сущность международных стандартов ИСО серии 9000 принятых в нашей стране отражена в восьми принципах менеджмента качества, которые применительно к системе образования способствуют достижению целей качества образования и отражают связь образования и последующей практической деятельности:

1. Ориентировка образования на запросы и требования потребителя (образование, сфокусированное на заказчика), поскольку образовательные учреждения зависят от своих заказчиков, поэтому должны понимать текущие и будущие нужды заказчика, выполнять требования и стараться превосходить его ожидания.

2. Определение роли руководства вуза и выпускающей кафедры по созданию условий достижения целей образования, руководители устанавливают единство цели, направления деятельности и внутреннюю среду учебного заведения, в которых преподаватели могут стать полностью вовлеченными в достижение целей организации.

3. Вовлечение студентов и преподавателей в достижение целей обучения и труда для успешной деятельности учебного заведения.

4. Выявление и организация процессов использования ресурсов и деятельности, процессный подход в основе управления.

5. Организация системного подхода к обучению на принципах менеджмента качества, включающего идентификацию, понимание и управление системой взаимосвязанных процессов для достижения заданных целей, способствующих эффективности вуза и кафедры.

6. Постоянное улучшение всех видов деятельности, как основная цель образовательной деятельности учебного заведения.

7. Обоснование принимаемых решений, эффективность решений основанных на логическом, интуитивном и численном анализе фактов в виде данных и информации.

8. Укрепление взаимовыгодных отношений с поставщиками заказов, набора студентов, повышающих эффективность деятельности заинтересованных сторон.

Анализ показывает, что студенты выпускных курсов испытывают острую потребность в адаптации к вопросам производства, в укреплении знаний в области практического управления, управления и контроля качества, изучения методов применения знаний к отраслевым проблемам.

Библиографический список

1. Судаков В. И. Управление качеством дорожно-строительной продукции в условиях Дальнего Востока. Хабаровский государственный технический университет — Хабаровск: Изд. ХГТУ, 2013 — 171 с.
2. Коптелов А. Сетевые модели управления. Business Excellence. № 5, 2012 — С. 52-54.

Сюпова М. С., Бондаренко Н. А.

ЦЕЛИ И ПРЕИМУЩЕСТВА СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ВУЗА

Сюпова М. С. — канд. экон. наук, доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», тел.: (4212) 22-44-06, e-mail: marysia-s@yandex.ru (ТОГУ); Бондаренко Н. А. — канд. экон. наук, доцент кафедры «Экономическая теория и националь-

ная экономика», тел.: (4212) 22-44-06, e-mail: bonna5@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассмотрены цели формирования инновационной инфраструктуры в российских вузах. Представлен механизм внедрения в производство инновационных научных разработок. Определены цели и преимущества создания в вузах бизнес-инкубаторов, технопарков, инновационно-технологических центров.

Ключевые слова: инновационная инфраструктура вузов, малые инновационные предприятия, бизнес-инкубатор, технопарк, инновационно-технологический центр.

In the article the purpose of formation of innovative infrastructure in Russian universities. The mechanism of introduction of innovative scientific research. Defined objectives and advantages of the creation in universities, business incubators, technology parks, innovation and technology centers.

Key words: innovation infrastructure of universities, small innovative companies, business incubator, tech-nopark, innovation and technology center.

В условиях инновационного развития экономики связь вузов и производства играет важнейшую роль в развитии высокотехнологичного производства и непосредственного роста экономики региона и страны в целом. Сегодня система партнерских отношений между вузами и бизнесом всё больше строится посредством инфраструктурных компаний, созданных обеспечивать всестороннюю поддержку инновационной деятельности (малые инновационные предприятия, бизнес-инкубаторы, технопарки, технополисы, инновационно-технологические центры и др.). Большинство инновационных структур создается на базе российских вузов.

Основной целью создания инфраструктурных компаний при вузах является проведение совместных научных исследований и разработок и доведение инновационных идей до промышленных разработок. Другими словами, инновационная инфраструктура вузов формируется для коммерциализации результатов их научно-исследовательских разработок. Процесс коммерциализации начинается с момента появления заказчика на создание инновационной продукции с использованием результатов последних научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. Он включает в себя ряд взаимосвязанных этапов, связанных с подготовкой инновационных предложений, юридическим оформлением отношений между участниками процесса, решением вопросов о распределении прав на интеллектуальную собственность, освоением результатов исследований в производстве, сопровождением нового продукта.

Коммерциализация инновационных проектов открывает для их участников широкие возможности.

Прежде всего, в реализации инновационных разработок заинтересованы сами вузы. Это позволяет им, во-первых, получить дополнительные внебюд-

жетные средства, что весьма актуально в условиях сокращения объемов государственного финансирования. Во-вторых, это хороший стимул для развития научно-исследовательского потенциала и сохранения кадрового потенциала вуза. В-третьих, создание инновационных компаний позволяет студентам вуза приобретать новейшие знания в ходе прохождения их производственной практики, способствует развитию идей студенческого предпринимательства. Развитие данной деятельности, в конечном счете, повышает конкурентоспособность выпускников вуза на рынке труда. Решению проблемы трудоустройства выпускников способствует также формирование партнерских отношений с крупными компаниями и предприятиями, которые устанавливаются в ходе реализации инновационных проектов.

Заинтересованность крупных компаний в развитии инновационной инфраструктуры вузов обусловлена следующими обстоятельствами. Во-первых, они получают возможность снизить собственные риски и уровень затрат на инновационную деятельность. Во-вторых, дает возможность предприятиям приобрести молодых сотрудников, обладающих достаточными академическими знаниями и практическими навыками реализации бизнес-проектов.

Государственные органы власти также заинтересованы в развитии совместной инновационной деятельности вузов и предприятий, так как она улучшает социально-экономическую ситуацию в регионе (стране) и стимулирует переход экономики на инновационное развитие. В частности, внедрение в производство новых технологий стимулирует рост экономики территории в целом, способствует развитию малого и среднего предпринимательства, что повышает уровень занятости населения, улучшает качество жизни, растут доходы бюджета и т.д. Поэтому на современном этапе развития государство прилагает значительные усилия, направленные на поддержку развития инновационной инфраструктуры учреждений высшего образования. Государственная поддержка включает в себя, прежде всего, оказание прямой финансовой помощи инновационным компаниям при вузах. За период 2010-2012 гг., только согласно Постановлению Правительства РФ от 09.04. 2010 г. № 219, объем государственного субсидирования объектов инновационной инфраструктуры вузов составил порядка 40 млн. руб. Кроме того, эти компании имеют налоговые льготы, особые возможности по использованию упрощенной системы налогообложения и т.д.

Основообразующим элементом инновационной инфраструктуры вузов являются малые инновационные предприятия (спин-офф предприятия). К категории малых инновационных предприятий (МИП), как правило, относят организации, которые по форме хозяйствования и другим критериям относятся к субъектам малого предпринимательства, осуществляющие инновационную деятельность и вступающие в стратегическое взаимодействие с различными ин-

ститутами современного рынка (крупными организациями, государством, инвесторами и др.)

Малые инновационные предприятия (МИП) при вузах зародились в России еще в 90-х годах прошлого века. Однако, активно стали развиваться только с 2009 года, после принятия федерального закона N 217-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности». Основная цель закона — обеспечить реальное внедрение в производство результатов научно-технической деятельности. Согласно закону, вузы и научно-исследовательские институты могут самостоятельно создавать хозяйственные общества за счет бюджетных средств. При этом, все разработки таких предприятий будут принадлежать научным и образовательным учреждениям, при которых они созданы. Доходы от деятельности инновационных предприятий остаются в распоряжении вуза, и могут быть направлены только на правовую охрану результатов интеллектуальной деятельности, выплату вознаграждения их авторам и на осуществление основной деятельности учреждений, т.е. на образование и науку.

Можно выделить два основных способа создания субъектов малого предпринимательства при вузах.

Первый способ предполагает, что малые инновационные предприятия создаются на базе вуза, как рыночные дублиеры его научных центров и лабораторий. В этом случае уставный капитал, создаваемого предприятия имеет полное слияние с уставным капиталом университета, то есть денежные средства, оборудование и другое имущество, находящиеся в оперативном управлении вуза вносятся в качестве вклада в уставный капитал инновационного предприятия. По сути, их деятельность направлена на модернизацию и совершенствование результатов научно-исследовательской работы вуза.

Другой способ образования малых инновационных предприятий — объединение группы сотрудников научно-образовательной организации с представителями бизнеса (крупных корпораций, консалтинговых организаций, иностранных организаций и т.д.). Здесь уставный капитал формируется за счет объединения ресурсов вуза и средств частных инвесторов.

Таким образом, малые инновационные предприятия при вузах — это, прежде всего, фирмы, которые были основаны сотрудниками данных вузов. При этом очень часто эти сотрудники вуза одновременно являются собственниками внешних компаний, занимающихся производством профильной продукции.

Существование МИПов при вузах дает им ряд преимуществ:

- во-первых, вуз позволяет отсрочивать платежи за аренду и коммунальные услуги;
- во-вторых, МИПы имеют возможность пользоваться опытно-экспериментальной базой

университета, наработанными связями вуза с партнерами и заказчиками, его научным потенциалом, брендом.

- в-третьих, получать через материнскую организацию часть государственного заказа.
- в-четвертых, возрастает скорость проведения научных разработок и коммерциализации результатов исследования.

После принятия закона № 217 при вузах и научно-исследовательских институтах было создано более 900 инновационных предприятий [2]. Важно отметить, что 98 % из них созданы при вузах, на долю НИИ приходится только 2% таких предприятий. Основная часть малых инновационных предприятий при вузах создаются в форме обществ с ограниченной ответственностью (ООО), размер уставного капитала которых в среднем составляет порядка 300 тысяч рублей. В большинстве случаев их деятельность направлена на: создание, обработку, защиту и хранение программного обеспечения и информации; медицину; нанотехнологии; энергоэффективные и энергосберегающие технологии [2].

Достаточно часто ранние стадии своего развития малые инновационные предприятия вузов проходят в бизнес-инкубаторах, технопарках и т.д.

Бизнес-инкубатор (инкубатор технологий, инновационный инкубатор) — это наукоемкое предприятие, которое тесно связана с университетом, созданное для поддержки субъектов малого предпринимательства на ранней стадии их развития (start-up). Главным концептуальным отличием бизнес-инкубаторов является то, что они способствуют процессу коммерциализации технологий на самых ранних этапах развития, то есть фактически начинают сотрудничество с группой исследователей, обладающих лишь инновационной идеей. Возможно именно поэтому, помимо стационарных бизнес-инкубаторов, деятельность которых привязана к конкретной местности, существуют и «виртуальные» инкубаторы, так называемые «инкубаторы без стен». Их географический охват деятельности ограничен в незначительной мере.

В качестве основных элементов поддержки к нуждам start-up компаний, оказываемым в бизнес-инкубаторах, можно назвать:

- наличие в бизнес-инкубаторе оборудованных площадей для малых предприятий и возможность предоставления данных площадей в аренду на стабильных и льготных условиях (за исключением «бизнес-инкубаторов без стен»),
- доступ к обучению, консалтингу и другим профессиональным услугам (юридическим, бухгалтерским, маркетинговым и пр.).

Такого рода опека и совместное покрытие расходов призваны облегчить начальную стадию развития нового предприятия путем уменьшения затрат, и тем самым уменьшить вероятность неудачи предприятия.

Университетские бизнес-инкубаторы могут действовать как самостоятельные структуры (автономные инкубаторы), в полном объеме реализующие

инновационную задачу, и как органичная часть, структурное звено многофункционального комплекса — технопарк, технопола или технополиса (так называемые, интегрированные инкубаторы). Инкубаторы университетских комплексов различаются в зависимости от профиля вуза. Создание технологического и/или интернет-инкубатора наиболее целесообразно в технических и естественно-научных вузах. Они занимаются «выращиванием» только высокотехнологичных фирм. В вузах экономического профиля наиболее приемлемы организационные бизнес-инкубаторы с технологиями низкого и среднего уровня.

Технопарки (научный парк, научно-технологический парк и т.д.) представляет собой объединенную вокруг научного центра (университета) научно-производственную, учебную и социокультурную зону обеспечения непрерывного инновационного цикла, практического использования научно-технических достижений, коммерциализации результатов научно-исследовательской работы. В зависимости от стадии развития технопарки могут менять свой статус. На начальном этапе развития, как правило, технопарки реализуются в виде "научного парка", а через 2-3 года, когда появляются результаты научно-технических разработок и возникает необходимость привлекать современное наукоемкое производство, «научный парк» становится "научно-технологическим парком". Технопарки крупного масштаба называют технополисом.

Для создания технопарка, помимо наличия крупного вуза или НИИ, необходимо присутствие наукоемких предприятий, желающих инвестировать инновационные проекты. Технопарки, как правило, размещаются на компактной территории, имеющей необходимую инфраструктуру для организации научно-производственного цикла создания нового продукта.

Отличительной чертой технопарков (технополисов) является то, что помимо услуг консалтинга и предоставления в аренду офисных помещений, они могут обеспечить резидентов производственными площадями и оборудованием, содействуют в процессе нахождения источников финансирования проектов и обеспечивают гарантии по кредитам. Оказание такого рода услуг, позволяет малым инновационным предприятиям развернуть свое производство на территории технопарка, проводить необходимые исследования.

Считается, что именно технопарки способны наиболее эффективно решать проблемы МИПов, возникающие на первоначальном этапе их развития. Они обеспечивают:

1. Существенное снижение затрат МИПов на организацию бизнеса. В частности, речь идет о таких расходах, как издержки на приобретение неспецифичных основных фондов (например, копировальная техника), расходы на получение доступа в Интернет, охрану, уборку и др. Технопарки могут предостав-

лять подобные услуги за счет существенного эффекта экономии на масштабе.

2. Повышение уровня знаний и опыта в области рыночной конкуренции и защиты прав интеллектуальной собственности. Для решения данной проблемы, технопарки предоставляют широкий спектр деловых услуг (маркетинговые, консалтинговые, юридические и др.), представляют на рынке интересы МИПов, а также оказывают профессиональную поддержку в поиске источников финансирования реализуемых инновационных проектов.

3. Решение проблем, связанных с поиском бизнес-партнеров. Стимулирование кооперации между фирмами-клиентами — одна из важнейших функций современных технопарков. Для формирования партнерских отношений между компаниями в рамках технопарка осуществляется профессиональное руководство проектами кооперации. Так как объединение усилий высокотехнологичных компаний способно создавать существенный синергетический эффект, который невозможен в рамках одной организации.

Технопарки имеют широкое распространение за рубежом (Великобритании, США). В России на начало 2013 года, было создано всего 6 технопарков с функционирующими бизнес-инкубаторами. К ним относятся «Западно-Сибирский инновационный центр» (Тюменская область), «Кузбасский технопарк» (Кемеровская область), «Технопарк Мордовия» (Республика Мордовия), «Технопарк Новосибирского Академгородка», «ИТ-парк Анкудиновка» Нижегородская область[3].

Другим типом организации поддержки инновационного бизнеса является создание инновационно-технологических центров (ИТЦ). По сути, ИТЦ представляют собой конгломераты из множества субъектов малого предпринимательства, размещенных под одной крышей. Поэтому, в литературе инновационно-технологические центры достаточно часто рассматривают просто как организацию, обладающую имуществом комплексом [1].

К основным услугам, оказываемым в ИТЦ, относятся: предоставление в аренду офисных и производственных помещений, оборудования; информационные, технологические, консультационные и иные услуги и т.д. То есть по спектру оказываемых услуг ИТЦ во многом сродни технопаркам. Однако, в отличие от последних, ИТЦ призваны оказывать поддержку уже сформировавшимся малым инновационным предприятиям, прошедшим наиболее трудные период своего развития — этапы создания, становления и выживания. То есть предприятиям, которые имеют устоявшуюся производственную деятельность, обладают технологиями и патентами, деловыми связями. Перечень организаций, которые будут арендовать помещения центра, как правило, известен еще до создания ИТЦ. Поэтому инновационные центры являются наименее дотационными структурами поддержки инновационного предпринимательства.

Основная миссия инновационно-технологических центров — формирование устойчивых связей между

малым предпринимательством и промышленным производством. Исходя из этого, изначально предполагалось, что они должны создаваться при предприятиях и научно-производственных комплексах. Однако, на практике оказалось, что почти половина ИТЦ создаются при вузах, многие из них — на базе действующих технопарков. В результате эти технопарки и ИТЦ в значительной степени переплелись и оказались во многом дублирующими структурами.

Таким образом, проведенный анализ показал, что в современные вузы являются центрами не только формирования инновационных идей, но реализации инновационных проектов. Включение высшего образования в инновационную среду, путем формирования на базе вузов объектов инновационной инфраструктуры, способствует активизации процессов интеграции образования, науки и производства. Конечным результатом такой интеграции должен стать быстрый переход российской экономики на инновационное развитие.

Несмотря на очевидные преимущества, в процессе формирования структур поддержки инновационной деятельности в вузах продолжает сохраняться множество проблем. К основным из них можно отнести:

- несовершенство законодательства в области инновационной деятельности;
- не разработан механизм и процедуры передачи технологий от вузов промышленным предприятиям и компаниям;
- отсутствие стабильного источника финансирования инновационной инфраструктуры вузов;
- необходимость подготовки квалифицированных кадров для инновационной инфраструктуры;
- отсутствие экономических стимулов у промышленных предприятий для внедрения инновационных технологий.

Библиографический список

1. Грибовский А. В. Инновационно-технологические центры как субъекты инновационной — инфраструктуры Российской Федерации. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.riep.ru/upload/iblock/>
2. Малые инновационные предприятия при ВУЗах и НИИ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.uchebnyezavedenia.ru>
3. Седаков Д. М. Государственное финансирование бизнес-инкубаторов в России // Интернет-журнал «Науковедение» Выпуск 2. — 2014. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://publ.naukovedenie.ru>

ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА В ХОДЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБУЧЕНИЯ

Бельды О. А. — ст. преп. каф. философии (ДВГМУ)

В статье раскрываются важные аспекты преподавания дисциплины «История Дальнего Востока», историографии в ходе гуманитарного обучения в медицинском вузе, освещаются актуальные направления и тенденции в изучении курса.

Ключевые слова: история, Дальний Восток, региональные исследования, историография, высшее образование, регионоведение.

The article reveals important aspects of teaching «History of the Far East» in the humanities education in medical school, highlights current trends and tendencies in the study.

Key words: history, Far East, regional studies, historiography, higher education.

Одной из актуальных идей современных поисков в области совершенствования высшего образования, существенного повышения его эффективности, а также преподавания дисциплины «История Дальнего Востока» является идея целостного педагогического процесса, основанного на гуманистических началах и компетенциях.

В настоящее время гуманитарное обучение в медицинском вузе невозможно себе представить без осмысления связей истории с философией, социологией, психологией, педагогикой, этнологией и многими другими и смежными дисциплинами в контексте развития всей мировой культуры. Междисциплинарный подход в преподавании обеспечивает взаимное обогащение культурных компонентов, направленных на раскрытие, стимулирование, развитие индивидуальных особенностей студентов в условиях научно организованного учебного процесса.

Изучение студентами истории Дальнего Востока позволяет приблизить их к пониманию проблематики исторического развития восточной окраины страны. Поскольку многие проблемы освоения края в прошлом связаны с современностью, проблемами, как социально-экономического развития России, так и проблемами глобализации.

Основные задачи, рассматриваемые в курсе «История Дальнего Востока» в Дальневосточном государственном медицинском университете, раскрываются в тесной связи со смежными науками и дисциплинами: археологией, всемирной историей, историей отечества, социологией, философией, культурологией, литературоведением, искусствоведением (история живописи,

скульптуры, архитектуры, музыки и т.д.), антропологией, психологией, педагогикой, этнологией и т.д. Эта многосторонняя связь имеет большое значение, поскольку в комплексе она обогащает все отрасли научных знаний, получаемых студентами в процессе обучения, опирается на системный подход в образовательной деятельности.

В рамках этой программы открывается возможность оказывать существенное влияние на студентов как граждан России – будущее нашего общества. Преподавание дисциплины «История Дальнего Востока» является одним из наиболее важных предметов учебного плана с точки зрения воспитания чувства патриотизма, нравственного, духовного воспитания всесторонне развитой личности, любви к своей малой родине.

Лекционный курс предполагает знакомство студентов с основными историческими этапами развития Дальнего Востока, научными проблемами дальневосточной историографии, а также конкретно-историческим материалом. Важным является сочетание теоретических вопросов с рассмотрением событийной культуры и истории. Дальний Восток России тесно связан разнообразными связями своими соседями по Азиатско-Тихоокеанскому региону: Китаем, Кореей, Японией, США. Опыт этого взаимодействия накапливался в течение долгого времени, имея в прошлом и конфликты и их преодоление. Изучение истории взаимоотношений разных народов и культур важно для конструктивного сотрудничества в настоящем.

В ходе преподавания курса «История Дальнего Востока» нами используются учебные пособия, соответствующие требованиям государственного образовательного стандарта, которые предназначены не только для лекционной, семинарской и зачетно-проверочной работы студентов, но и преподавателей.

В курсе «История Дальнего Востока» среди многих проблем выделяется и занимает особое место проблема коренных малочисленных народов Севера, издревле населявших Дальний Восток. Нами выстроена программа, в системе которой этнографическая составляющая является частью целого – культуры коренных народов Приамурья и Приморья. Для понимания культуры стран АТР весьма важным является изучение духовной жизни и мировоззрения аборигенов.

Также на лекциях и семинарах мы стараемся акцентировать внимание на особенностях материальной и духовной культуры различных этносов, проживающих в России. Таким образом, изучение дисциплины «История Дальнего Востока» способствует развитию общественной активности граждан; развитие дружбы и сотрудничества студентов, представляющих народы Хабаровского края; популяризация традиций и обычаев культур

народов, проживающих в крае; формирование межнациональной и межконфессиональной толерантности и воспитание чувства взаимоуважения между народами.

В процессе обучения освещаются вопросы, касающиеся истории Дальневосточного государственного медицинского университета. При этом привлекаются следующие материалы: литература отечественных и зарубежных авторов, опубликованные и неопубликованные данные из государственных и музейных архивов, материалы из фондов музеев, материалы научно-исследовательских институтов, личные архивы, собственные полевые исследования автора, экскурсии в музеи, пешеходные экскурсии с целью изучения достопримечательностей г. Хабаровска и др.

Применение на семинарских занятиях таких прогрессивных технологий как КСО (коллективный способ обучения), ТРИЗ – педагогика (теория решения изобретательских задач), эвристическое обучение с передачей собственного опыта сделали процесс преподавания курса более интересным, разнообразным и личностно окрашенным. Так, например, изучение студентами ранних этапов истории Дальнего Востока проходило в Музее археологии. В процессе обучения используются новые формы презентации и подачи информации: интерактивные и мультимедийные технологии, интерактивные карты с панорамами улиц.

Студентам на самостоятельное изучение с выступлениями во время семинаров предлагаются следующие темы: «Географические открытия на Дальнем Востоке», «История освоения Россией Приамурского края во второй половине XIX – начале XX вв.», «Генерал-губернаторы Приамурского края», «Материальная и духовная культура коренных народов Приамурья», «Военные конфликты и гражданская война на Дальнем Востоке», «Волочаевская битва» и др. Подготовка студентов по дисциплине «История Дальнего Востока» проходит в Хабаровском краевом музее им. Н.И.Гродекова, поскольку в последний четверг месяца вход для студентов бесплатный.

Методика преподавания дисциплины «История Дальнего Востока» находится в стадии становления и развития, складывается в стройную систему. Безусловно, она имеет свои особенности в связи со спецификой освещаемых проблем, которые следует учитывать при проведении лекций и семинаров. Междисциплинарное содержание курса требует по-новому взглянуть на процесс преподавания, используя не только традиционные педагогические подходы, но и использование новых технологий, пересмотра организации процесса обучения, не теряя при этом духовно-нравственных ориентиров, неразрывной связи с историей России.

Субъекты
образовательной деятельности
в образовательном пространстве
вуза

Андреев В.Н., Андреев Н.В.

**СООТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ
АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ПРОФИЛЯ**

Андреев В.Н. — канд. пед. наук, доцент, кафедра «Изобразительное искусство», e-mail: victorandreev@mail.ru; Андреев Н.В. — преподаватель кафедры «Изобразительное искусство», соискатель ДВГГУ, e-mail: andreo_27@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается проблема соотношения понятий личностного и профессионального в подготовке выпускников вуза, выявление сути которых определяют необходимую иерархию компетенций обуславливающих критерии личностного развития и профессионального становления бакалавров архитектурно-художественного профиля.

Ключевые слова: конкурентоспособная личность, личностное развитие, профессиональный рост, бакалавр, компетенции, образ выпускника вуза.

The article discusses the the problem of relations between the concepts of personal and professional in preparing graduates, revealing the essence of which determine the necessary competence hierarchy causing the criteria for personal development and professional development of undergraduate architectural and artistic profile.

Key words: competitive personality, personal development, professional development, bachelor, competence, the image of the graduates.

Стремление к конкурентоспособности на рынке труда обусловившее введение ФГОС нового поколения накладывает особый отпечаток на проблему личностного развития человека и его профессионального образования в высшей школе, что в свою очередь определяет актуальность переосмысления содержания личностно-профессиональной подготовки студентов архитектурно-художественного профиля. Причина тому существующая трактовка конкурентоспособной личности как способной «быстро и безболезненно адаптироваться к постоянным изменениям общественных условий, научно-технического прогресса и новых видов деятельности и форм общения при условии сохранения позитивного внутреннего психоэнергетического потенциала и гармонии» [1, с. 932]. Трактовка позволяет выделить как минимум три сферы развития конкурентоспособной личности: сферу деятельности, сферу общения и сферу личности и ее самосознания, что в профессиональном образовании и актуализирует проблему рассматривать

всецело и личностное развитие, и профессиональную подготовку будущего специалиста.

Следует отметить, что в отечественной педагогике и психологии разрабатывались варианты концепций направленные на объединение уже существующих теорий личности с профессиональным ростом. Однако в них явно преобладало либо личностное (Б. С. Братусь, А. В. Петровский и др.), либо профессиональное развитие (Е. П. Ермолаева, А. К. Маркова и др.). На их основе делались различные попытки преодолеть разрыв между личностным и профессиональным развитием специалиста. К примеру, М. Н. Мироновой [2] с опорой на шкалу личностных смыслов Б. С. Братуся предложена модель учителя.

Переосмысление сути личностного развития и профессионального образования связано с такими значимыми базовыми понятиями как «личность» и «профессионализм», которые сквозь призму подготовки бакалавров архитектурного профиля имеют свою сущность их восприятия.

В этом отношении нам импонирует точка зрения, сложившаяся в целом в философии XX в., о том, что личность представляет аспект человека, способного познавать себя и окружающий мир и творить себя и окружающий мир по законам красоты. Это позволяет сделать заключение о предназначении человека, которое согласно В. И. Андрееву, состоит в преобразовании условий своего существования и параллельного созидания себя [3].

В психологии значимо представление о личности сформированное московской и санкт-петербургской психологических школ. Так по мнению представителя московской психологической школы А. Н. Леонтьева [4], рассматривающего три уровня организации человека «индивид — личность — индивидуальность», личность представляет собой психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе, где соподчинение различных деятельностей создаёт основание личности, формирование которой происходит в процессе социального развития (онтогенеза). По мнению учёного, свойства индивида не переходят в свойства личности. Даже трансформированные, они так и остаются индивидуальными свойствами, не определяя складывающейся личности, а составляя лишь предпосылки и условия её формирования. Всё это обуславливает значимую роль социальных детерминант, по сравнению с биологическими в развитии и формировании личности

В отличие от московской школы Б. Г. Ананьев [5] выделил четыре уровня человеческой организации: «индивид - субъект деятельности — личность - индивидуальность» (понятия образующие единство, но не тождество). В этом представлении принадлежность конкретного человека к человеческому роду зафиксирована в понятии «индивид», характеризующем человека как носителя

определенных биологических свойств. Вместе с тем, появляясь на свет человек как индивид, включается в систему общественных взаимоотношений и процессов, в результате чего приобретает особое социальное качество — он становится личностью. Это происходит потому, что человек, включаясь в систему общественных связей, выступает в качестве субъекта — носителя сознания, которое формируется и развивается в процессе деятельности. В свою очередь, особенности развития всех этих трёх уровней характеризуют неповторимость и своеобразие конкретного человека, определяют его индивидуальность. Таким образом, понятие «личность» отражает один из наиболее значимых уровней организации человека, а именно особенности его развития как социального существа [6, с. 69-70].

Отсюда в характеристиках личности наиболее полно должна раскрываться общественная сущность человека, ибо свойство быть личностью присуще человеку не как биологическому существу, а как социальному, где под социальным существом, согласно Б. Г. Ананьеву, необходимо понимать человека конкретной общественно-исторической эпохи в совокупности его общественных отношений. Т.е. человек рождается биологическим существом, а личностью становится в процессе онтогенеза путём усвоения общественно-исторического опыта человечества.

С позиции педагогики личность рассматривается не столько как биологическое существо, сколько определяется как общественное существо, ибо согласно В. Г. Белинскому, человека создаёт природа, «а развивает и образует его общество» [7]. Поэтому понятие «личность» характеризует общественную сущность человека (так как личность формируется только в коллективе) и обозначает совокупность его социальных свойств и качеств, которые вырабатываются им в процессе своей жизнедеятельности. Эти качества определяют выбор жизненного пути, в ходе которого человек осуществляет преобразование Природы, общества и себя самого, что позволяет личности в педагогике связывать с воспитанием и рассматривать её как социальную характеристику человека, способного на самостоятельную социально-полезную (культуросообразную) деятельность в обществе.

В итоге целенаправленные изменения в свойствах и качествах личности характеризуют процесс её развития, который в частности, согласно И. Ф. Харламову и другим, рассматривается как взаимосвязанный процесс количественных и качественных изменений, происходящих в «анатомо-физиологическом созревании человека, в совершенствовании его нервной системы и психики, а также его познавательной и творческой деятельности, в обогащении его мировоззрения, нравственности, общественно-политических взглядов и убеждений» [8, с. 66]. Как следствие, в

целом развитие личности можно определять, как процесс развития мировоззрения человека, его самосознания, «отношений к действительности, характера, способностей, психических процессов», накопление общественного (можно сказать социокультурного) опыта под влиянием закономерностей развития психики, состояний внутреннего субъекта, социальной ситуации его развития [9]. Как процесс, согласно Т. И. Ильиной, становления и формирования личности человека под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых факторов, в числе которых целенаправленное обучение и воспитание играют ведущую роль [10, с. 18]. При этом, как отмечает Ю. Б. Гиппентрейтер, процесс освоения специальной сферы общественного опыта является совершенно особым процессом, отличающимся от усвоения знаний, умений и способов действий - процессом «в результате которого происходит формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование, соподчинение и т. д.» [11, с. 283].

Рассматривая понятие «профессионализм» применительно к высшей школе отметим, что современная профессиология оперирует двумя различными понятиями «специалист» и «профессионал». Если специалист рассматривается как работник, обладающий необходимыми для данной квалификации знаниями, умениями и навыками, то профессионал, как указывает В. Д. Симоненко, определяется как «социально и профессионально компетентный работник с хорошо выраженными профессионально важными качествами и компетенцией, отличающийся индивидуальным стилем деятельности» [12, с. 148]. При этом для придания качественной характеристики профессионалу используют понятия «ключевые квалификации» и «ключевые компетенции» с той разницей, что к ключевым квалификациям относят общепрофессиональные способности (включающие в себя соответственно знания, умения, навыки) и качества личности необходимые для выполнения работы по определенной группе профессий. Тогда как к ключевым компетенциям относят межкультурные и межотраслевые способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах [12]. На этом основании образно ключевые компетенции можно представить ключом к становлению профессиональной компетентности, и если они сформированы, то это значит, что у человека есть некий особый ресурс достижения высокого уровня компетентности в любом виде профессиональной деятельности.

В связи с тем, что ключевые компетенции определяют универсальность, социально-профессиональную мобильность профессионала, то Европейское сообщество в профессиональном образовании при наличии полного списка, состоящего

из 37 компетентностей расписанных Дж. Равеном [13, с. 281-296] уделяет особое внимание пяти ключевым: социальной, коммуникативной, информационно-формационной, специальной, когнитивной.

Отечественные стандарты профессиональной педагогики высшей школы выделяют общекультурные и профессиональные компетенции. Связано это с тем, что министерство образования и науки РФ предложило взять за основу бинарную классификацию, в которой компетенции, необходимые специалисту, разделили на две основные группы: общие (универсальные, ключевые, «надпрофессиональные») и профессиональные (предметно-специализированные) [14]. При этом в общих компетенциях определяют:

- социально-личностные, гуманитарные и коммуникативные, подразумевающие общую культуру, приверженность к этическим ценностям, толерантность, способность к конструктивной критике и самокритике, умение работать в коллективе и т.д.;
- общенаучные, в том числе гуманитарно-социальные и экономические (включающие базовые знания в области математики и естественных наук, гуманитарных и социально-экономических наук); базовые компьютерные и лингвистические навыки; способность понимать и использовать новые знания и другие.

В профессиональных компетенциях определяют базовые общепрофессиональные, специализированные (профессионально-профильные) и организационно-управленческие, включающие способность организовать и планировать работу, извлекать и анализировать информацию из разных источников, применять полученные знания на практике, адаптироваться к новым ситуациям и другие. С переходом на более высокий уровень образования в системе бакалавр-магистр объём специальных компетенций возрастает с учётом того, что формирование каждой компетенции обеспечивается определённым набором дисциплин (или практик), объединённых в соответствующие модули, а содержание модулей дисциплин - полностью соответствует уровню этих компетенций.

Отсюда можно сделать вывод, что профессиональное развитие (становление) в образовательном процессе связано с формированием и развитием, прежде всего, ключевых квалификаций и компетенций на первом уровне подготовки, который условно можно назвать культурно-профессиональный и далее профессионального творчества, индивидуального стиля профессиональной деятельности на втором уровне — уровне мастерства. На данных уровнях подготовки под формированием нужно понимать не признак некой «финальности» (конечности) образовательно-научного состояния человека, а посто-

янный процесс содержательного его обогащения, сопровождающийся оформлением, возникновением и изменением внешне проявляющихся особенностей, где движущими силами формирования являются создаваемые педагогические условия как система целенаправленного использования внешних и внутренних источников его стимулирования. Кроме того, согласно большинству авторов, компетентностью нельзя владеть, ибо она не сумма того, что можно освоить как, например сумму знаний, умений, навыков. Компетентность может только формироваться в процессе освоения какого-либо вида деятельности и может проявляться как особая способность в том, насколько успешной будет у человека эта освоенная им деятельность [14].

С этих позиций профессиональную подготовку бакалавра можно рассматривать как педагогическую организацию и реализацию условий стимулирования и управления внешней и внутренней активности студента, как педагогическую систему совместной работы педагога и студента по осуществлению в образовательном процессе формирования его профессионализма и мастерства, в результате которого происходит освоение человеческого профессионального опыта. В этих условиях особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя за студента, а в виде профессиональных умений и практических навыков студента в процессе осуществления определённого вида деятельности, в частности, художественно-творческой.

В итоге можно заключить - личностно-профессиональную подготовку бакалавра архитектурно-художественного профиля необходимо рассматривать как целостный процесс, в котором личностное развитие студента осуществляется в ходе освоения общественно-исторического (или социально-культурного) опыта, а профессиональное — в результате освоения человеческого профессионального опыта. Личностное развитие сопровождается формированием концептуального взгляда на мир, обуславливающим развитие ценностных отношений в системе «Я-Природа», «Я-Общество», «Я-Личность». Профессиональное развитие - формированием ключевых квалификаций и компетенций на первом уровне подготовки и профессионального творчества, индивидуального стиля профессиональной деятельности на втором. Развитие личности будет осуществляться в результате формирования таких компетенций как: эмоциональная, когнитивная, рефлексивная, социальная, деятельностьная (организационно-управленческая), коммуникативная. Под формированием ключевых квалификаций и ключевых компетенций следует считать компетенции творчества: себя-созидающие и мир-творящие, под формированием профессионального творчества, индивидуального стиля профессиональной дея-

тельности — формирование художественной компетенции, т.е. творения художественной действительности [15].

Андреева С. В.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Библиографический список

1. Вари М. И. Общая психология: Учеб. пособие. 2-е изд., испр. и доп. — К.: Центр учебной литературы, 2007. — 968 с
2. Миронова М. Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя. // Вопросы психологии. - 1998. - № 1. С. 44 -54.
3. Андреев В. И. Эвристика для творческого саморазвития. — Казань, 1994. — 247 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М.: Академия, 2005. — 352 с.
5. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. - СПб., 2001. - 288 с.
6. Райгородский Д. Я. Психология личности. Т.2. Хрестоматия. — Самара: Бахрах-М, 2008. — 544 с.
7. http://krip.kbsu.ru/pd/op_lek_4.html
8. Харламов И. Ф. Педагогика: учеб. пособие для вузов. 4-е изд., перераб. и доп. - М.: Гардарики, 2000. - 518 с.
9. Социализация человека. Личность и ее развитие [Электронный ресурс]: URL: http://koi.www.uic.tula.ru/school/ob/r1_5.html#GlossTop#GlossTop.
10. Ильина Т. И. Педагогика: учеб. пособие. - М.: Просвещение, 1987. — с.
11. Гиппентрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию: курс лекций. - М, 1996. - 283 с.
12. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Под ред. В. Д. Симоненко. — М.: Вентана-граф, 2005. — 368 с.
13. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. — М., 2002. — 396 с.
14. <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met156/node11.html>
15. Андреев В. Н., Андреев Н. В. Концептуализация модели бакалавра как способ совершенствования личностно-профессиональной подготовки студентов архитектурно-художественного профиля // Мир науки, культуры, образования. — 2012. - № 4. — С.142-145.
16. Давыдова Г.И. Рефлексивно-психологические технологии в развитии профессиональной культурной идентичности менеджеров туризма // Психология. Журнал Высшей школы экономики 2013. Т. 10. № 2. С. 87–97.
17. Проблемы научного творчества в современной психологии / Под ред. М. Г. Ярошевского. — М. : Наука 1991. — 455 с.

Андреева С. В. — ст. преподаватель, каф. «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», e-mail: andreevas01@yandex.ru (ДВГУПС)

В статье рассматривается вопрос организации самостоятельной работы студентов направления «Менеджмент» в процессе обучения профессиональному иностранному языку с целью развития лидерских качеств.

Ключевые слова: лидерские качества, самостоятельная работа, иностранный язык.

The article describes the problem of developing leadership skills by means of students' independent study.

Key-words: leadership skills, students' independent study, English.

Одной из задач современного образования в высшей школе является активизация самостоятельной работы студентов, так как она способствует самовыражению, самоконтролю, развитию творческого потенциала, внутренней мотивации, навыков саморазвития и самообразования, рефлексии, инициативности, ответственности, самодисциплины и других умений, навыков и качеств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности будущих специалистов.

Вопросу организации самостоятельной работы в обучении иностранному языку уделяют внимание многие методисты Н. Д Гальскова, Н. И. Гез, Г. А. Китайгородская, И. Л. Бим, Е. И. Пассов, Р. П. Мильруд, А. В. Матиенко, О. Г. Поляков и др.

При формировании лидерских качеств у студентов в контексте профессионально-ориентированного обучения, организация самостоятельной работы студентов, на наш взгляд, должна определяться принципом поисковой, исследовательской, творческой деятельности, целью которой является активизация и интенсификация учебного процесса посредством реализации следующих задач: повысить уровень учебной автономии студентов, способности к самообразованию, саморазвитию; развить когнитивные, исследовательские и творческие умения; расширить кругозор и информационную культуру студентов; формировать личностные, социально-значимые и профессиональные качества обучаемых.

В процессе обучения профессиональному иностранному языку студентов направления «Менеджмент» в рамках экспериментальной программы «Английский для менеджеров: развиваем лидерские качества», построенной на междисциплинарной интегративной основе, призванной

дополнить знания студентов в области профессионального иностранного языка, повысить мотивацию в изучении иностранного языка, развить психологическую составляющую лидерских качеств студентов и подготовить их к дальнейшей профессиональной деятельности, для организации самостоятельной работы студентов были использованы следующие ее виды: изучение дополнительной литературы и ресурсов Интернет; написание эссе, рецензий; творческие и исследовательские проекты; участие в интерактивных семинарах посредством дистанционных образовательных технологий; электронная коммуникация посредством электронной почты, форума.

Так, например, с целью активизации самопознания в качестве самостоятельной работы студентам предлагалось выполнить диагностические тесты на выявление лидерских качеств, представленные на иностранном языке; для изучения своего потенциала ответить на вопросы анкеты; было рекомендовано составить на себя характеристику лидера, написанную в форме эссе с целью критического анализа лидерских качеств на данном этапе и разработки модели и плана личностно-профессионального саморазвития, включая прогнозирование результатов развития лидерских качеств, определение личностной позиции и личностно-профессиональных перспектив.

Самостоятельная работа студентов носила творческо-поисковый характер, результаты которой выражались в виде эссе на английском языке, презентаций, проектов. Для эссе предлагались темы, отражающие позицию студентов к нравственному лидеру, например об этичном лидерстве, ценностных установках лидера-преобразователя, о корпоративной культуре организации, о кодексе чести лидера.

Для презентаций были предложены следующие темы:

1. «Эмоциональный интеллект лидера».
2. «Харизматическая личность. Мифы и реальность».
3. «Успех и карьера».
4. «Портфолио лидера» и др.
 - Творческий процесс по созданию презентации учит студентов самостоятельно мыслить, ориентироваться в информационном пространстве, креативно решать проблемы, привлекая с этой целью знания из смежных дисциплин, развивает латеральное мышление.
 - Дж. Иббери-Ши выделяет шесть этапов подготовки студентов к презентациям:
 - определить подходящую тему;
 - исследовать проблематику («мозговой штурм», интервьюирование, обзор медийных и интернет-источников);
 - выделить ключевые идеи (критический анализ найденной информации, синтезиро-

вание новой информации в уже существующие знания);

- написать аргументированное эссе;
- представить устное выступление (на основе письменного эссе) в заранее обозначенном формате, быть готовым к вопросам по теме презентации;
- подвести итог (анализ, оценка, рефлексия) можно в форме групповой дискуссии [1].

Защита презентации / проекта в учебной аудитории способствует развитию умений выступления на публике, самообладания, поддержания визуального контакта с аудиторией, искусства убеждения, ораторского мастерства и риторики, что играет положительную роль в целенаправленном процессе формирования лидерских качеств личности.

Подготовка презентации, проекта не исключает и совместной самостоятельной работы студентов, которая развивает навыки взаимодействия с коллективом и сотрудничества, умения аргументировать свою позицию, учит тактичному поведению в процессе общения, коммуникативной толерантности и проявлению эмпатии по отношению к участникам проекта; в то же время, предоставляет студенту возможность проявить настойчивость, инициативу в принятии решений, тем самым актуализируя лидерские стремления.

В качестве интерактивного семинара студентам было предложено написание рецензии на просмотренный фильм, посвященный биографии известной личности, лидера. Выполненные работы размещались на интернет-форуме с целью дискуссии и поддержания иноязычного общения за пределами аудитории. Участие в телекоммуникационных проектах, электронных семинарах, блогах, общение с носителями языка посредством электронной почты, чата, — все это положительно сказывается как на учебном процессе в целом, так и повышает мотивацию в изучении иностранного языка, способствует формированию таких умений, как отстаивать свою точку зрения, тактично вступать в коммуникацию, корректно вести электронную переписку, а также развивает такие лидерские качества, как самостоятельность, решительность, инициативность, креативность, ответственность за высказанные слова и принятые решения, самоуважение, независимость, уверенность в себе.

Таким образом, как показывает практика и проведенный педагогический эксперимент, организация самостоятельной работы в данном направлении способствует развитию лидерских качеств студентов, повышению мотивации в изучении профессионального иностранного языка, формированию навыков самообучения, самовоспитания и саморазвития личности.

Библиографический список

1. Ibbery-Shea Gina. Using Public Speaking Tasks in English Language Teaching // English Teaching Forum. Vol. 47. Number 2. — 2009. P. 18 — 24.

Гимпель Л.П.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ
ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ
СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ
ОБЩЕСТВА**

Гимпель Л.П. — кандидат пед. наук, доцент кафедры «Педагогика» учреждения образования «Минский государственный лингвистический университет», Беларусь, г. Минск, e-mail: 15Larisa15@mail.ru

В качестве ведущих тенденций развития современного общества и образования рассмотрены глобализация, фундаментализация, гуманизация, технологизация, стандартизация и компьютеризация. Показано, что для обеспечения продуктивной профессиональной деятельности в контексте обозначенных тенденций, будущий специалист должен быть сформирован как творческая личность.

Ключевые слова: творчество, творческая личность, фундаментализация, глобализация, гуманизация, технологизация, стандартизация, компьютеризация

Globalization, fundamentalization, humanization, technologization, standardization and computerization are considered as the leading trends in the development of modern society and education. It is shown that for productive professional activities in the context of the identified trends, a future specialist should be formed as a creative personality.

Keywords: creativity, creative personality, fundamentalization, globalization, humanization, technologization, standardization, computerization

Модернизация современного общества опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Ресурсное обеспечение образовательной сферы должно направляться на её эффективное обновление. Образование призвано помочь разрешить противоречия между человеком и природой, природой и обществом, цивилизациями и культурами, между самими людьми. Миссия образования в Республике Беларусь состоит в создании социальной стабильности и прогресса, развитии культурного и кадрового потенциала страны, достижении продуктивности во всех сферах деятельности человека.

К основным тенденциям, характерным для современного этапа развития общества и образования исследователи (Б. С. Гершунский, И. С. Гуревич, А. И. Субетто, А. Д. Урсул и др.) относят глобализацию, фундаментализацию, гуманизацию, технологизацию, стандартизацию, компьютеризацию.

Решение сложных задач современности в области экологии, освоения космоса, ядерной и термоядерной энергетики, сельскохозяйственных технологий, борьбы с заболеваниями (пока не излечимыми), разработки кибернетической техники, градостроительства и других становится возможным только в глобальном масштабе, посредством усилий всего мирового сообщества. Только в глобальном масштабе возможны разработка и осуществление стратегии развития человеческого общества на Земле, совместимой с продолжением существования человечества (Д. И. Сахаров, 1992). Глобализация становится общей судьбой для народов и культур, которые, чтобы сохранить себя, должны прийти к пониманию возросшей ответственности человека и человечества за жизнь и ее качество. Может быть, оказавшись на краю гибели, человечество остановит деструктивные силы и начнет возвращаться к истинным ценностям жизни (М. Н. Дудина, 1999). Тенденция глобализации имеет непосредственное отношение к системе образования в силу того, что образование и общество неотделимы друг от друга. Образование обеспечивает прогресс человеческой цивилизации, оно значимо для каждого отдельно взятого человека. Система образования реализует перспективные, долговременные запросы человека, общества, государства (Б. С. Гершунский, 2010).

Фундаментализация образования, согласно Меморандуму ЮНЕСКО «Фундаментальное университетское образование» (1994), признана ведущей тенденцией во многих странах мира. Фундаментализация обусловлена как прогрессирующим ростом объема информации, потребностью ее обновления в течение двух-трех лет, так и необходимостью создания единого информационного пространства, интеграции локальных цивилизаций в единое мировое сообщество, и общего мирового рынка, обеспечивающего воспроизводство социальных связей и отношений в пространстве и времени. Образование должно быть фундаментальным, т.е. основательным, глубоким, обеспечивающим готовность специалиста к разрешению непростых проблем современного мироустройства. Для этого необходимо: а) преодолеть разобщенность естественнонаучных и гуманитарных компонентов целостной мировоззренческой культуры личности; б) создать интегральные междисциплинарные курсы, в основе которых универсальные и обобщенные знания, являющиеся базой для проведения прикладных исследований и разработок, для формирования общей

и профессиональной культуры личности, быстрой адаптации к постоянно изменяющимся условиям профессиональной деятельности; в) преодолеть противоречия между фундаментальным образованием и профессиональным обучением при безусловном приоритете фундаментальных знаний. Первым шагом на этом пути стало введение цикла общих гуманитарных дисциплин в естественнонаучное и техническое образование [1].

Гуманизация (*humanus* — человеческий) образования касается вопросов его организации, функционирования и управления, а также вопросов обучения, воспитания и развития личности обучающихся. Предполагается, что она должна реализовываться во всей системе образования, пронизывая его гуманитарную и естественнонаучную составляющие, область технических, инженерных, экономических и других наук. Гуманитаризация (*humanitas* — человеческая природа, духовная культура) — частное проявление общей задачи, связанной с возрождением культурно соотношенного образования. Гуманитаризировать образование — означает выявить личностный смысл изучения учебных дисциплин (гуманитарных и естественнонаучных), осознать их значимость с позиции каждого ученика, создать комфортные условия для гармонического развития личности в образовательном процессе, т. е. сделать его личностно ориентированным и личностно значимым.

Технологизация образовательного процесса предполагает внедрение в образование наиболее продуктивного инструментария, высокоэффективных информационных технологий, привлечение максимально результативных способов организации и управления производственной деятельностью.

Роль компьютера в образовании, на производстве и в повседневной жизни будет постоянно возрастать. Актуальным для образовательного процесса является компьютеризация образования, возникновение *компьютики*, науки об организации совместной деятельности преподавателя и компьютера (В. П. Беспалько, 2002). Результатом такой совместной деятельности должно стать выявление оптимальных условий, гарантирующих реализацию целей образования.

В содержании образования происходят большие изменения в связи с его стандартизацией. Стандартизация предполагает единые нормы, образцы общие требования к результату обучения, задаёт некоторое однообразие. Она призвана обеспечить разработку такого содержания образования, которое удовлетворяло бы соответствующему стандарту. Проблема заключается в том, чтобы соблюсти определенный баланс: не допустить чрезмерной алгоритмизации содержания образования, доминирования шаблонности и однообразия, а предусмотреть проявление учеником оригинальности, смекалки, нестандартного мышления, «выход» за рамки уже известного. В обра-

зовании всегда должно поощряться стремление ученика к творчеству.

Обозначенные выше тенденции развития общества, образования и связанные с этим непростые задачи-проблемы стремительно изменяющегося мира, возможно реализовать с позиций творческого подхода к выполнению деятельности (учебной, профессиональной), творческого отношения к происходящему, основы которых закладываются средствами системы образования. Правомерной видится постановка вопроса о развитии творческих дарований ученика в школе, проектировании творческой личности будущего специалиста в вузе.

Творчество, в интерпретации М. Г. Ярошевского, есть высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Творчество в онтогенезе является результатом врожденной, физиологической потребности, «результат некоего инстинкта, ощущаемого также властно, как потребность птицы петь или стремление рыбы подниматься на нерест против течения бурной горной реки» [2, с. 115].

Творчество понимается как деятельность, целью которой является решение задачи, поставленной определенной ситуацией. В педагогике под творчеством понимают решение проблемы в условиях, когда алгоритмы решения субъекту не известны. Творчество имеет генетический корень. Оно невозможно без вдохновения, эмоционального подъема, которые стимулируют этот процесс. Творчество раздвигает границы возможностей человеческого развития, способствует становлению индивидуальности, самореализации, в том числе на уровне их творческого проявления. Творчество оценивается по его социальной значимости, новизне и оригинальности. Выдвижение новых идей предполагает выход за рамки сложившихся и ставших привычными теорий, подходов [3].

«Носителем» и «вдохновителем» творчества является творческая личность. Творческая личность — «это такой тип личности, для которой характерна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем творческих способностей и которые позволяют ей достигнуть прогрессивных, социально и лично значимых творческих результатов в одном или нескольких видах деятельности» [4, с. 125].

Функции творчества в жизнедеятельности личности: выражает активно-преобразовательное отношение личности к миру; интегрирует личность в значимые для нее сферы деятельности и отношений; выступает механизмом решения жизненно важных задач, алгоритм решения которых субъекту неизвестен; объективирует собственную индивидуальность для Другого; реализует право личности на свободу, вы-

ход за пределы обязательного; защищает личность от стрессов, уныния, жизненных потрясений [5].

Новообразованием творческой личности является способность и готовность к творческой, созидательно-инновационной деятельности, к постоянному самосовершенствованию [5].

Для подготовки будущего специалиста как творческой личности важно в учреждениях высшего образования создать условия для целостного, гармоничного развития студента: принятие его таким, какой он есть, совместно творить его личность средствами учебной, научной, общественной деятельности, научиться чувствовать его состояние, помочь ему «найти себя».

Исходя из посыла, что творчество — это деятельность по созданию нового, оригинального продукта, обладающего прогрессивностью, социальной и личностной значимостью, и целей подготовки специалистов в системе вузовского образования есть основания в искомым категориях обозначить сущность проектирования творческой личности будущего специалиста. *Новизна* проявляется в свойствах и качествах формирующейся личности; в выборе средств и пути, который предстоит пройти для достижения цели; в нестандартности возникающих ситуаций, проявляющихся эмоций и чувств. *Социальная ценность* университетской подготовки определяется её устремленностью в будущее, где у творчески мыслящего специалиста будет шанс проявить себя как творческая личность в избранной им профессиональной деятельности. *“Оригинальный продукт”* — это индивидуальность и уникальность личности каждого студента [5].

Проектированию творческой личности будущего специалиста в условиях вузовской подготовки способствуют:

- создание в вузе пространства творческого развития и саморазвития;
- доминирование в системе высшего образования проблемного обучения, самостоятельной работы;
- активное включение студентов в учебно-научно-исследовательскую деятельность;
- целенаправленное создание в процессе обучения противоречий, коллизий, использование аналогий;
- поощрение оригинальных идей, нестандартности и гибкости мышления, творческой активности студентов;
- специальная работа по развитию рефлексивных способностей студентов;
- интенсификация овладения студентами способами творческой деятельности;
- усиление мотивации, направленности и готовности проявить себя в творчестве;
- создание в процессе обучения благоприятной атмосферы, инициирующей творчество;

- стимулирование потребности в самосовершенствовании, личностном и профессиональном росте [6].

Формирование будущего специалиста как творческой личности в системе высшего профессионального образования закономерно увеличивает гарантии получения конкурентоспособного, творческого продукта, что является важнейшей задачей любого государства.

Библиографический список

1. Субетто А.И. Опережающее развитие человека, качества общественных педагогических систем и качества общественного интеллекта /А. И. Субетто. — М. : Исслед. центр Гос. комитета по образ. СССР, 1990. — 84 с.
2. Проблемы научного творчества в современной психологии / Под ред. М. Г. Ярошевского. — М. : Наука 1991. — 455 с.
3. Рапацевич Е. С. Словарь-справочник по научно-техническому творчеству способностей школьников / Е. С. Рапацевич. — Минск : Этоним, 1995. — 384 с.
4. Андреев В. И. Интенсификация творческой деятельности студентов / В. И. Андреев. — Казань: Изд-во Казанск. ун-та, 1990. — 175 с.
5. Гимпель, Л. П. Антропологическая детерминация творческого развития будущего учителя : препринты МГЛУ, № 183 / Л. П. Гимпель. — Минск : МГЛУ, 2013. — 39 с.
6. Гимпель, Л. П. Основы педагогики : пособие для самостоятельной работы студентов /Л. П. Гимпель, О. В. Веремейчик; под ред. Л. П. Гимпель. — Минск : Изд-во БНТУ, 2013. — 249 с.

Гомза Т.В.

ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц., доц. кафедры химии, e-mail: gomza_tv@mail.ru; (ТОГУ)

В современных условиях практический воспитательный потенциал системы образования опирается в основном на опыт и ценностные ориентации субъектов педагогической деятельности.

Ключевые слова: теория воспитания, ценностные парадигмы воспитания, реформы российского образования, антропологическая картина мира, культура, интеллигентность.

In modern conditions the upbringing potential of the educational system relies heavily on the experience and value orientations of pedagogical activities.

Key words: theory of upbringing, educational paradigm, value reform of the Russian education, anthropological view of the world, culture, intelligence.

«Жизнь есть нечто такое, что всегда только настоящее. И это самое трудное — жить в настоящем»

М.Мамардашвили

Настоящее время, например, Черниговская Т.В. — российский биолог, лингвист, семиотик и психолог — характеризует как цивилизационный слом: «мы попали в ситуацию, когда разруха в головах настолько перекрыла все остальное, что является вообще главным фактором, определяющим наше существование. Встает уже вопрос о том, что переигрывает: природа, т. е. Nature (гены), или опыт, Nurture (воспитание и окружение)» [1].

Диагноз антропологической катастрофы, грозящей разрушением основ человеческого существования, был поставлен нашей цивилизации четверть века назад М.К. Мамардашвили [2, с. 9], который понимал, что все зависит от человека, его мироотношения, осознания себя в мире, понимания тех других, что нас окружают.

Все, кто пытается анализировать состояние дел на сегодня, отмечают, что высокотехнологическое и бездуховное общество, не осознающее себя единой семьей, которая живет в общем доме с ограниченными ресурсами и нарастающими угрозами [1], становится все более агрессивным, забывая об ответственности за *«звездное небо над головой и за нравственный закон внутри нас»*. Современные психологи констатируют: менталитет нации ухудшается — мы стали менее гуманными, менее культурными, менее творческими [3, с. 5]; в результате школьного обучения «миру» является малокультурная, неадаптивная, агрессивная, нетолерантная личность с неадекватными формами поведения» [3, с. 11]; молодежная среда характеризуется бездуховностью, потребительским отношением к жизни, демонстрируя асоциальные модели поведения — агрессии, вседозволенности, национальной нетерпимости, неуважения к духовным традициям [4].

В настоящее время ситуация становится настолько сложной, что воспитание детей в системе общего образования обозначилось как первоочередная проблема.

Причины кризиса воспитания Б.Л. Вульфсон видит

- в противоречии между нарастающей демократизацией общества и усиливающейся иерархией производственных и административных функций, подчеркивая, что «образование разного уровня усиливает такое неравенство и нередко делает его необратимым» [5, с. 4];
- в проблеме удлинения периода детства, в котором накапливаются знания, силы, идет приобщение к нравственным и социальным

ценностям, вследствие чего индивид достигает биологической зрелости раньше, чем обретает самостоятельный социальный статус, что, в свою очередь порождает внутрисемейные и социальные конфликты;

- в роли средств массовой информации, пропагандирующих в той или иной форме насилие, жестокость, необузданную сексуальность, что повлекло за собой снижение возраста сексуального дебюта;
- в разрушении традиционных взглядов на семью — «первую и важнейшую сферу физического, эмоционального и интеллектуального развития ребенка, главный канал связи между поколениями» [5, с. 6];
- в следовании «ультралиберальным» моделям воспитания, делающим установку на «максимальную автономию» и «свободу самовыражения» для тинейджеров, что «часто приводит не к развитию их творческой энергии и расцвету молодых талантов, а к культу вседозволенности, распушенности, росту юношеской преступности, размыванию нравственных норм» [5, с. 8].

Вывод, к которому приходит Б.Л. Вульфсон в 2006 году: «ни одна из современных философско-педагогических теорий и политических доктрин не в состоянии адекватно определить и четко конкретизировать основные цели и средства воспитания. Отсюда и «кризис идеалов». К чему стремиться? Какие жизненные цели преследовать? Кого можно было избрать образцом для подражания?»

Анализируя состояние проблемы, педагоги указывают и на влияние исторической действительности (освоение новых форм социальных и экономических отношений в кризисный период, начиная с конца девятых годов), заимствование зарубежных культурных, образовательных и воспитательных практик, не учитывающих нестабильность экономики, снижения жизненного уровня в стране, ударившего, в первую очередь, по учителю, что в рамках здесь же присваиваемой рыночной идеологии лишило его авторитета в глазах обучающихся, переведя обучение в сферу услуг и т.д.) [6, с. 24]. Бесконечные реформы российского образования с их контекстом идеи «догоняющей модернизации» оставляли вне зоны внимания проблемы воспитания. И.В. Орлова, например, считает, что «в условиях идеологической неопределенности, при отсутствии государственного заказа на воспитание граждан система образования не имела ориентиров для развития» [7].

В настоящее время России необходимо окончательно утвердиться на позиции самостоятельного субъекта в мировом сообществе, самодостаточного цивилизационного и культурного центра, опирающегося на традиционные в российском обществе семейные, национальные, религиозные

ценности. Таким образом, воспитание детей и молодежи на основе духовной культуры и морали народов России приобретает форму государственного заказа: государство заняло четкую идейную позицию, основанную на ценностях гражданско-патриотического воспитания молодежи России и требования к системе образования были сформулированы в рамках федеральных государственных образовательных стандартов [8].

Авторы, анализирующие программные материалы по воспитанию в ФГОС общего образования, указывают на некую их рассогласованность, отражающую влияние различных ценностных парадигм воспитания [6], указывая, что, например, требования к нравственному сознанию и поведению формулируются в связи с «общечеловеческими ценностями», которые нигде не определяются и могут трактоваться как угодно» [6, с.23].

Известно, что «практика обучения определяется теоретическими конструкциями, на которые она опирается» [3, с. 5], однако теория воспитания, по выражению Е.В. Бондаревской, «переживает в настоящее время серьезную драму» поскольку «оказалась неспособной ответить детям, молодым людям, их родителям и воспитателям на сущностные вопросы бытия: как жить достойно? Как обрести личные смыслы жизни? Как изменить негативную воспитательную ситуацию, сложившуюся во многих семьях, образовательных учреждениях, стране в целом?» [4]

Философ М.К. Мамардашвили спасение человека видел в его самоизменении, в движении по пути «к возможному человеку, постоянно трансцендирующему себя и способному к усилию ради того, чтобы измениться» [2]. Психологи полагают: специфические психологические способности человеческих существ состоят в том, что они могут откликаться на разумные основания [1], гуманистическая психология указывает на необходимость собственной активности для успешности человека. В то же время «человек не может стать лучше в одиночку» [9, с. 11], становление личности, формирование потребностей и способов жизнедеятельности, как удовлетворения этих потребностей, происходит в процессе взаимодействия с другими людьми, с вещами, созданными этими людьми и для людей. Для этого необходима система социализации, позволяющая передачу представлений о миропонимании, о предназначении человеческой личности, о нравственных приоритетах, как фундаментальных законах, о законах мироздания, поскольку «сама психофизиологическая организация индивида вместе с обусловленной ею речевой деятельностью является социальным продуктом, т.е. культурно детерминирована» [1].

Выдающийся ученый, философ и педагог С.И. Гессен писал: «цели образования — культурные

ценности, к которым в процессе образования должен быть приобщен человек» [10, с. 36.]. К сожалению, передача определенных культурных ценностей, стереотипов культурного поведения, которая осуществлялась из поколения в поколение в системе образования, составляя сам смысл образования, его сущность, в настоящее время «искажается сведением его сущности до примитивного потребительского уровня, рассматривая образование как примитивную сферу услуг» [12].

Совершенно понятно, что образование должно включать в себя просвещение, т.е. передачу информации, дающей подрастающему поколению правильное современное представление об устройстве мира, об основных законах и явлениях, об уровне современного понимания достигнутых познанием границ и т.п., но одновременно воспитывать отношение к этому миру, умение жить в мире с людьми, обустроить и совершенствовать мир, получая удовольствие от труда.

В этом смысле оправдана методологическая ориентация на антропологическую картину мира и соответствующую ей онтологическую интерпретацию процесса воспитания, обеспечивающего качество человека, разрабатываемой современной педагогикой теории воспитания [4, 6, 12]

Например, в психолого-педагогической модели системы рефлексивного диалога, рассматриваемой в работах Г.И. Давыдовой [12], отмечается, что в вузе имеют место две указанные его формы: коммуникация (интерактивный диалог) и общение (диалог-понимание). В предметно-групповой организации обучения во взаимодействии преподавателя и студентов в аудитории преобладает интерактивный диалог, который выступает как рефлексивное управление, а в процессе внеаудиторной работы преобладает личностное общение — стремление на время, но искренне, разделить видение мира Другого. Учитывая постоянное сокращение часов аудиторных занятий, на рефлексивное управление отводится все меньше времени, а личностное общение осуществляется только кураторами.

Во все времена воспитание в вузе осуществлялось в процессе совместной деятельности: студенты занимались наукой вместе с преподавателями, наблюдая их практически в повседневной жизни, студенты становились свидетелями самых разнообразных выборов преподавателя, осмысливая и присваивая не только способы деятельности, но и ценностные шкалы, отношение к работе, даже привычки.

Вариантом создания педагогических условий для социализации учащихся может быть привлечение их к выполнению коллективных проектов междисциплинарного характера [13], направленных на преодоление противоречий: между целостностью культуры и ее фрагментарным представлением в учебных курсах; между содержанием дисциплин естественнонаучного и гуманитар-

ного циклов и задач становления «человека культуры», ориентированного на многомерное восприятие мира.

Среди публикаций, ставящих своей задачей «вывести процесс воспитания из гносеологической сферы в сферу реального человеческого бытия» [3, 4, 14], особый интерес вызывают работы, в центре которых постулат о необходимости развития личности не только с опорой на сферу рационального сознания, но и на сферу бессознательного [14].

Авторы исходят из положения о том, что социогенез сформировал две формы активности человека — предметную деятельность и социальное поведение.

«Все наше поведение — это лишь отражение и пропечатка мощи нами используемых социокультурных форм, но никак не творение индивидуального ума» — писал Л.П. Щедровицкий [15, с. 9]. Поведение опосредованного сферой бессознательного, актуализируется в процессе решения типичных для жизнедеятельности индивида проблем, стереотипно, но индивидуально [14], включает в себя и неконтролируемые акты коммуникационного и аффективного поведения, и спонтанные устойчивые представления; стереотипы поведения остаются неизменными.

Структура и содержание деятельности детерминированы целью: «отличительной особенностью деятельности является ее осознанность, целенаправленность, предметность, орудийность. Осознанность деятельности означает ее продуманность, планирование и предвосхищение результата, наличие определенной логической схемы, ...ставя перед собой цепь последовательных целей, субъект последовательно меняет соответствующие им виды деятельности» [14].

В непрерывной психической деятельности поведение и деятельность неразрывны, определяют-ся как все уровни ментальной активности субъекта интегративным феноменом психики — образом мира.

Выстраивая на таких теоретических основаниях свою инновационную сетевую парадигму обучения и воспитания студентов в условиях современного информационного пространства, Г.А. Берулава указывает на то, что технологии обучения должны быть максимально индивидуализированы, обеспечены психолого-педагогическим сопровождением: «необходимо изучение поведенческих стереотипов современных молодых людей, являющихся бессознательным средством интерпретации событий в соответствии с индивидуальным социально-культурным опытом и охватывающих любые виды телесного и ментального опыта» [3, с. 16].

Для воплощения в образовательную практику этого подхода авторы предлагают ввести «систематический, целенаправленный тренинг гуманного поведения в создаваемых психологом и педа-

гогом ситуациях и стимуляцию такого поведения» [3, с.10].

В большинстве случаев предполагается, что гуманное поведение в системе организованного обучения формируется как имитация поведения педагогов, что на передний план выдвигает требования к преподавателю. Педагог сам должен быть носителем культуры, естественно и адекватно существовать в мире культуры; и в то же время обладать необходимыми компетенциями в сфере создания условий для культурного развития и саморазвития личности каждого из его учеников.

Собственно об этом и писал В.М. Розин: «Вероятно, мы должны строить новый образ себя, который бы включал идею культуры, и других как равноценные в отношении к идее «Я». В этом случае источник нашей жизни (соответственно, наших желаний, воли, переживаний) — не только в нас самих, но и в Других, а также в Культуре. Центр мира — не один — в нас совпадающий с нашим я, а размещается в своеобразном «треугольнике», вершины которого задаются Культурой, Другими и, наконец, нашим «Я», но также особенностями моей семьи, народа, той культуры, к которой я принадлежу. Реальность моя и других людей — принципиально неонтологична, т. е. является феноменом культуры, квинтэссенцией моего личного опыта и бытия» [16, с. 105–106].

Для преподавателя как человека, призванного творить культуру в собственной профессиональной деятельности, важнейшим качеством является его интеллигентность, которая в трактовке Ю.М. Лотмана понимается не как производное от слова интеллигенция (к интеллигенции в России часто относятся скептически, хотя А. Вознесенский писал о ней «*Не масса индифферентная, а совесть страны и честь*»), а как «психологическое свойство, которое может быть присуще любому человеку, принадлежащему к любой социальной группе». Интеллигентный человек — человек внутренне свободный, имеющий свои, выношенные им мысли, в то же время — «обладающий желанием понять другого человека, понять, что он другой, что он имеет право быть другим», поскольку «понять Другого — вопрос морального будущего нашего общества» [17].

В своих лекциях Ю.М. Лотман подчеркивал: «потери в интеллигентных людях, людях культуры, приводят к национальной катастрофе...отставание в науке — результат расточительности по отношению к интеллигентности»; «нужно чтобы национальный организм был здоровым, чтобы он сам порождал культуру, сам органически порождал свое развитие, а не был бы на переливании чужой крови извне...» [17].

Проблема воспитания гуманиста — человека высокоинтеллектуального и интеллигентного — занимала лучшие умы человечества давно. Упо-

минаемый Ю.М. Лотманом Лоренцо Валла — итальянский гуманист, представитель исторической школы эрудитов пятнадцатого века, выдвигал пять условий воспитания гуманиста. Первым из них является общение с людьми высокого образования и воспитания. Остальные четыре — наличие книг, условие места, условие времени, наличие досуга — имеют меньшее значение, их даже может не быть (чем не пример — граф Монте-Кристо!).

Именно во взаимодействии возможно смещение акцентов инициативы от воспитателя через партнерство к самовоспитанию, вследствие которого становится плодотворной автономная инициатива субъекта воспитания.

Необходима совместная деятельность субъектов образования, открывающая внутренний мир преподавателя, многообразие, многоаспектность его проявлений, способствующая становлению личности студента, ценностной его ориентации, выявлению и развитию творческого потенциала.

Ю.М. Лотман обращал внимание на общую закономерность: «взрыв научно-технического прогресса сопровождается регрессом в культуре» [17]. Сложность заключается в том, что «информационные сети перестали быть только техническим средством, они приобрели статус новой культуры, обладающей собственной семиосферой. Тексты, презентуемые электронными носителями информации, выступают сегодня как сенсорные и перцептивные эталоны, а представляемые сетью возможности достижения целей и удовлетворения потребностей — как нормы поведения и социального взаимодействия» [3, с. 10].

Внедрение новых информационных технологий, переход к сетевым механизмам познания окружающей действительности, для которых характерны эклектичность, неоднородность, отсутствие системности в получаемой информации, требует огромной работы по совершенствованию образовательного процесса в вузе.

Сколько бы ни пытались решать проблему воспитания в вузе, улучшая материальную базу, создавая систему эстетического оформления помещений, устанавливая связи с другими объектами культуры, главной фигурой остается преподаватель с его ценностными ориентациями, профессионализмом, интеллигентностью. Ю.М. Лотман был убежден, что силы гуманности и интеллигентности обладают огромным запасом: «интеллигентность устойчива и порождается в условиях, в которых, казалось бы, существовать никакое культурное образование не может» [17].

Футурологи, обсуждая перспективы «информационного общества», предсказывая «объективный, закономерный переворот в экономике и в социальной сфере» [18], указывают на «значительное возрастание доли интеллигенции (интеллектуалов) в социальной структуре общества как

на необходимое условие исторического прогресса человечества.

Библиографический список

1. Черниговская Т.В. Психо- и нейролингвистика [Электронный ресурс] // Проект "Звуковая энциклопедия". <http://www.sonoteka.spb.ru>
2. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. М., 1997.
3. Борулава Г. А., Борулава М. Н. Новая сетевая теория развития личности в информационном образовательном пространстве // Психологическая наука и образование, 2012, № 1. С. 5-17.
4. Бондаревская Е.В. Гуманитарная методология науки о воспитании // Педагогика культуры, № 18, 2013.
5. Вульфсон Б.Л. Кризис воспитания // Педагогика, № 5, 2006. С. 3-10.
6. Развитие воспитательного компонента общего образования // Педагогика, 2013 г., № 5. С. 24-35.
7. Орлова И.В. Психолого-педагогические аспекты в образовательных стратегиях // Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru, 2012, №1.
8. Медведева Н.В. Государственная система управления образованием в условиях реформ // Социальная политика и социология. 2009. №5 (47).
9. Леонтьев Д.А. Философия жизни М. Мамардашвили и ее значение для психологии // Культурно-историческая психология — 2011, № 1, с. 2-12.
10. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. — М.: Школа-пресс, 1995
11. Фурсей Г.Н. Образование как фундаментальный фактор сохранения социальной устойчивости и формирования будущего России // Новый век: гармония природы и интеллекта: Тезисы и статьи обществ. форума «Дни философии в Санкт-Петербурге», 2011 г. — СПб, изд. "ЛЕММА", 2011. — С. 43-44.
12. Давыдова Г.И. Рефлексивно-психологические технологии в развитии профессиональной культурной идентичности менеджеров туризма // Психология. Журнал Высшей школы экономики 2013. Т. 10. № 2. С. 87–97.
13. Шилина И.Б. Интегративные тенденции как основа интеграции естественнонаучного и гуманитарного образования Электронный журнал «Психологическая наука и образование» www.psyedu.ru / ISSN: 2074-5885 / E-mail: psyedu@mgppu.ru, 2012, №1
14. Борулава Г.А. Стиль индивидуальности: теория и практика. М., 2001],
15. Щедровицкий Л.П. А был ли ММК? // Вопросы методологии. 1997. № 1–2.

16. Розин В.М. Человек культурный. Введение в антропологию. — М.: Моск. психол.-соц. ин-т., 2003.
17. Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре. Культура и интеллигентность.
<http://tvkultura.ru/video/>
18. Джахая Л.Г. Образ человека будущего // Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях: коллективная монография/ Под ред. О.А. Базалука — К.: Кондор, 2011. — Т.1. — 328. С. 152-159.

Гомза Т.В., Янковец Ж.Н.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В РАМКАХ ВУЗОВСКОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц., доц. кафедры «Химия», e-mail: gomza_tv@mail.ru; Янковец Ж.Н. канд. техн. наук, доц., доц. кафедры «Химия», e-mail: 000312@pnu.edu.ru (ТОГУ)

Обсуждаются вопросы современного отношения к патриотическому воспитанию в вузе, содержание понятия и возможности в процессе преподавания отдельной дисциплины.

Ключевые слова: патриотизм, методологические основания, педагогические условия, биографический метод, образовательная среда.

The modern patriotic approaches to the university training system have been discussed, their concepts and opportunities in a definite subject teaching being included.

Key words: patriotism, methodological foundations, teachers' conditions, biographical method, educational environment.

Исторические события последних тридцати лет, реформирование и перестройка всех общественных институтов привели к изменению структуры социальных ценностей. В общественном сознании получили широкое распространение неуважительное отношение к государству и общественным институтам, цинизм, индивидуализм, падение престижа военной службы. Исследования психологов подтверждают: «резкие изменения социально-экономических условий жизнедеятельности обычно сопровождаются значительными преобразованиями структуры ценностных ориентаций молодежи» [1, с. 44]

Гражданское воспитание молодого поколения должно стать залогом стабильного социально-экономического, политического развития и национальной безопасности Российской Федерации. Уважение к своей стране, ее истории и воспитание патриотизма президент Российской Федерации В. В. Путин определил как основополагаю-

щий принцип существования самого государства [2, с. 4]

Факторы, отрицательно влияющие на воспитание патриотизма у молодежи, по мнению достаточно большого числа опрошенных молодых людей приведены в исследовании [3] в порядке убывания количества лиц, выбравших те или иные варианты:

- отсутствие ясной патриотической идеи в обществе и ее слабое проявление в сознании многих людей;
- ненормальная обстановка в семье;
- отрицательное влияние друзей;
- отсутствие возможности проявить себя в хорошем и нужном деле;
- сложная обстановка в стране;
- отсутствие хорошего, дружного коллектива;
- недостатки в воспитательной работе учителей [3, с. 114].

Научные проблемы патриотического воспитания А. К. Бьков [4] разделяет на:

- *методологические*; среди которых, в качестве основной, видит проблему обеспечения предметно-категориальной определенности самого понятия патриотического воспитания, что совпадает с первой позицией предыдущего примера;
- *научно-педагогические*; охватывающие проблемы совершенствования воспитательного процесса на уровне всех его составляющих компонентов — целевого, субъектно-объектного, содержательного, технологического, результативного;
- *междисциплинарные*; подчеркивая, что «краеугольным среди междисциплинарных является вопрос: что же такое патриотизм в современных условиях [4, с. 41],
- *организационно-педагогические*; включающие механизмы консолидации деятельности с целью решения проблем патриотического воспитания, повышение квалификации и профессиональная переподготовка руководителей образовательных организаций и педагогов как субъектов патриотического воспитания, которым следовало бы, выражаясь словами В.П. Зинченко «собрать по крупицам живое психологическое знание и, по возможности, в живой доступной форме донести его до педагога и вместе с ним умножить его» [5 с. 11].
- *научно-методические* — «отбор содержания образования по учебным предметам и актуализация в нем патриотических идей; междисциплинарная интеграция патриотических знаний на уроках в школе; использование активных форм, методов и приемов обучения в процессе патриотического воспитания молодежи; обобщение, систематизация и распространение накопленно-

го передового педагогического опыта в данной области» [4, с. 42].

Никакая образовательная система не сможет быть эффективной, если нет четко сформулированной цели ее воздействия, не сформирован идеальный образ, к достижению которого необходимо стремиться — лишь в этом случае разработка методов достижения цели и их применение будут результативными: любая система образования должна знать *кого* и *как* она будет воспитывать.

Именно поэтому, обращаясь к такой привычной для всех уровней образования теме как патриотическое воспитание, следует, прежде всего, рассмотреть само понятие патриотизма.

Казалось бы, достаточно заглянуть в википедию или привести классическое из В. Даля: «Патриотизм как цель и результат патриотического воспитания молодежи — это проявление любви к Родине, отчизне, отечеству», но достаточно посмотреть парочку публикаций, сопровождающихся интернет-дискуссией [6-7], чтобы убедиться, что о понятии и принципах патриотизма следует задуматься всерьез, хотя бы для того, чтобы сформировать для себя идеальный образ, который будет основой педагогического целеобразования.

Рассматривая методологические аспекты патриотического воспитания А. К. Быков, подчеркивает, что «патриотическое воспитание граждан, детей и молодежи — составная часть внутренней политики государства, компонент его идеологической деятельности, поэтому определение стратегических целей, задач, основных направлений его принадлежит именно государственным органам» [4, с. 38]. Появление Государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы» [8] указывает на понимание проблемы на уровне государственного руководства.

Однако в настоящее время, в условиях демократизации и деполитизации педагогической науки, говорят о необходимости обновления понятия "патриотизм" на основе общефилософских и психолого-педагогических положений, учитывающих приоритет интересов и устремлений личности [3, с. 111]. Обращение к философии типично для кризисной ситуации, когда привычное понимание мира и человека перестает удовлетворять тех, кто мыслит [9, с.30], тем более в условиях, когда «новые информационные технологии, а затем так называемые конвергирующие технологии BNIC (био-, нано-, информационные и когнитивные) создают новую жизненную среду человека и ставят под вопрос многие привычные способы ориентации в мире и традиционные человеческие ценности» [9, с. 33].

Анализ педагогической литературы показывает, что большинство педагогов обращаются к доступной и четко изложенной позиции И.И. Кондрашина, изложенной в его книге «Истины бытия

в зеркале сознания. Системный подход к диалектике менталитета» [10] (что подтверждается его обширным цитированием многими авторами).

Наверное, трудно более четко сформулировать три бесспорных основных компонента понятия «патриотизм».

1. ...«Наличие среди основных здоровых эмоций каждого человека почтения места своего рождения и места постоянного проживания как своей Родины, любовь и забота о данном территориальном формировании, уважение местных традиций, преданность до конца своей жизни данной территориальной области» [10].
2. «Уважение к своим предкам, любовь и проявление терпимости к своим землякам, проживающим на данной территории, желание помогать им, отучать от всего дурного. Высший показатель данного параметра - благожелательность ко всем своим соотечественникам, являющимся гражданами данного государства» [10].
3. «Делать конкретные каждодневные дела для улучшения состояния своей родины, ее украшения и обустройства, помощи и взаимовыручки своих земляков и соотечественников (начиная от поддержания порядка, опрятности и упрочения дружеских отношений с соседями в своей квартире, подъезде, доме, дворе до достойного развития всего своего города, района, края, Отчизны в целом)» [10].

Идейность патриотизма выше и шире партийной или сектантской идеологии, патриот надконфессионален и наднационалистичен.

Фактически в своей книге И.И. Кондрашин сформулировал целевую воспитательную установку: «настоящим (идеальным) патриотом можно считать только человека, постоянно укрепляющего свое физическое и нравственное здоровье, хорошо воспитанного, образованного и просвещенного, имеющего нормальную семью, почитающего своих предков, растящего и воспитывающего в лучших традициях своих потомков ... и постоянно улучшающего свой быт, образ жизни и культуру поведения, работающего во благо своего Отечества, участвующего в общественных мероприятиях или организациях патриотической ориентации, т.е. направленных на объединение сограждан в целях достижения патриотических целей и совместного выполнения патриотических задач той или иной степени сложности и важности по обустройству и развитию своей Родины, по оздоровлению, умножению числа своих просвещенных соотечественников» [10].

Появляется и естественный критерий уровня патриотического сознания — «широта понимания границ своей родины, степень любви к своим землякам и соотечественникам, а также перечень каждодневных деяний, направленных на поддер-

жание в должном состоянии и развитие ее территории и проживающих на ней жителей» [10].

Все развитые страны вступают сейчас в «общество знания», производство, распространение и использование знаний начинает определять все экономические и социальные процессы [9, с. 33], поэтому воспитание студенческой молодежи требует не только выработки определенных морально-этических норм, но и усвоение ценностей интеллектуального труда, его особой общественной роли.

Сегодня вопросы образования — это вопросы национальной безопасности. Перед нашей страной стоит задача создать новую инновационную экономику, однако у нас недостаточно высококвалифицированных научно-технических кадров [11], также как и высококвалифицированных рабочих.

Патриотически ориентированный воспитательный процесс требует расширения его субъектной базы, участия преподавателей не только гуманитарных [12], но и всех учебных дисциплин. Образовательная политика складывается из отдельных решений, принятых субъектами образовательного процесса в изменчивых и сугубо уникальных ситуациях конкретного взаимодействия, «при этом учитель не только учит, а еще и воспитывает, часто невольно, всем своим поведением, своим отношением к делу» [13, с. 76].

Содержание учебного предмета становится мощным инструментом воздействия на структуру личности студента, если преподаватель понимает и использует возможности своего предмета в формировании моральных, интеллектуальных, волевых, эмоциональных качеств личности [14], использует информацию, предоставляющую образцы подлинной нравственности, патриотизма, духовности, гражданственности, гуманизма.

Становление личности возможно лишь в деятельности. Главное не разрушать, а созидать, помнить, что «каждое движение человека, каждое его действие — это действие с вещью, ранее созданной людьми. А вся совокупность вещей — это грандиозное «тело человеческой цивилизации», результат деятельности многих поколений, опредмеченная история людей. [15, р. 139]. Преподавание естественнонаучных дисциплин позволяет обращать внимание на то, что мы все время имеем дело с базой знаний, накопленной человечеством (Периодическая система элементов, таблица растворимости, любые табулированные данные), что все эти данные получены трудом многих поколений ученых, выделять и указывать на огромную долю в них российских ученых, говорить о почетном долге внести в эту базу знаний свой, пусть совсем небольшой, вклад.

Важным элементом патриотического воспитания является организация и оформление образовательного пространства как пространства, в котором идет обучение: создание в вузе учебных

аудиторий, носящих имена работавших в них преподавателей, внесших особый вклад в развитие вуза — в ТОГУ это аудитории имени первого ректора университета профессора М.П. Даниловского, имени В.А. Кныра, доктора наук, заведовавшего кафедрой физики.

Одним из важнейших методов патриотического воспитания является биографический, когда обучение конкретным вопросам происходит на основе изучения биографий людей, которые занимались этими вопросами профессионально, делали соответствующие открытия, создавали то, что впоследствии оказывалось достижениями общечеловеческого масштаба, влияло на развитие науки и культуры в целом. Знакомство с процессом творческой деятельности ученого позволяет осваивать методологию этой деятельности, применять аналогичные способы к другим объектам [16].

Обычно биографическому методу уделяют большое внимание в школе. В процессе преподавания вузовских курсов такого, например, предмета как химия чаще всего ограничиваются демонстрацией портрета и краткой биографической справкой, но есть опыт докладов на студенческих конференциях. Особый интерес вызывают доклады об ученых родного вуза.

При подготовке доклада об авторе нескольких простых приборов, используемых в учебном лабораторном эксперименте доцент кафедры химии Н.В. Разумове студенты не только обсуждали преимущества его приборов, сравнивая с общепринятыми (например, прибор для получения газов, очень простой, но аналогичный по области применения с аппаратом Киппа), но и говорили о том, что в истории науки остаются имена, связанные с деятельностью во благо и развитие человечества.

Доски памяти, вузовский музей, книги по истории родного вуза, мероприятия вне учебного плана все это должно работать на главную идею: действенная основа патриотизма — деятельность во славу Родины.

Заложенные в образовательные программы идеи патриотического воспитания могут быть воплощены в жизнь только как результат деятельности преподавателя — всем известно, что при одном и том же содержании учебного материала любое занятие может иметь разный воспитательный эффект, в зависимости от методов и приемов, которые использует ведущий. Поскольку в современных условиях практический воспитательный потенциал системы образования опирается в основном на опыт и ценностные ориентации субъектов педагогической деятельности, наверное, имеет смысл рассмотреть позицию авторов, которые не задают возрастные рамки гражданскому воспитанию.

Библиографический список

1. Журавлева Н.А. Динамика ценностных ориентаций молодежи в условиях социально-экономических изменений // Психологический журнал, №1, 2006. С. 34-45.
2. Путин В.В. Своими словами // Высшее образование сегодня, № 1, 2013, с. 3-4.
3. Лесняк В.И. Патриотическое воспитание: проблемы и пути их решения // Педагогика, № 5, 2006. С. 110-114.
4. Быков А.К. Проблемы патриотического воспитания // Педагогика, №2, 2006. С. 37-44.
5. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д.Б.Эльконина - В.В. Давыдова). М., 2002.
6. Ларина К.; Ерофеев В., Чадаев А. Культурный шок : российский патриотизм - разрушительная или созидательная сила?. Радио «Эхо Москвы» (30 августа 2008). Проверено 21 июля 2014.
<http://echo.msk.ru/programs/kulshok/536957-echo/>
7. Троицкий В.Ю. О патриотическом воспитании <http://www.russia-talk.com/RF/patriot.htm>
8. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2006-2010 годы». М., 2005.
9. Лекторский В.А. Философия, общество знания и перспективы человека // Вопросы философии, № 8, 2010. С.30-34.
10. Кондрашин И.И. Истины бытия в зеркале сознания. Системный подход к диалектике менталитета, М: Изд-во МЗ-Пресс, 2001, 512 с.
<http://ikondrashin.narod.ru/rus/intros/kond/patriot.htm>
11. Рукшин С.Е. Дошли до точки невозврата. Интервью. 23.11.2012
http://www.ipras.ru/cntnt/rus/novosti/rus_psy/n3_645.html
12. Широков О.Н., Иванова Т.Н и др. Опыт организации патриотического воспитания в классическом университете. //Высшее образование в России, № 11, 2014. С. 97-104.
13. Степанова М.А. Психологическая наука и философия в сфере образования: современное состояние и актуальные задачи// Вопросы философии, № 6, 2010. С.67-79
14. Есина Е.А. Психолого-педагогические условия патриотического воспитания студенческой молодежи // Высшее образование сегодня, № 8, 2008. С. 39-41.
15. Mikhailov F. The Riddle of the Self. М., 1980.
16. Хуторская Л.Н., Маслов И.С. Применение биографического метода в технологии формирования физической картины мира // Сб. докл. междунаро. науч.-практ. конф. «Проблемы формирования обобщений на уровне

физической картины мира при обучении физике» - М.: МГОУ, 2004. — С.162-166

Горбанева Л.В.

**РАЗВИТИЕ
СУБЪЕКТНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ
СПОСОБНОСТЕЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ**

Горбанева Л.В., ст. преподаватель кафедры физики ДВГТУ, e-mail: largorbaneva@mail.ru

В статье рассматривается проблема развития креативности будущих учителей физики. Автором предлагается использование модели развития креативности на основе системного подхода. Предложены подходы к подготовке учителей физики, которые способствовали бы развитию профессиональной креативности.

Ключевые слова: креативность, профессиональная креативность, системный подход

The problem of development of creativity of future teachers of physics. The author proposes the use of models of creativity on the basis of a systematic approach. The approaches to the preparation of teachers of physics, which would contribute to the development of professional creativity.

Key words: creativeness, professional creativeness of the future physicists teachers, systematic approach.

Многим учителям предоставляется возможность разрабатывать и внедрять в практику авторские программы и элективные курсы. Стремление к свободе и самостоятельности учителей по большому счету необратимо. Анализ требований общеобразовательных учреждений к учителям, ведущим работу в профильных классах, показывает, что студенты за период обучения в педагогическом вузе должны приобрести опыт и быть готовыми полученные знания преобразовывать в конкретные технологии их применения. Студентам в системе обучения необходимо научиться ориентироваться в разнообразной информации, быть способными ставить новые проблемы, находить качественно новые решения в условиях неопределенности, создавать условия вариативного выбора, постоянного совершенствования знаний, что и обуславливает развитие их креативных (творческих) способностей. В.В. Краевский отмечает, что готовый «сценарий» практической педагогической деятельности не может предусмотреть каждую из тех неповторимых ситуаций, с которыми учитель сталкивается повседневно. В каждой новой непредвиденной ситуации учитель должен действовать самостоятельно, решать

практические задачи. Для того чтобы воспроизвести опыт или передать его другим, его нужно осмыслить. Простое копирование хорошего образца без понимания его сути может привести к неудачам. По мнению В.В. Краевского, важно креативно относиться к своей работе и обладать научно-педагогической подготовкой. Чтобы самостоятельно «выводить мысль из опыта», необходимо быть образованным.

Вышесказанное позволяет констатировать, что на современном этапе развития образования изменились требования к подготовке профессиональных кадров, содержанию профессионального образования. Креативность становится специфическим компонентом педагогической деятельности, без которой она оказывается недостаточно эффективной. А это требует новых подходов к подготовке учителя: переосмысление задач, содержания и технологии подготовки, пересмотра форм и методов организации образовательного процесса.

При анализе деятельности учителей и работы психологов и педагогов было выявлено, что профессиональная креативность у будущих учителей проявляется в способности видеть, ставить и оригинально решать педагогические проблемы, в умении прогнозировать учебно-воспитательный процесс, быстро и правильно ориентироваться в создавшейся экстремальной педагогической ситуации, предвидеть результат.

Профессиональную креативность мы рассматриваем как интегральную характеристику личности, свидетельствующую о ее возможностях создавать новое, оригинальное, неповторимое.

Профессиональная креативность имеет своеобразную психологическую структуру в зависимости от содержания профессиональной деятельности. Инвариантным компонентом профессиональной креативности является общая творческая способность или творческий потенциал личности как система мотивационных, интеллектуальных, эмоциональных, волевых и ценностно-смысловых свойств личности, создающих возможность находить новое, принимать решения и действовать нестандартно. Развитие профессиональной креативности зависит от ряда факторов и обеспечивается совокупностью условий и средств.

К важной характеристике профессиональной креативности, на наш взгляд, относится субъектная позиция педагога, которая способствует более глубокому осознанию им смысла креативности в своей профессии; позволяет разработать программу требований к себе, к процессу и результатам своей деятельности; способствует последовательному обобщению своего профессионального опыта и мастерства. Специфика самих «объектов», подлежащих осмыслению и анализу педагогом (системы обучения, воспитания и т.д.), также способствует развитию профессиональной креативности. Выбор альтернативных подходов и их

оценивание к осуществлению своей педагогической деятельности, способность ее коррекции и перестройки, способность к самоанализу, ориентации на саморазвитие мы считаем показателями профессиональной креативности будущего учителя.

В системе обучения будущих учителей важно мотивировать к «самонаблюдению» за собственными реакциями и действиями, т.е. активному личностно-творческому рефлексированию. Осмысление педагогической проблемы, как правило, протекает от обобщенных представлений о выходах из затруднения к конкретным творческим способам его преодоления (к успешному решению). Рефлексивная аналитическая деятельность требуется при моделировании систем обучения и воспитания, при непосредственной реализации построенной модели и проведении самоанализа результатов педагогической работы. Поскольку процедурами самоанализа являются самонаблюдение, самооценка, самоконтроль, то именно им необходимо обучать будущих учителей, т.е. рефлексия выступает как совокупность когнитивных приемов, способствующих развитию профессиональной креативности.

Чтобы реализация профессиональных требований к современному специалисту стала возможной, студентам в период обучения в вузе необходимо помочь в развитии их субъектно-управленческих способностей: овладение технологиями целеполагания, моделирования и организации деятельности, технологиями по управлению развитием своего интеллектуального, духовного и профессионального потенциала, готовностью экстраполировать приобретенный опыт в профессиональную деятельность.

Данная проблема рассматривается в нашем исследовании с позиции системного подхода (В.П. Беспалько, Д. Клиланд, В. Кинг, Л.И. Новикова, Ю.К. Татаренко, Д.Ф. Карева, Е.К. Дворянкина), который позволяет рассматривать образование в вузе как целостный, взаимосвязанный комплекс, технологический режим взаимодействия которого позволяет гарантировать получение результата — высококвалифицированного специалиста. На основе системного подхода были определены цели обучения и технологии их достижения, позволяющие развивать репродуктивное и креативное мышление студентов; параметры и критерии оценки развития профессиональной креативности студентов; конструирование модели системы обучения. Учитель является носителем педагогического творчества, первым субъектом педагогической практики, несущим ответственность за цели и технологии их достижения, моделирование систем обучения и воспитания в школе как моделей социокультурного пространства, где совершается становление личности. Поэтому студенту, получающему педагогическое образование в вузе, необходимо овладеть системным подходом.

В исследовательской деятельности нам удалось сформулировать ряд положений, способствующих развитию профессиональной креативности учителя: системное видение педагогической реальности; преемственность, обеспечивающая непрерывность и целостность формирования профессиональной креативности будущего учителя, которая должна найти отражение в содержании учебного материала, в наборе индивидуально-дифференцированных заданий, формах, методах и средствах их выполнения; проблемность, предполагающая наличие учебных и внеаудиторных ситуаций, содержащих проблемы, преднамеренно разработанных преподавателем и предлагаемых студентам для реализации цели развития их креативности; приоритетность духовно-нравственной основы при целенаправленном формировании мотивации к активной общественно-полезной деятельности как свойство личности; организация учебной деятельности, направленной на выявление способностей студентов и развитие их как субъектов креативной деятельности.

Согласно этим положениям развитие профессиональной креативности будущего учителя происходит не во время изучения одного или нескольких спецкурсов, а на протяжении всего времени обучения в вузе.

Развитию креативных качеств студента способствует внедрение в педагогическую практику новых, научно обоснованных и экспериментально проверенных технологий системы обучения. Однако не всякое нововведение может способствовать положительным результатам, а ошибки в педагогической работе не допустимы. Для недопустимости такого положения мы и предлагаем системный подход.

Для развития профессиональной креативности студентов преподавателю необходимо изменить свое мышление, оно должно стать телеологическим (целевым), овладеть технологией целеполагания, что закономерно изменит характер, содержание и направленность его деятельности в учебной работе со студентами. Взаимодействие преподавателя и студентов должно стать субъектно-субъектным, в которых студент перестает быть пассивным приемником, а становится активным субъектом образовательной деятельности, преподаватель перестает при этом быть транслятором информации. В его деятельности важным становится прогнозирование целей обучения, разработка технологий их достижения, организация деятельности студентов для реализации целей, управление взаимодействием систем преподавания и учения, воспитания и самовоспитания, рефлексия полученных результатов.

Основной акцент при развитии профессиональной креативности падает на практические занятия, где преобладают такие средства обучения, как метод проблемных педагогических ситу-

аций, метод дискуссий, метод профессиональных ролевых игр и другие активные методы обучения. Важна потенциальная многовариантность, неопределенность и незавершенность, наличие образов креативного поведения и др. Необходимо внесение изменений в организацию учебного процесса (использование нетрадиционных форм преподнесения материала, формирование проблемных вопросов, совместный поиск решений, стимулирование познавательной активности и творческого потенциала студентов и лектора через преобразование их внутреннего и внешнего мира).

Таким образом, развитие субъектной позиции педагога, развитие субъектно-управленческих способностей студентов, внедрение в педагогическую практику новых, научно обоснованных и экспериментально проверенных технологий обучения, деловые, имитационные игры являются важными для развития профессиональной креативности будущего учителя и выполняют функцию связующего звена между педагогической теорией и непосредственной практикой в школе.

Библиографический список

1. Дворянкина, Е. К. Системный подход к управлению образованием при подготовке будущих учителей: Монография / Е. К. Дворянкина. — Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2006. — 265 с.
2. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. — Самара, 1994.

Горнова М. И.

ЭЛЕМЕНТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ДИСЦИПЛИНЕ «ЛАНДШАФТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ»

Горнова М.И. — доцент кафедры «Архитектура и урбанистика», email: gor-mira@yandex.ru. (ТОГУ)

В статье рассматривается методика включения элементов патриотического воспитания в курсовое проектирование по дисциплинам «Архитектурная дендрология», «Ландшафтное проектирование», «Теория и методика ландшафтного проектирования» на темы «Мемориальный сквер», «Музейная территория в заповеднике» и т. п. В процессе выполнения проекта студент знакомится с географией, природой, историей и населением проектируемой местности.

Ключевые слова: памятники природы, истории, культуры; выдающиеся события и личности; планировочное решение.

This article discusses how to integrate elements of patriotic education in course design in the disciplines architectural dendrology, landscape design, theory and methods of landscape design. This includes topics such as memorial park and museum in the reserve area. In the course of the project the students get acquainted with the geography, nature, history and population projected area.

Key words: monuments of nature, history and culture; eminent events and personalities; planning decision.

Формирование основ и навыков патриотического воспитания молодежи является заботой не только государства (в виде постановлений и рекомендаций). Реализация этого важнейшего социально-культурного блока в становлении психологии гражданина своей страны ложится, в основном, на плечи образовательных учреждений, в том числе, высших. При этом нельзя умалять роль самого преподавателя и его личной позиции в оценке исторических событий и личного участия в них.

Целью данного сообщения является освещение опыта совместного со студентами осмысления, оценки некоторых исторических событий на дальневосточных рубежах России и попытка зафиксировать событие в одном из видов искусства — в объектах ландшафтной архитектуры.

На архитектурном факультете ТОГУ студенты знакомятся с ландшафтным проектированием с первого курса на проекте модульного игрового пространства. В состав всех курсовых архитектурных проектов на каждом курсе включаются разделы: ситуационная схема и генеральный план. Эти чертежи предполагают знакомство с географией и анализ географического и градостроительного расположения объекта, выявляет наличие источников шумового загрязнения и загазованности. Ландшафтный анализ участка указывает на особенности рельефа, климата данной местности, наличие, ассортимент и качество зеленых насаждений. Содержание проекта отражает задание на проектирование, которое содержит значительную часть социально важных проблем.

Все более напряженная политическая обстановка в мире, фальсификация истории всего мира, и нашей страны в частности, оглушение школьного образования и минимизирование программ профессиональной подготовки в вузах не может не беспокоить. С целью оживления патриотического воспитания молодежи в рамках учебного процесса, автор регулярно вводит в курсовое проектирование по дисциплинам, связанным с ландшафтным проектированием, такие темы, которые заставляют студентов изучить хотя бы фрагменты истории Хабаровского края, практически неизвестные им. Не меньше внимания уделяется возможности познакомить студентов с

особо охраняемыми территориями, заповедниками, в том числе на отдаленных пограничных территориях.

Курсовые проекты «Мемориальные скверы», выполняемые студентами 3-6 курсов специальности «Архитектура», «Садово-парковое строительство», «Лесопарковое строительство» были посвящены истории открытия, освоения и защиты дальневосточных рубежей России.

Процессу последовательного поэтапного выполнения курсового проекта предшествует раздел исследовательской работы по изучению исторической справки о событиях, о народностях, об отдельных личностях и их роли в определенный исторический момент, значение их деятельности в дальнейших исторических событиях.

Такая постановка задачи способствует развитию интереса к истории своей страны, своего края, своего населенного пункта. При этом может оказаться, что сам студент как бы продолжает жить в истории благодаря своей личной биографии, связанной с деятельностью своих предков. Например, на архитектурном факультете обучались по очереди братья Сухотины, потомки мореплавателей — открывателей для России Дальнего Востока, «птенцов гнезда Петрова». Среди преподавателей был талантливый художник Суворов, потомок по боковой линии генералиссимуса Суворова. Да и сам автор, по воле судьбы, оказался по своей родословной потомком известных исторических личностей и в кое-каких связях с Натальей Гончаровой, женой А. Пушкина.

Проект «Мемориальный сквер в поселке Чумикан» на берегу Охотского моря оживил неизвестные страницы в истории Дальнего Востока. Памятное место знаменует момент, когда в 1931 году несколько пограничников и гражданских лиц выдержали длительный бой с бандформированиями и предотвратили отторжение всего Дальнего Востока и Якутии от России.

Историю Чумиканского события 1931 года и описание вариантов проектов мемориального сквера в поселке автор поместила в статье в журнале «Мой университет». Хабаровчане — участники общества сохранения истории и памяти защитников российских рубежей, реализовали проект, участвовали в установлении нового памятника в Чумикане и поставили памятную каменную стелу с названием мемориального сквера и краткой исторической информацией. Журнал со статьей был разослан почти во все пограничные части и управления. Эта информация вызвала настоящую бурю эмоций и деятельности среди журналистов и пограничников. Студенты и офицеры — преподаватели пограничного института побывали в Чумикане на открытии памятника, и на наших пресс-конференциях, где знакомились с проектами и фоторепортажами о строительстве сквера. Погрануправление ФСБ по Хабаровскому краю отметили автора почетной грамотой, обще-

ство «Содействия развитию флота» вручили медаль «Учителю за преданность профессии».

Большая популярность события открытия памятника в Чумикане вдохновила инициативных людей в соседнем поселке Удское на создание мемориального сквера, посвященного Ивану Москвитину, открывшего со своим отрядом для России берега Охотского моря, Шантарский архипелаг. Москвитин принес информацию об устье Амура и заложил острог на реке Уда в 1640 году. Вместе со студентами мы сделали проект парадного сквера с мемориальной зоной в Удском. Сквер имитирует обобщенный образ древнего острога. Возбужденные местные искатели следов истории обнаружили вскоре вблизи поселка остатки ограждений острога из вертикальных бревен.

Не все знают, где находится Охотское море и поселок Чумикан. Гораздо известнее Хабаровск. Город Хабаровск стал родиной знаменитой Краснознаменной Амурской флотилии. В самом начале двадцатого года корабли везли из Петербурга на поездах. На заводе «Арсенал» (ныне Дальдизель) с них снимали надстройки, одевали в броню и ставили самые мощные в то время дизельные двигатели. Амурская флотилия мониторов была мобильная, хорошо вооруженная. Она постоянно была в боях и схватках почти до злосчастных 90-х годов. Теперь все корабли порезали на металлолом. И следов не осталось от славы защитницы бескрайних водных границ Дальнего Востока.

Считая это несправедливым и обидным, мы со студентами разработали варианты мемориального сквера в Краснофлотском районе. Развивая тему памятника морякам Амурской флотилии, предложили восстановить один из образцов военного катера, установить его рядом с памятником морякам, погибшим в годы гражданской войны. На больших вертикальных стелах, установленных на площадках отдыха на фоне сосен, разместили барельефы, названия кораблей, указание события, участниками которых были моряки-амурцы. Однородное покрытие площади мемориала соединяет его с памятником работникам судостроительного завода, ушедших на отечественную войну. Студенты проявили большой энтузиазм, познакомились с памятниками, с историей. Ветераны Амурской флотилии тоже очень хотели бы оставить память потомкам не только в качестве своих могил.

Тема присоединения тихоокеанского побережья к России достаточно освещена в архивных материалах, в мемуарах и литературных произведениях. Названия бухт, морей, заливов и мысов хранят имена мореплавателей. Знаменитая экспедиция капитана Геннадия Ивановича Невельского незнакома даже хабаровским молодым журналистам. О существовании уникальной Николаевской-на-Амуре крепости знают немногие историки и моряки.

Поскольку автор данного сообщения много лет изучала и исследовала крепостные сооружения Николаевской крепости, Чныррахского и Малмыжского укрепрайонов, то старалась рассказать о них в своих статьях, лекциях, в рисунках и проектах музеефикации крепостных сооружений. Поэтому сразу откликнулась на просьбу из Николаевска-на-Амуре о проектировании пяти скверов в этом городе. Разбудить патристические чувства у студентов, пробудить гордость за горстку мужественных моряков, совершивших невозможное — привести под царскую руку огромную страну Приамурья и тихоокеанских островов, организовать исследования, описания и оборону теперь уже российских земель — было несложно.

Усвоение новых знаний отразилось в творческом их применении. То есть в новой, незнакомой студенту ситуации [3, с.426]. Почти все варианты из 90 проектов наполнены темой открытия, исследования большой реки и морских побережий. Памятники Невельскому и участникам его экспедиции стали основными акцентами в планировке скверов на высоком берегу Амура. Даже был предложен музейный комплекс имени Невельского. Помимо традиционных для ландшафтных объектов площадок, сооружений и зеленых насаждений, появились видовые площадки в виде палубы или корпуса корабля, в виде взметнувшейся волны и т.п. С видовых площадок открываются виды на бывшие крепостные сооружения.

Повышению качества профессиональной подготовки ландшафтных архитекторов способствует их личное знакомство с памятниками природы, с парками, ботаническими садами, заповедниками, музейными комплексами. Организация таких мероприятий тоже входит в программу обучения и патристического воспитания.

В заключение следует сказать, что привлечение в учебный процесс не формальных, а реальных и актуальных социальных, исторических, природоохранных тем, участие студентов не только в шоу, но и в реальных профессиональных конкурсах, проектах и их реализации пробуждает интерес и патристические чувства к своей стране, заботу о ней и ее гражданах, формирует профессиональные и общекультурные компетенции.

Библиографический список

1. Горнова М.И. Кто спасет для России Шантары? / М.И. Горнова // «Мой университет», №5 (12) ноябрь-декабрь 2012 Журнал Тихоокеанского гос. ун-та с.86-95.
2. Горнова М.И. Мемориальный сквер в поселке Чумикан / М.И. Горнова // «Мой университет», №5 (7) ноябрь-декабрь 2011 Журнал Тихоокеанского гос. ун-та с.74-81.
3. Лебедева Г.В. Формирование профессиональных и общекультурных компетенций при мо-

делировании процесса обучения и воспитания по рисунку / Г.В. Лебедева. // Дальний Восток : проблемы развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплекса : материалы Международной научно-практической конференции — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос.ун-та, 2014. — Вып. 14. — с. 424-427. - (Научные чтения памяти профессора М.П. Даниловского).

Городилова М.А., Чигрина И.Ю.

РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА В ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Городилова М.А. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Высшая математика», e-mail: gorodilova.m@bk.ru; Чигрина И.Ю. — аспирант кафедры «Высшая математика», e-mail: ira.chigrina@mail.ru. (ДВГУПС)

Авторы рассматривают личностное становление курсантов ВВУЗов, подходя к обучению, как управлению развитием. Каждый выпускник военного вуза должен быть самостоятельным, проявлять инициативу, уметь нестандартно мыслить и находить оптимальные решения задач.

Ключевые слова: курсант, личность, обучение, воспитание, военное учебное заведение, адаптация, командиров, наблюдения.

The authors consider the personal formation of cadets of Universities, approaching training as a management development. Each graduate of the military College should be independent, to take the initiative, be able to think and find the optimal solution of problems.

Key words: cadet, personality, training, education, military educational institution, adaptation, commanders observations.

Однажды один из преподавателей вуза не без горечи заметил: школа не готовит школьника в вуз, многие выпускники не подтверждают своих оценок. На что собеседник — школьный учитель, дал такой ответ: «А школа и не должна готовить в вуз, у нее другие задачи». Но, именно в школе определяется направленность на будущую профессию. В старшем школьном возрасте ученики задумываются о выборе будущей профессии и в первую очередь старшеклассников интересуют профессии, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни, но профессии военной направленности рассматриваются ими не часто, из-за того, что абитуриенты не всегда представляют содержание деятельности данной профессии.

Государству необходимы люди, прежде всего здоровые, дисциплинированные, проявляющие

инициативу, готовые работать на благо страны, смелые и мужественные, готовые в случае необходимости встать на его защиту.

Выбор профессии — важный шаг. Этот шаг сделан — абитуриент решил стать офицером. Поступив в Ввуз, курсант знает, где и как ему предстоит в будущем применить свой могучий потенциал. Кроме того, он должен представлять список качеств, которыми должен обладать офицер: системность мышления, умение анализировать, широкая специализация (эрудированность), умение принимать решения, дисциплинированность, умение проявлять инициативу, готовность работать на благо страны, смелость и мужественность, готовность в случае необходимости встать на его защиту Родины.

В принципе преподавателю Ввуза нужны не оценки аттестата, а развитые интеллектуальные умения вчерашнего школьника, его умение самостоятельно работать, творческое отношение к знаниям, стремление стать не просто специалистом, а профессионалом, глубоко постигшим свою профессию.

Личность любого человека можно представить в виде системы различных составляющих, при этом каждая личность постоянно развивается и в различные этапы развития личности развивается тот или иной её компонент. На сегодняшний день существует ряд теорий, описывающих этапы и особенности развития личности, и все они ставят во главу различные составляющие.

Личностное развитие бывшего абитуриента в высшем учебном заведении проходит определённые этапы, причём важно понимать разницу между обучением в гражданском и военном вузе. Учёба в Ввузе имеет следующие специфические особенности:

1. Специфичность знаний, навыков, умений и качеств, которые необходимо сформировать у воинов, обусловлена их нацеленностью на предотвращение агрессии и при необходимости подавления, уничтожения противника [1, с. 141].

2. Изучение военного дела для военнослужащих — служебная обязанность [1, с. 142]. В основе военного дела лежат знания воинских уставов, занятия по дисциплинам, включенным в оперативно-боевую подготовку (тактика, военная топография, и пр.).

3. Обучение военнослужащих проводится неотрывно от выполнения служебных обязанностей, в условиях постоянной боевой готовности [1, с. 142]. Очень часто у курсантов происходит неразрывная цепочка смены деятельности: учебные занятия — заступление в наряд — несение наряда — смена наряда — учебные занятия, что оставляет им довольно мало времени на подготовку к занятиям.

4. Одновременно используются индивидуальные и коллективные формы обучения [1, с. 142].

5. Подготовка военнослужащих имеет ярко выраженную практическую направленность [1, с. 142]. В связи с этим, учебный отдел планирует для курсантов выезды на полевые учебные центры.

6. Овладение воинским мастерством проводится с использованием реальной боевой техники и вооружения [1, с. 142]. Это вызывает у курсантов большие психологические и физические трудности, самостоятельности, смелости и решительности.

7. Процесс обучения осуществляется в рамках уставной организации, направляется командиром-единоначальником, детально и жестко регламентирован требованиями руководящих документов, которые определяют принципиальный подход к содержанию, организации и методике воинского обучения и воспитания [1, с. 142].

Но, пожалуй, наибольшее влияние на обучение и воспитание курсантов оказывает уставная сторона службы, соблюдение ритуалов. Ежедневные построения, поднятие флага, ношение формы повышает у курсантов настроение и обостряет эмоциональные переживания, испытываемое чувство принадлежности.

Этап поступления в высшее военное учебное заведение можно рассматривать как вступление в самостоятельную жизнь. При этом в психологии курсанта первого курса происходят изменения, касающиеся его сознания. Это - уход из семьи, расставание со школьным коллективом, неподготовленность к учёбе в Ввузе, ограничение в свободе, выполнение приказов командиров и начальников. Именно в этот период курсант начинает переживать сильное «психологическое явление» — адаптация к учебе в военном учебном заведении.

Учебный процесс в наибольшей степени должен способствовать росту, обогащению, удовлетворению всякого рода познавательных и духовных потребностей будущего офицера. Учение становится частью жизни курсанта, если оно управляется с его же позиций, реализуя внутреннюю готовность к развитию самостоятельности, самоутверждению, нравственному становлению. Если приобретенные знания станут убеждениями и приобретут роль мотивов деятельности и поведения, тогда возможно самоуправление своим развитием.

На первом курсе в высшем военном учебном заведении курсанту исполняется 17-18 лет. Психологи относят данный возраст к юношескому периоду развития личности. С физиологической точки зрения данный возраст характеризуется быстрым увеличением роста, массы мышц, завершаются процессы формирования всех органов и систем, окончательно сформирована костная и вегетативная системы. В этот период жизни организм юноши достигает функционального уровня взрослого человека, активно развивается вынос-

ливость, усиливаются процессы торможения, психика становится более уравновешенной. Физиологическое развитие юноши 17 лет обеспечивает готовность организма к большим тренировочным нагрузкам, нацеленных на достижение спортивных результатов. Большинство психологов признают важность физиологического развития в формировании и становлении личности.

Обычно, первые три года после школы условно называют периодом личностного взросления человека. К окончанию этого периода перед нами достаточно взрослый человек, имеющий свои устойчивые индивидуальные особенности.

На втором курсе, молодые люди уже сформированы как учащиеся, т.е. они понимают свою позицию участника делового учебного процесса, способны в какой-то мере оценить не только свои способности, но и возможности.

Успех обучения курсантов во многом зависит от уровня развития их познавательных способностей — восприятия, мышления, воображения, памяти.

Уровень развития — не только результат прошлых лет. Влияние на развитие в любом возрасте оказывает система воспитательного воздействия.

В это время происходит самоутверждение личности; утверждение его самосознания, относительной сформированности ценностных ориентаций, мировоззрения, личной ответственности и долга перед семьей и обществом.

В условиях военной службы курсант проходит несколько этапов адаптации.

На первом этапе курсанту присуще состояние неопределённости, его посещает чувство страха от того, что он не знает, что его ожидает. Происходит изменение жизненных стереотипов, изменяются взгляды на учёбу и взаимоотношения с окружающими.

Следующий этап — этап стартового психического напряжения, который можно считать запуском процесса адаптации. Идет внутренняя мобилизация ресурсов человека с последующим использованием их в целях организации нового уровня психической деятельности в измененных условиях существования.

Затем — наблюдаются острые психические реакции входа. Курсант ощущает на себе влияние новых условий существования, как географических (возможное изменение климата места проживания), так и социальных (курсант имеет круг общения, ограниченный военным учебным заведением).

В итоге наступает этап острых психических реакций выхода. В это время у курсанта происходит замена старых стереотипов поведения на новые, выработанные с учетом новых условий существования.

Как отмечают психологи, длительность процесса приспособления индивидуальна и занимает

от двух-трех месяцев до года. Тем не менее, это достаточный срок, чтобы командиры, воспитатели и преподаватели могли помочь курсанту ускорить и облегчить этапы переживания адаптации. В дальневосточном высшем военном учебном заведении, среди курсантов первого курса в конце первого семестра обучения, было проведено исследование, направленное на изучение особенностей социально-психологической адаптации к обучению в военном вузе. Исследование проводилось с использованием многоуровневого личностного опросника «Адаптация» (МЛО-АМ), разработанного А.Г. Маклаковым и С.В. Чермяниным. Этот опросник «предназначен для изучения адаптивных возможностей индивида на основе оценки некоторых психофизиологических характеристик, которые отражают особенности психического и социального развития. Данный опросник рекомендуется к использованию, для решения задач профессионального психологического отбора, психологического сопровождения учебной и профессиональной деятельности» [2, с. 549-558].

Личностные характеристики курсантов показали результаты тестирования. В отношении каждого курсанта, были сделаны выводы «годен» — «не годен», а также подробно оценивалась поведенческая регуляция, коммуникативные качества и моральная нормативность.

Анализ результатов показал, что 96 % от общего числа опрашиваемых, успешно прошли этап адаптации и относятся к группам с высокой, нормальной и удовлетворительной адаптацией. Только у 4 % опрашиваемых процесс адаптации еще не завершился, и они нуждаются в помощи со стороны командиров, воспитателей и преподавателей.

Каждый курсант проходит свой индивидуальный путь развития. Все они развиваются не только разными темпами, но и проходят через различные ступени, которые находятся в тесной связи не только с возрастом непосредственно, но и с конкретным содержанием жизнедеятельности.

Достаточно большой процент адаптированных курсантов во многом определяется профессиональным психологическим отбором, который будущие первокурсники проходят задолго до поступления. 89 % курсантов, вошедшие в группу с высокой и нормальной адаптацией, легко адаптируются к новым условиям, достаточно быстро определяют стратегию поведения, коммуникативны и, большинство, не конфликтны, эмоционально устойчивы.

7 % респондентов составили группу с удовлетворительной адаптацией, которые пока зависят от условий среды, в которой находятся. Они общительны, но круг их общения невелик.

Курсантам, которые попали в группу с низкой адаптацией, требуется индивидуальный подход и

постоянное наблюдение, у них могут случаться срывы, проявляться агрессия и конфликтность.

Из трудностей, возникших у курсантов при прохождении процесса адаптации к условиям военного вуза, мы можем отметить следующие: условия учёбы с обязательной самоподготовкой; совмещение учебы и службы; содержание и специфичность преподаваемых дисциплин; регулярные построения и занятия строевой подготовкой.

Курсанты начинают понимать, что образование воспитывает уважение к учению — тяжелому труду человеческого ума.

Наблюдения показали, что самый сложный период обучения в военном вузе — первый курс. Становление самостоятельной личности, определения жизненных ценностей и ориентиров происходит на первом курсе. При таком становлении большую роль играет адаптация курсанта к обучению в военном вузе, ведь от того, как легко и быстро пройдет этот период зависит психологическое состояние курсанта, его успеваемость, развитие и становление его личности, и будущая профессиональная деятельность. Первоочередная задача командиров, воспитателей и педагогов состоит в том, чтобы постараться помочь курсантам успешно пройти этот период, создать условия для самореализации.

Все сказанное это результат изучения научной литературы, многолетних наблюдений, экспериментальной работы, научных поисков и стремления воспитать и обучить курсанта, который стремится стать не просто офицером, а профессионалом, глубоко постигшим свою профессию.

Библиографический список

1. Военная педагогика: учебник для вузов / под ред. О.Ю. Ефремова. — СПб.: Питер, 2014. — 640 с. — серия «Учебник для военных вузов».
2. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / редактор-составитель Д. Я. Райгородский. — Самара: издательский дом «БАХРАХ-М», 2001 — 672 с.

Димитрук Ю. С.

АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ю. С. Димитрук — канд. пед. наук, доцент кафедры естественнонаучных и инженерных дисциплин НГГТИ, e-mail: dimitruk@mail.ru

В статье рассматривается формирование исследовательской компетентности в структуре профессиональной подготовки студента; характеризуется организация научно-исследовательской деятельности

студентов в рамках различных видов учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ

Ключевые слова: исследовательская компетентность, научно-исследовательская работа студентов, профессиональная подготовка студента

In article formation of a research kompetenost in structure of vocational training of the student is considered; the organization of research activity of students within different types of educational and research and research works is characterized

Keywords: research competence, research work of students, vocational training of the student

Ценностные основы высшей школы базируются на позициях инновационности в развитии, что расширяет ее познавательные возможности, которые опираются на принципы междисциплинарности и проблемной ориентированности, практико ориентированных форм обучения. Университеты традиционно выполняют две миссии: трансляция знаний и проведение научных исследований. Студенческая молодежь, обучающаяся сегодня в вузах, будет работать в новых условиях и иметь дело с производственными технологиями, которые еще не разработаны, но обязательно будут внедрены. Поэтому актуальность формирования исследовательской компетентности обусловлена потребностями рыночной экономики, в рамках которой профессиональное будущее человека не задается однозначно. В силу этого учебным заведениям приходится переходить на режим подготовки по профессиям, имеющим достаточно широкую сферу приложения.

Характерной особенностью исследовательской подготовки в вузе является обеспечение прочного естественнонаучного, математического и мировоззренческого фундамента профессиональной компетентности, широты междисциплинарного системно-интегративного знания о природе, социуме, мышлении, а также глубоких системных общепрофессиональных и специально-профессиональных знаний [1].

Для подготовки таких профессионалов сегодня важно понимать, что традиционное видение профессионального образования как среды, нацеленной на обеспечение обучающимся трансляции заданной суммы знаний, преподавание фиксированных предметов, является явно недостаточным и более того существенным препятствием на пути формирования нового исследовательского стиля мышления специалиста. Основой образования должны стать не столько учебные предметы, сколько механизмы мыслительной деятельности, т.е. процедуры рефлексивного характера. Знания и методы познания, а также деятельности необходимо соединить в органическую целостность.

Анализ прогнозирования изменений содержания высшего профессионального образования и имеющихся трактовок инновационного подхода к его реформированию показывает, что новый тип образования должен предстать как проективный в своей сущности, ориентированный на методологичность и формирование «ментальной будущности».

На смену широкому спектру частных методов, алгоритмов, процедур, дифференцированных по отраслям промышленности, мало связанных между собой, приходят универсальные технологии профессиональной деятельности, в основе которых лежит общая методология, общенаучные принципы и закономерности, общенаучные понятия и методы, свойственные исследовательской деятельности.

Исследовательская деятельность в образовательном процессе не может развиваться без создания специальных организационных и научно-методических условий. Она может быть сведена либо к индивидуальным репродуктивным учебным формам (реферирование, написание докладов), либо стать собственно научным, направленным на получение объективно нового знания, а потому объемным и узкоспециализированным. Таким образом, с одной стороны, исследовательская деятельность является актом обучения; с другой стороны, в исследовательской деятельности активизируются функции, имеющие выход на личностное развитие обучающихся.

К одному из неперенных условий гармоничного формирования личности исследователя относится обсуждение нравственно-этического аспекта осуществления исследовательской деятельности. Это предопределяет необходимость обсуждения со студентами таких вопросов, как достоверность получаемых результатов, уважительное отношение к преподавателю, вежливость и взаимопомощь, скромность при обосновании научной и практической значимости полученных результатов, а также определения собственной роли в проведенном исследовании; четкость и порядочность исследователя; гуманность и моральная ответственность за полученные результаты.

Основная особенность исследовательской деятельности, в отличие от многих других образовательных технологий, в том, что при ее реализации не только формируется система знаний, развиваются мыслительные операции, навыки целеполагания, планирования, рефлексии, но и обретение студентами норм, ценностей и традиций исследовательской деятельности как части культуры современной цивилизации.

Исследовательская компетентность представлена учеными как некая форма существования знаний, умений, образованности в целом, детерминирующая личностную самореализацию, нахождение студентами своего места в мире,

вследствие чего профессиональная подготовка становится высоко мотивированной, индивидуализированной, обеспечивающей реализацию личностного потенциала, признание его окружающими и осознание субъектом своей собственной значимости.

Наиболее глубоко проработанным в научной литературе является термин «исследовательские умения», что необоснованно транспортирует понимание исследовательской компетентности в операциональную составляющую, выводя за рамки понятия личностные особенности ее носителя.

Т.А. Ильина, исследуя исследовательские навыки студентов технического вуза, пишет о том, что исследовательские навыки позволяют с большей степенью самостоятельности провести эксперимент, сделать обработку и обобщение результатов исследований; быстро разбираться в новом оборудовании и технологиях, применяемых в эксперименте; эффективно работать с научной литературой, журналами, рефератами; правильно организовать свой научный труд; знакомиться со структурой научных учреждений и патентной службы, с историей научных открытий и воплощением научных идей в практику [2].

Таким образом, исследовательская компетентность представлена сложным синтезом когнитивного, технологического и личностного опыта студента. На высоком уровне сформированности исследовательской компетентности студенты способны переносить принципы исследовательского подхода на различные аспекты своей учебной деятельности, применяют их в разных ситуациях осваиваемой профессиональной деятельности, что соответствует характеристикам полифункциональности, универсальности и многомерности исследовательской компетентности. [3]

Помимо этого исследовательская компетентность студентов вуза позволяет выразить ведущие стороны процесса развития личности, отразить универсальность соответствующей деятельности с окружающим миром, инициировать способность к творческому самовыражению, саморазвитию, оценивать как со стороны, так и самостоятельно эффективность познавательной деятельности, переносить полученные знания, умения и навыки исследования в любую область познавательной и практической деятельности. Уровень исследовательской компетентности задает степень и форму проявления индивидуальности студента в учебном процессе в вузе, успешность его результатов, способствует вхождению личности в социальную жизнь университета.

Библиографический список

1. Димитрюк Ю.С. Реализация исследовательского подхода в инженерном образовании - Материалы IV международной научно-

практической конференции «Образование: традиции и инновации». Прага, Чешская Республика: издательство WORLD PRESS s r.o. - 148с.

2. Ильина, Т. А. Проблемное обучение — понятие и содержание. - Вестник высшей школы. — 1976. - № 2. — С. 6-20.
3. Татур, Ю. Образовательные программы: традиции и новаторство - Высшее образование в России. — 2001. - №4. — С. 12-16.

Долгих Н.П., Панченко Т.А.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКСИДЕНТ-ЗАЩИЩЕННОГО ХАРАКТЕРА У ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Долгих Н.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: sorex49@mail.ru; Панченко Т.А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Экология и химия», e-mail: panchenko.tatyan@mail.ru

В статье рассматриваются особенности проявления аксидент-защищенного характера педагогов высшей школы и условия его дальнейшего развития.

Ключевые слова: аксидент, аксидентальные способности, аксидент-защищенный характер, безопасность деятельности.

The article considers the peculiarities of manifestation of accident-protected nature of teachers of the higher school and the conditions for its further development.

Key words: accident, accidentally abilities, accident-protected nature, the safety of operation.

В современной профессиональной деятельности психологические факторы обеспечения её безопасности занимают важное место, причём, в самых различных видах деятельности. Поэтому анализ теоретических концепций, адекватно объясняющих психологические факторы безопасности деятельности, является актуальным. В первую очередь это касается выявления аксидентальных способностей и развитие аксидент-защищенных личностей, наделенных определенными чертами характера [1].

Понятие «аксидент» — это опасное событие, которое вероятностным образом связано со здоровьем и жизнью человека. Фактор внезапности, неожиданности, который нередко связывается с причиной несчастного случая, вполне входит и в аксидент. С этих позиций аксиденты происходят в труде врачей, педагогов, военных и т.д. Но, в то же время, аксидент — это не обязательно неуспех, неудача.

Данная проблема представлена исследованиями С.А. Елисеева и других психологов [2, 3, 4], которые раскрывают сущность проявления аксидентальных способностей как свойств функцио-

нальных систем, реализующих познавательные и психомоторные процессы, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в обеспечении безопасности деятельности как особой формы её успешности и качественного своеобразия.

Качественной стороной аксидентальных способностей выступает проявление аксидент-защищенного характера профессионала в той или иной деятельности.

Следовательно, аксидент-защищенный характер есть проекция подструктур направленности, опыта, индивидуальных особенностей психических процессов и биологически обусловлен.

Сущность аксидент-защищенного характера представляется, прежде всего, в проявлении опережающего отражения действительности в различных видах деятельности. Поскольку для чувства опасности опережающее отражение составляет основу, то при аксидент-защищенном характере чувство опасности разнонаправленное. Сохраняется, при этом, некое определенное ядро, вокруг которого в зависимости от вида деятельности могут происходить структурные изменения.

Попытаемся обозначить это ядро. Стержнем любого аксидент-защищенного характера является критичность мышления. Кроме того, оказывается, что при анализе межструктурных связей личность «травматика» вообще не имеет связей «характер — критичность мышления». Характерологические же черты «нетравматика», в т.ч. «инициативность», «активность», «организованность», «коллективизм» имеют с критичностью мышления статистически достоверные (1-процентный уровень значимости) связи.

Второй компонент здесь — волевая сфера, куда в первую очередь включаются дисциплинированность и самообладание. Поскольку самообладание связано с сильным типом нервной системы, то и эта особенность становится характерологическим фактором. Применив факторный анализ в его распространенной форме — центроидный метод с ортогональной ротацией, С.А. Елисеев выделил следующие три фактора:

- фактор коллективизированной профподготовленности;
- фактор высокопрофессионального внимания;
- фактор силы новых процессов [2].

Согласно модели динамической функциональной структуры личности, эти факторы можно рассматривать как компоненты структуры характера. Причём, первые два фактора — это одновременно и ПВК — профессионально важные качества. То есть речь идёт о характере профессионала, который указанные факторы вместе с некоторыми другими особенностями позволяет интерпретировать как «аксидент-защищенный характер».

Следующим характерологическим фактором аксидент-защищенного характера надо считать особую чувствительность к малейшим проявлениям опасности с предвидением вариантов её развития.

Характерологической чертой аксидент-защищенного характера является преобладание успешности нерискованного поведения в обычной и рискованного поведения в экстремальной ситуациях.

Наконец, в структуре аксидент-защищенного характера должно быть чёткое осознание возможности собственного несчастья (аксидента) и собственной смерти.

Духовный склад аксидент-защищенного характера в реальной жизни, по-видимому, достаточно разнообразен. Известен, например, тип «непотопляемого» характера, когда человек выходит из самых сложных и опасных ситуаций. Социальная окраска такого характера представляется также различной. Это может быть преступник, который находит способы уходить от справедливого наказания. Это может быть и сыщик, который в условиях постоянной опасности умеет сохранять своё здоровье. И тому, и другому, как это вполне можно допустить, приходится водить автомобиль. И, если они не делают аварий, не допускают травм, то их аксидентальные способности проявляются, по крайней мере, в двух видах деятельности: преступной и водительской, с одной стороны, сыскающей и водительской — с другой. А это уже даёт возможность говорить об аксидент-защищенном характере.

Аксидент-защищенные характеры, по нашему мнению, требуются для удержания власти. Дело в том, что удержание власти складывается из различных видов деятельности. Кроме целостной управленческой деятельности происходит её структурирование на дипломатическую, артистическую, правовую, педагогическую, социально-психологическую и т.д. Особую роль занимает деятельность по обеспечению безопасности, но она пронизывает все другие виды деятельности [1].

Необходимо подчеркнуть, что аксидент-защищенный характер совсем не означает, что с человеком не может в принципе произойти аксидент. Вероятность возникновения аксидента существует для любого человека. Но для аксидент-защищенного она меньше, а для аксидент-незащищенного — больше.

Общий психологический облик человека, наиболее существенное в нём с позиции безопасности труда видно другим людям с намётаным глазом. К числу опасных черт характера нередко относят недисциплинированность во всём, неловкость движений, проявляющуюся не только в работе, «безалаберность», «легкомыслие» и т.п. То есть характерологические черты аксидент-

незащищённого или аксидент-защищённого характера можно уловить.

Нами была проанализирована возможность противодействия опасности с позиции проявления аксидент-защищённого характера преподавателей химии и физики ДВГГУ.

Цель исследования — изучение особенностей аксидент-защищённого характера у профессионалов высшей школы.

Объект исследования — профессиональная деятельность педагогов высшей школы.

Предмет исследования — выявление аксидент-защищённого характера в профессиональной деятельности педагогов высшей школы.

Гипотеза работы заключается в предположении, что у каждого педагога в той или иной мере имеются аксидентальные способности, выявление и развитие которых обеспечивает или не обеспечивает проявление аксидент-защищённого характера.

Экспериментальной выборкой служила группа из 10 преподавателей. Они не проходили специального профотбора, а прошли как бы «есте-

ственный отбор», работая в своих подразделениях, где зарекомендовали себя с положительной стороны в отношении успешности безопасности в осуществлении образовательного процесса в вузе. Для изучения аксидентальных способностей и проявления их в аксидент-защищённом характере в профессиональной деятельности для этой группы педагогов были использованы следующие методики: личностный тест самооценки Спилберга; тест тревожности Дж. Тейлора; опросник Айзенка; аксидент-тест; карта личности К.К. Платонова.

Все применённые методики составляли единый комплекс, реализующий личностный подход к человеку. Кроме того, на каждого испытуемого была составлена краткая характеристика, которая позволяла данные, полученные по тестам, сопоставлять с содержательной и конкретной информацией, характеризующей психологические особенности личностей педагогов.

Результаты проведенного исследования представлены в таблице.

Таблица

Модели индивидуального безопасного стиля деятельности педагогов высшей школы

Уровень тревожности		Баллы		Средний балл	
по Спилбергу	по Тейлору	экстраверсия	нейротизм	аксидент-тест	карта личности
Средний	Средний	14	6	4,2	3,0
Низкий	Низкий	11	8	3,9	4,0
Высокий	Высокий	15	14	3,5	3,7
Высокий или средний	Повышенный	7-8	6-7	3,4-4,0	3,3-3,8

Количественный и качественный анализ результатов показывает, что для подструктур аксидентальных способностей была выявлена неоднозначная роль тревожности; с позиции же уровня аксидентальных способностей, они оказались у всех испытуемых превышающими 3 балла, т.е. достаточный уровень для проявления аксидентальных способностей, и соответственно, аксидент-защищённого характера был у всех испытуемых.

Поскольку все преподаватели проходят курсы повышения квалификации, то можно допустить её положительное влияние на обе подструктуры аксидентальных способностей. Далее формируется ИСД (индивидуальный стиль деятельности), причём выделяется четыре модели поведения с различным проявлением аксидент-защищённого характера. Основанием для этого послужили статистические данные результатов исследования и качественный анализ характеристик испытуемых.

Анализ таблицы показывает более или менее ровную картину по средним баллам карты лично-

сти и аксидент-теста. Причём, показатели последнего подчёркивают, что имеется определённый уровень аксидентальных способностей со знаком «+», т.к. значения превышают по модулю три балла. Средний показатель по карте личности указывает на некоторую общность данной социальной группы.

Другая сторона моделей аксидент-безопасного поведения подтверждает, что тревожность может по-разному влиять на аксидентальные способности, уменьшая чувство опасности или же усиливая его, тем самым повышая или снижая показатель аксидент-защищённого характера.

При этом надо иметь в виду, что преподавательская деятельность — это область не обязательно абсолютной профессиональной пригодности. Безопасность каждого педагога обеспечивается по мере развития аксидент-защищённого характера. Но именно этому и соответствуют модели безопасного поведения, представленные в таблице по результатам исследования.

Современные ученые пишут о связи предрасположенности к несчастным случаям лиц, проявляющих экстраверсию. Но в построенных моделях безопасного поведения педагогов речь идёт не вообще об экстраверсии или нейротизме, а о комплексе, который позитивным образом влияет либо на чувство опасности, либо на безопасную психомоторику, либо на то и другое. Вообще эти модели демонстрируют вариабельность индивидуального безопасного стиля деятельности педагога с аксидент-защищенным характером.

Во всяком случае, и тревожность, и экстраверсия, и нейротизм в определённой мере поддаются индивидуальному или групповому психотренингу по развитию аксидент-защищенного характера. Следовательно, в определённых пределах возможна и психокоррекция.

Следовательно, взаимосвязь тренировки при специально организованной деятельности по развитию аксидент-защищенного характера и структуры аксидентальных способностей может развить:

1) способность критически оценивать соотношение между успешностью и безопасностью деятельности. В обычных условиях преподавательской деятельности достижение повторяемости положительных результатов будет способствовать закреплению умственных навыков безопасности;

2) способность не рисковать в обычной педагогической деятельности, соблюдая, при этом, правила, инструкции и стандарты по обеспечению безопасности этой деятельности, закреплённый в навыке «не рисковать зря»;

3) способность пойти на риск в экстремальной ситуации, обеспечивая, при этом, успешность и безопасность деятельности. Здесь речь может пойти о закреплении путём тренировки навыков опасной, а точнее, аксидентальной деятельности;

4) способность к предвидению вариантов действия источников опасности, т.е. закрепление и развитие этой способности путём тренировки навыков предвидения;

5) способность к обнаружению, различению и опознанию слабых сигналов, предвестников, символов опасности. Закрепление и развитие путём соответствующей тренировки сенсорных навыков здесь представляется бесспорным;

6) способность к поддержанию на достаточном для обеспечения безопасности уровне внимания, в первую очередь — распределения, переключения и концентрации. Тренировка по укреплению соответствующих навыков здесь несомненна.

7) способность к безопасному взаимодействию с другими людьми.

Для подструктуры «безопасная психомоторика» тренировка также может иметь большое значение. Помимо возможности тренировки координации движений в связи с состоянием физиче-

ской, мышечной силы, возможна тренировка времени простой сенсомоторной реакции, времени и точности сложной сенсомоторной реакции. Перспективна тренировка на тренажёрах с моделированием опасности соответствующей деятельности.

Библиографический список

1. Долгих Н.П. Рефлексивная культура как основа безопасности профессиональной деятельности педагога // Рефлексивная модель учебного процесса: Сборник научных статей — Хабаровск: Дальневосточный юридический институт МВД РФ, 2012. — С. 43-47.
2. Елисеев С.А. Способности к обеспечению безопасности деятельности — Брянск: Изд-во БГПУ, 2004. 186 с.
3. Карпов А.В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности — Ярославль: ЯрГУ, 2007. — 218 с.
4. Котик М.А. Психология защищенности человека от опасности в профессиональной деятельности — Л.: ЛГУ, 2006. — 241 с.

Долгих Н.П.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ

Долгих Н.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: sorex49@mail.ru

В статье рассматриваются особенности проявления системы ценностных ориентаций бакалавров на начальном этапе обучения в вузе. По результатам эмпирического исследования обосновывается динамика ценностных ориентаций существования, взаимодействия и организации жизнедеятельности в зависимости от гендерных особенностей.

Ключевые слова: ценностные ориентации, система ценностных ориентаций, ценности существования, ценности взаимодействия, ценности организации жизнедеятельности

The article considers the peculiarities of manifestation of the system of value orientations of bachelors at the initial stage of education. According to the results of the empirical research substantiates the dynamics of value orientations of existence, interaction and organization of life depending on gender.

Key words: value orientation, value orientation, value, existence, values, interaction, values of the organization life

Постановка проблемы. Каждое общество имеет уникальную ценностно-ориентационную структуру, в которой отражается самобытность данной культуры. Поскольку набор ценностей, которые усваивает индивид в процессе социализации ему «транслирует» именно общество, исследование системы ценностных ориентаций личности представляется особенно актуальной проблемой в ситуации серьезных социальных изменений, когда отмечается некоторая «размытость» общественной ценностной структуры, многие ценности оказываются порушенными, исчезают социальные структуры норм.

Система ценностных ориентаций, являясь психологической характеристикой зрелой личности, одним из центральных личностных образований, выражает содержательное отношение человека к социальной действительности и в этом качестве определяет мотивацию его поведения, оказывает существенное влияние на все стороны его деятельности. Как элемент структуры личности, ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность ее поведения [1, 2, 4].

Предпосылки для начала реального выполнения системой ценностных ориентаций всех своих регулятивных функций окончательно складываются лишь в юношеском возрасте. Как обоснованно пишут психологи, только в юношеском возрасте моральное мировоззрение начинает представлять собой такую устойчивую систему нравственных идеалов и принципов, которая становится постоянно действующим нравственным побудителем, опосредствующем все их поведение, деятельность, отношение к окружающей действительности и к самому себе [3, 5, 7]. В основе приобретения ценностной системой реально действующего характера, по нашему мнению, лежит осознание человеком личностного смысла своей жизни. По мнению В. Франкла [6], именно в юношеском возрасте вопросы о смысле жизни наиболее часты и особенно насущны. Появление потребности в определении своих жизненных целей, нахождении своего места в жизни становится отличительной особенностью именно этого возраста. Характерной чертой юношеского возраста является формирование жизненных планов, возникающих в результате обобщения личностных целей, иерархизации мотивов, становления устойчивого ядра ценностных ориентаций. Появление жизненных планов, выступающих, по его мнению, как явления одновременно социального и этического порядка, характеризуется различием вопросов кем быть и каким быть, т.е. обособлением процессов профессионального и морального самоопределения. Тем самым в юношеском возрасте складывается собственное мировоззрение человека, создающее возможность формирования

внутренней, автономной системы ценностей. Юношеский возраст, таким образом, является решающим в плане формирования ценностной системы личности [3, 7].

Описание выборки и методов исследования. В 2013-2014 гг. нами было проведено эмпирическое исследование, **цель** которого — рассмотреть систему ценностных ориентаций и особенности их проявления в юношеском возрасте. **Объект** исследования: ценностные ориентации молодых людей, обучающихся в вузе. **Предмет** исследования: система ценностных ориентаций и особенности ее проявления в юношеском возрасте на примере бакалавров, обучающихся в ДВГТУ. **Гипотеза:** мы предполагаем, что система ценностных ориентаций в юношеском возрасте имеет иерархическую структуру, включающую в себя ценности существования, взаимодействия и организации жизни и зависит от половозрастных особенностей. Исследование осуществлялось **на базе** факультетов ФЕНМИИТ и ФПиСГТ ДВГТУ. В нем приняли участие 39 студентов первого курса в возрасте 17-18 лет (16 юношей и 23 девушки).

Теоретической основой исследования системы ценностных ориентаций бакалавров послужило положение о том, что в системе ценностных ориентаций выделяется три категории ценностей:

Ценности существования — это наиболее общие ориентиры, которыми руководствуется человек в своей жизнедеятельности. Они пронизывают культуру, в которой человек живет, и он ими руководствуется в регуляции своей жизнедеятельности. К ценностям существования относятся следующие пары: рациональное — иррациональное, эмоционально положительное — эмоционально отрицательное, создающая активность — разрушающая активность.

Ценности организации жизни — это ценности цели; наиболее общие цели, которые люди трактуют как цели жизнедеятельности. Если говорить просто о целях человека, то их может быть бесконечное количество, и их перечисление указывает только на некоторые содержательные ориентиры и совсем ничего не говорят о том, к чему человек стремится. А.С. Шаров предположил, что наиболее общими целями жизнедеятельности могут быть: потребность в самовыражении и обожествлении собственной личности, стремление к власти и любовь к людям как их возвышение, удовлетворение витальных потребностей и жертвование собой ради приобретения смысла. Для реального человека эти ценности организации имеют конкретное выражение и особенное ему присущее сочетание.

Ценности взаимодействия — это ценности средства, к которым традиционно относят качества и свойства личности человека. А.С. Шаров эти ценности взаимодействия разбил на группы в

зависимости от ценностей существования и уровня регуляции жизнедеятельности.

Для реализации цели эмпирического исследования нами были выбраны следующие **методики**:

- исследование ценностей существования (А.С. Шаров);
- исследование ценностей организации жизни (А.С. Шаров);
- исследование ценностей взаимодействия (А.С. Шаров).

Выбор данных методик определен тем, что существует взаимопроникновение и взаимопереход ценностей, которые проявляются в следующем: ценности существования находят свое вы-

ражение в ценностях организации и взаимодействия. Также ценности организации и взаимодействия рассмотрены по уровням регуляции жизнедеятельности.

Математическая обработка предполагает нахождение среднего арифметического, дисперсии и корреляции Пирсона между ценностями существования, организации и взаимодействия.

Результаты исследования. Отмечая общие тенденции в изучении системы ценностных ориентаций в юношеском возрасте, выделим следующие особенности их проявления по результатам исследования, приведенным в табл. 1.

Таблица 1

Состояние системы ценностных ориентаций бакалавров

Возраст	Система ценностей	Ориентация на ценности:						Среднее	Дисперсия
		Р	И	Э ⁺	Э ⁻	А ⁺	А ⁻		
17 — 18 лет	Ценности существования	3,85	2,74	3,49	2,42	3,90	3,11	3,25	0,359436
	Ценности организации жизни	7,39	6,79	6,90	4,29	6,34	5,36	6,18	1,326578
	Ценности взаимодействия	5,50	5,60	5,80	6,29	7,16	8,50	6,46	1,39573

Примечание: Р — ориентация на ценность рационального подхода к жизни; И — ориентация на интуицию; Э⁺ — ориентация на радости жизни, положительные эмоциональные переживания; Э⁻ — ориентация на эмоционально отрицательное, значимость отрицательных переживаний для личности бакалавра; А⁺ — ориентация на творчество и созидание в поведении и жизни; А⁻ — человек ориентирован на шаблоны поведения, на разрушение сложившихся отношений и форм жизни, на конфликты и ссоры.

Анализ данных показывает, что в раннем юношеском возрасте значимость ценностей существования в регуляции жизнью увеличивается, но незначительно. Общая ориентация на созидательную активность остается (3,9) и она более чем раньше подкреплена осознанным подходом к жизни и поведению (3,85). Эти ориентации приносят определенные успехи, которые радуют ребят (3,49). Появляется в ориентациях на ценности существования и такой момент, что возрастает значимость разрушающей активности и отрицательных переживаний в жизни бакалавра (соответственно 3,11 и 2,42). Это связано с социальной ориентацией на отдых и развлечения, веселое препровождение времени. Наряду с этим потребность в одиночестве возрастает. В данное время встает проблема обеспечить себя материально на некотором уровне.

Если описывать динамику ориентаций на ценности организации жизнедеятельности, то заметим, что юноши и девушки реалистичны и прагматичны, ценят материальный комфорт и обеспеченную жизнь, хотят быть самостоятельными и авторитетными. Для достижения этого они ориентированы на получение образования. При этом они ориентированы на помощь окружающим, на похвалу и завоевание авторитета, чувствуют в себе силу сделать нечто грандиозное (7,39). С

этим, пожалуй, связана и переоценка ими своих сил и возможностей. Менее всего они ориентированы на удовольствия и развлечения и страдают, когда их не понимают и не все в их возможности сделать. Объяснить данный факт можно не только сложившимися социокультурными условиями развития, но и тем, что, даже развлекаясь, они самоопределяются в чем-то для себя важном. Для юношеского возраста в значимости ценностей организации жизни приоритеты практически сохраняются. Единственное различие, это то, что важность отрицательных переживаний в их жизни снижается, действительно в раннем юношеском возрасте конфликтов со взрослыми, да и сверстниками становится меньше, отсюда и чувство заброшенности и оторванности от людей пропадает.

В юношеском возрасте значимость ценностей взаимодействия возрастает (6,46). Именно в этом возрасте общение и взаимодействие с людьми становится самым важным для юношей и девушек. Это основная сфера их жизни, они не мыслят себя без общения и взаимодействия с друзьями и просто знакомыми. Но во взаимодействия для них по-прежнему имеют особое значение конфликты и ссоры с близкими. Это проявляется не только в том, что юноши и девушки конфликтны, но скорее они не просто их переживают

и это оставляет след в их душах (8,50). Они не только критичны и непримиримы, но часто не верят в себя, отсюда пессимизм и пассивность. Однако для юношеского возраста возрастает значимость конструктивного подхода к решению возникших проблем (7,16) и чувств, связанных с оценкой негативных проявлений в их жизни (6,29). Разумный и рациональный подход к жизни по степени значимости стоит на последнем месте. Динамика ориентаций в ценностях взаимодействия в юношеском возрасте происходит не так ярко.

При изучении системы ценностных ориентаций и особенностей ее проявления в юношеском возрасте мы обращали внимание и на то, сформированы или нет ценностные ориентации не только в зависимости от данного возраста, но и пола. Степень сформированности ценностных ориентаций определялась посредством вычисления корреляций между отдельными видами ценностей по Пирсону, результаты которого представлены в табл. 2.

Таблица 2

Степень сформированности ценностных ориентаций у бакалавров в зависимости от пола (%)

Степень сформированности ценностных ориентаций	Пол	
	Юноши	Девушки
Высокая	61,3	49,7
Средняя	12,6	21,1
Низкая	23,3	20,8
Не сформированы	2,8	8,4

Из данных таблицы следует, что высокая степень сформированности ценностных ориентаций характерна для 49,7 % девушек и 61,3 % юношей, т.е. у них она выражена ярче, чем у девушек.

Этот вывод может быть объяснен не только тем, что социальная ситуация развития нашего общества сейчас требует от молодого человека планирования собственной жизни и активного достижения поставленных целей. Девушки также включены в этот процесс, но в меньшей степени. Кроме того, юноши более реалистично подходят к жизни, чаще всего надеясь только на себя. В себе они видят будущего кормильца и главу семьи. Одним словом, социокультурные стереотипы и установки сказываются и на формировании системы ценностных ориентаций.

Степень сформированности говорит о том, насколько построен и целостен механизм регуляции поведения в юношеском возрасте.

Отмечая общие тенденции в изучении системы ценностных ориентаций в юношеском возрасте, выделим следующие особенности их проявления:

1. В юношеском возрасте на начальном этапе обучения в вузе идет интенсивное формирование ценностной регуляции жизнедеятельности, причем у юношей этот процесс осуществляется более активно.

2. Динамика ценностей существования у бакалавров проявляется в увеличении значимости интуиции и опоре на мнение большинства сверстников. Также идет рост значимости чувств и более всего негативных переживаний в регуля-

ции жизнедеятельности. Важность рационального, продуманного подхода к решению важных проблем снижается. Половые различия касаются лишь степени ориентации на те или иные группы ценностей.

3. Важность ценностей взаимодействия особенно интенсивно увеличивается в юношеском возрасте на начальном этапе обучения в вузе. Наряду с увеличением значимости идет их осмысление. Идет рост пределов допустимого в поведении и жизни. Подтверждением этому является снижение в юношеском возрасте деструктивного и конструктивного начала в общении и поведении, т.е. меньше становится конфликтов, ссор и обид. Это говорит об особенностях протекания процесса профессионального самоопределения, когда отношения приобретают некоторую устойчивость.

4. В юношеском возрасте значимы половые различия по ценностям организации жизнедеятельности: юноши и девушки сензитивны в отношении проектирования собственной жизни, причем осознание этого процесса у юношей более выражено. Они более вариативны в ориентации на ценности организации жизни. Если у девушек по всем группам ценностей идет снижение, то у юношей наблюдается рост значимости рационального и продуманного подхода к организации жизни и важность материально обеспеченной жизни.

5. Обобщая исследования по динамике проявления системы ценностей в юношеском возрасте можно сказать, что степень значимости различ-

ных групп ценностей в системе проявления ценностных ориентаций с возрастом увеличивается. Наиболее стабильны ценности существования, а увеличение степени значимости характерно для ценностей взаимодействия и в меньшей мере — для ценностей организации жизни.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская — М.: Мысль, 1991. — 299 с.
2. Анисимов, С.Ф. Теория ценностей в отечественной философии XX века / С.Ф. Анисимов // Вестник МГУ. — Сер. 7. — Философия. — 1994. — №4 — С. 34-42.
3. Бубнова, С.С. Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система / С.С. Бубнова // Психол. журн. — 1999. - №5. — С. 38-44.
4. Василюк, Ф.Е. Психотехника выбора / Ф.Е. Василюк // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. — С. 284-314.
5. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев — М., 1992. — 17 с.
6. Франкл, В. Человек в поисках смысла: Пер. с англ. и нем. / В. Франкл. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
7. Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / Отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. — М.: ИП РАН, 2008. — 249 с.

Евко Ю.А.

АКТИВИЗАЦИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Евко Ю.А. — старший преподаватель кафедры «Иностранные языки и межкультурная коммуникация», e-mail: jul.evko@yandex.ru (ДВГУПС)

В статье рассматривается возможность формирования профессиональной ответственности путем активизации мотивации достижения успеха у студентов, обучающихся по направлению «Менеджмент». Приведены результаты диагностического исследования, подтверждающие эффективность выдвинутых средств, способствующих развитию мотивации достижения успеха в учебно-воспитательном процессе в высшей школе.

Ключевые слова: мотивация достижения успеха, профессиональная ответственность

The article focuses on the possibility to develop professional responsibility by activating the achievement motivation of future managers. It provides the results of diagnostic study that confirm the efficiency of the offered means aimed to develop the achievement motivation in higher education institutions.

Key words: achievement motivation, professional responsibility

В современных экономических условиях наиболее конкурентоспособным специалистом на рынке труда является активная личность с развитыми волевыми качествами, высоким чувством долга и ответственности. В процессе формирования общекультурных и профессиональных компетенций у будущего менеджера в вузе необходимо создавать специальные педагогические условия, способствующие развитию и активизации профессионально значимых и востребованных личностных качеств.

Мотивация имеет большое значение в профессиональной деятельности специалиста, т.к. регулирует поведение личности, определяет его активность [1, с. 200]. Отсутствие мотивации ведет к безразличию, пассивности и бездействию, уклонению от ответственности. Согласно точке зрения Н.А. Головки, мотивами могут служить требования и задачи, поставленные перед человеком обществом [2, с. 48]. Следовательно, побудителями ответственности являются не только внутренние мотивы личности, но и внешняя необходимость, т.е. социальные требования, правила и нормы поведения, принятые в конкретном социуме.

Согласно исследованиям ученых, мотивация классифицируется на положительную (мотивация достижения успеха) и отрицательную (мотивация избегания неудач). Основателями теории мотивации достижения успеха считаются Д. Аткинсон, Д. Мак-Клелланд, Х. Хекхаузен, согласно точке зрения которых, настоящий феномен проявляется в стремлении личности добиваться лучших результатов в определенной сфере деятельности [4, с. 91]. По мнению А.А. Реана и Я.Л. Коломинского, личности с высокой мотивацией достижения успеха характерны такие качества как активность, не зависящая от внешнего контроля, инициативность, ответственность. Человек с высокой мотивацией избегания неудач уклоняется от участия в деятельности, связанной с необходимостью проявлять инициативу, ищет причины отказа от ответственных поручений. А.А. Реан и Я.Л. Коломинский указывают на тот факт, что люди, принадлежащие к данному виду, отличаются меньшей настойчивостью и самостоятельностью, плохо оценивают свои возможности, выбирают легкие задания, не требующие особых трудовых затрат, уклоняются от ответственности [6, с. 60].

Таким образом, мы можем заключить, что мотивация достижения успеха является фактором, побуждающим личность к ответственности. Целенаправленное формирование профессиональной ответственности требует организации педагогических мероприятий, направленных на развитие мотивационного компонента, в частности, мотивацию достижения успеха у будущих специалистов.

С целью активизации мотивации достижения успеха в учебно-воспитательном процессе необходимо учитывать потребности личности, ориентированной на успех:

- потребность в достижении и успехе;
- ожидание успеха;
- внешняя положительная оценка (похвала);
- положительное эмоциональное состояние [4, с. 94].

Одним из главных средств развития мотивации достижения успеха в учебно-воспитательном процессе являются интерактивные методы обучения: профессионально-ориентированные проблемные ситуации, ролевые игры, тренинги, и т.д. Ролевые игры развивают решительность, настойчивость, уверенность в своих силах и ожидание в успех [5, с. 48].

Целенаправленная активизация мотивации достижения успеха у студентов в процессе экспериментальной работы включала создание рассказов по картинкам на тему достижения, составление сценариев своих действий, ориентированных на успех, анализ процесса реализации плана по достижению поставленной цели. Необходимо также подчеркнуть, что после каждой выполненной задачи обучающиеся давали аргументированную положительную оценку друг другу.

В процессе работы с профессионально-ориентированными проблемными ситуациями учитывались следующие требования:

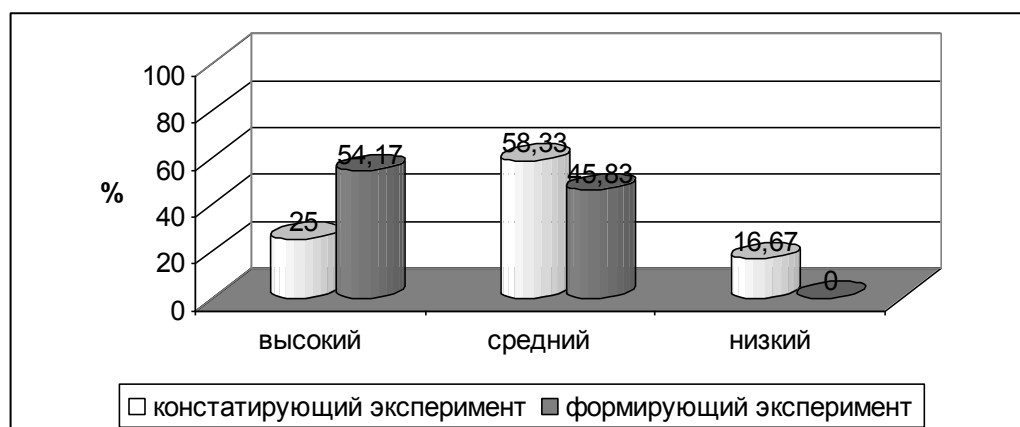
- учебные задачи должны соответствовать уровню знаний обучающихся и их интел-

лектуальным способностям, и не требовать чрезмерных усилий в выполнении;

- в процессе обучения должен присутствовать эффект новизны;
- обучающийся должен иметь возможность выбора, т.е. учебные задачи должны быть разного уровня сложности;
- студенты должны осознавать значимость учебных задач для себя и своей будущей профессии.

Важным условием развития мотивации достижения успеха является наличие самостоятельной работы, в процессе которой обучающиеся формулируют для себя цели, разрабатывают программы по их достижению, анализируют результаты своей учебной деятельности. Одним из условий формирования профессиональной ответственности у будущих специалистов является развитие рефлексии путем включения обучающихся в автономное обучение [3, с. 64]. В процессе автономного обучения студенты ставили промежуточные и конечные цели, определяли надлежащие средства и содержание самостоятельной работы, систематически осуществляли самоконтроль, давали оценку проделанной работе. Студентам была предложена определенная свобода выбора темпа изучения материала, методов и средств обучения. При выполнении определенной задачи студенты оценивали сначала друг друга, а впоследствии, корректировали и давали оценку своей деятельности.

С целью определения уровня мотивации у будущих специалистов направления «Менеджмент» было проведено исследование на основе диагностики мотивации успеха и боязни неудачи, разработанной А.А. Реаном. На конечном этапе было выявлено, что 54,17 % обучающихся экспериментальной группы обладают мотивацией достижения успеха, студентов, тяготеющих к мотивации на неудачу, выявлено не было, 45,83 % обучающихся продемонстрировали не выраженный мотивационный вектор.



Гистограмма, отражающая результаты изменения мотивации достижения успеха у студентов ЭГ

Наблюдение за участием обучающихся в дебатах, групповых проектах и тренингах свидетельствует о том, что у студентов сформировалось понимание необходимости не «оставаться в стороне» и принимать нейтральную позицию, а активно искать пути решения поставленной проблемы, испытывать чувство причастности в совместной работе.

Таким образом, результаты экспериментальной работы, направленной на формирование профессиональной ответственности у будущих специалистов, свидетельствуют об эффективном влиянии интерактивных методов (профессионально-ориентированных проблемных ситуаций, психологических тренингов, ролевых игр и т.д.) и автономного обучения на процесс активизации мотивации достижения успеха.

Библиографический список

1. Батаршев А.В. Личность делового человека: Социально-психологический аспект. — М.: Дело, 2003.
2. Головкин Н.А. Свобода и моральная ответственность. М., «Знание», 1973.
3. Евко Ю.А. Педагогические условия формирования профессиональной ответственности при обучении иностранному языку // Высшее образование сегодня, 2013. № 7. С. 63-67
4. Занюк С. Психология мотивации. — Киев, Ника-Центр, 2001.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб, Питер, 2000.
6. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология — СПб.: Питер Ком, 1999.

Екимова С. Г.

РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ КАК ОДНОГО ИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА» СРЕДСТВАМИ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Екимова С.Г. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Теория и практика социально-гуманитарных технологий», e-mail: ekimass@mail.ru. (ДВГТУ)

В статье рассматривается необходимость развития у студентов, обучающихся по направлению «Социальная работа», одного из важнейших личностно-профессиональных качеств — эмпатии средствами волонтерской деятельности.

Ключевые слова: эмпатия, социальная работа, личностно-профессиональные качества, добровольческая деятельность.

The article describes the need for development of empathy - one of the most important personal competencies for students for «Social work» major. This competency can be developed with the help of volunteerism.

Key words: empathy, social work, personal and professional qualities, volunteerism.

Известно, что ни одно общество не может эффективно развиваться, не имея нравственных идеалов добра, сострадания, милосердия. Именно такие личностные качества воспитываются у молодежи, занимающейся добровольческой деятельностью, которая содействует их духовно-нравственному развитию через приобщение к общечеловеческим ценностям и позволяет находить молодым людям ресурсы собственного личностного совершенствования.

Область нашего интереса лоцируется в изучении становления такого базового профессионально-значимого личностного качества у студентов, обучающихся в гуманитарном вузе по направлению подготовки «социальная работа», как эмпатия.

Именно социальная работа как вид профессиональной деятельности в сфере «человек-человек» предъявляет особые требования к способностям личности в принятии, сочувствии, сопереживании, понимании другого — эмпатии. Она помогает проникнуть в мысли, чувства другого человека, увидеть его проблему, стать на его место, так как, по словам А. Адлера, «невозможно понять другую личность, если одновременно не отождествлять себя с ней» [1, с. 58]. Важно отметить, что научить этому качеству нельзя, его можно освоить с помощью эмоционального опыта, пережить и прочувствовать.

Т. П. Гаврилова выделяет две формы эмпатии: первая — направлена человеком на себя самого и вызывающая чувство дискомфорта или личностный дистресс. Она возникает в ситуациях, когда воспринимаемое состояние партнера приводит к напряжению субъекта эмпатии, и он, оказываясь, эмоционально уязвим, так как испытывает переживания, сходные с объектом эмпатии, но направленные на самого себя. Переживается то, что могло случиться с ним в будущем, или то, что произошло в прошлом.

Вторая форма эмпатии направлена на другого, обозначается как сострадание, сочувствие или эмпатическая забота. В сочувствии отражается переживание индивидом неблагополучия другого безотносительно к его собственному благополучию. Оно возникает в ситуации, когда воспринимаемое состояние партнера актуализирует нравственные побуждения в его пользу и вызывают потребность помочь [3, с. 17]. Эта мысль важна для нас в связи с тем, что, попадая в условия добровольческой деятельности, студент, взаимодействуя с различными категориями населения, учится понимать и отслеживать

эмоциональное состояние другого человека, сочувствовать и помогать в решении возникших проблем.

По данным Е.П. Ильина, эмпатия является свойством личности, стимулирующим альтруистическое поведение [6, с. 218]. По его мнению, чем больше человек склонен к сопереживанию, тем выше его готовность к помощи в каждом отдельном случае. Клиент, обратившийся за помощью к социальному работнику, ищет у него не только сочувствия, сострадания, но и конкретной помощи. Принимая другого человека, мы стараемся понять личностный смысл его поступков, поэтому эмпатия предполагает не только сострадание, чуткость, но и ответственность за него.

Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, В.А. Сластенин выделяют способность к эмпатии как личностное качество, развитие которого обусловлено характером профессиональной деятельности.

Т.В. Дорошенко, актуализируя внимание на становлении личности психолога в условиях ВУЗа, доказательно обосновала необходимость наличия такого качества личности как эмпатия [5, с. 64]. Соглашаясь с мнением автора, мы добавляем и личности будущего бакалавра по направлению «социальная работа», когда, реализуясь в системе «человек-человек», он должен быть личностно готовым к выполнению определенных этических норм, важнейшей из которых является выстраивание доверительных отношений на основе принятия, эмпатии, поддержки другого человека [4, с. 64].

Современная трактовка вышеуказанного феномена позволяет констатировать, что эмпатия — это специфический эмоциональный опыт, дающий возможность откликаться на помощь людям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Специалист, работающий в социальной сфере, обладающий развитой эмпатией, способен «войти в личный мир другого», когда «как будто становишься этим другим» (К. Роджерс), а значит — лучше понять проблемы своих клиентов.

На протяжении 8 лет в Дальневосточном государственном гуманитарном университете был организован эксперимент, позволивший включить студентов, обучающихся по специальности «социальная работа» в волонтерскую деятельность, и отследить развитие такого профессионально-личностного качества, как эмпатия. Так как, наибольшая востребованность в овладении технологическими приемами волонтерской деятельности осуществляется в профессии специалиста по социальной работе, представляем фрагмент научного исследования, раскрывающего качественные изменения личности, происходящие с ним в ходе включения в волонтерскую деятельность.

В ходе констатирующего этапа нами отобраны для получения фоновых показателей и определения динамики процесса личностно-профессионального развития студенты 1 и 3 курсов данной специальности, которые через три года

(длительность преобразующего эксперимента) стали студентами 3 и 5 курсов.

На данном этапе эксперимента нами было проведено анкетирование первокурсников и третьекурсников (64 человека) по методике И.М. Юсупова «Исследование уровня эмпатии». Найдено, что 23,9 % студентов 1-го и 26,1 % студентов третьего курсов обладают нормальным уровнем ее развития; 3,1 % первокурсников и 6,5 % третьекурсников показали очень высокий уровень эмпатии; низкий и очень низкий уровень эмпатии оказался у большинства студентов первого — 73,0 % и у студентов третьего курса — 47,8 %.

Полученные результаты констатирующего среза свидетельствуют о недостаточно сформированном уровне профессионально личностного качества для реализации компетентной деятельности заявленного специалиста, в связи с чем была создана социально-психологическая, педагогическая среда, позволившая развить данное качество у студентов. Наш опыт организации добровольческой деятельности в Дальневосточном государственном гуманитарном университете позволил рассматривать ее как ресурс, способствующий развитию потребности у студентов в заботе о других людях, когда, вырабатывая собственную «стратегию жизни» (К.А. Абульханова-Славская), такой студент будет осознанно относиться к своему делу, готовым сопереживать клиенту и помогать ему.

Включаясь в добровольческую деятельность, студенты вместе с преподавателями выезжали в учреждения социального обслуживания (интернаты для престарелых и инвалидов, дома ветеранов), в которых они могли оказывать различные виды поддержки пожилым и старым людям: провести консультирование, написать письма, организовать и провести творческий вечер русского романса, вечер воспоминаний, почитать стихи, а иногда и просто поговорить. То есть, на практике студенты применяли знания, полученные в ходе изучения теоретического материала по теме «Азбука общения с пожилыми людьми» по предмету «Социальная геронтология», осваивали различные технологии взаимодействия с данной возрастной категорией, учились быть эмпатийными. Рефлексия, проведенная преподавателем в конце занятия, показала, что большинство студентов испытывали тяжелое, подавленное состояние, так как многие из них первый раз столкнулись с проблемой одиночества, старости и беспомощности.

Мнения студентов были различны, поскольку каждый из них имел свой, индивидуальный, прожитый и прочувствованный им эмоциональный опыт отношения к себе, жизни и людям. Но главное — это то, что среди них не было равнодушных, безразличных студентов к проблемам одиноких престарелых людей. Они пытались поставить себя на место пожилого человека, рассказы-

вая, что они чувствуют и предлагали различные выходы из каждой конкретной ситуации, которая была дана для рассмотрения (примеры были взяты из личного архива дома-интерната для престарелых).

Одним из активных методов обучения студентов, участвующих в добровольческой деятельности, являлись тренинги, которые успешно использовались как групповая форма взаимодействия студентов, способствующая развитию не только умения работы в команде и принятия коллективных решений, но и идентификация студентов с субъектами своей будущей профессиональной деятельности. Цель таких тренинговых занятий - погружение студента в ситуации реальной жизни, что помогало ему пережить, прочувствовать и научиться понимать другого человека.

Например, беседа со студентами о важных профессиональных качествах, необходимых социальному работнику и добровольцу привела их к пониманию необходимости такого базового качества, как эмпатия, так как в ходе их взаимодействия с клиентом всегда требуется установление эмоционального контакта. Продуктивность такого сотрудничества зависит от того, насколько создан эмоциональный фон, благоприятный для совместной деятельности. Когда человек знает, что его слушают, его мысли и чувства понятны и

приняты, возрастает доверие между тем, кто оказывает помощь, и тем, кто ее принимает.

Поэтому, чтобы научить студентов понимать и принимать мысли и чувства других людей, были разработаны тренинговые занятия по развитию эмпатии. Тренинговая работа вызывала у студентов интерес, давала возможность реализовать технологии работы с различными категориями населения при организации и проведении волонтерских акций, следовательно, способствовала более глубокому пониманию, осознанию и осмыслению ими своей будущей профессии.

Мы фиксировали внутренние изменения, которые происходили со студентами: они становились толерантнее, внимательнее друг к другу и клиентам, сопереживали, сочувствовали людям, с которыми приходилось работать, и при этом предлагали пути и средства решения их проблем, рефлексировали свои ощущения и переживания. Создавалась атмосфера понимания, доброжелательности, поддержки любой инициативы, что способствовало закреплению желания заниматься такой деятельностью.

Полученные в ходе констатирующего и преобразующего эксперимента результаты позволили выявить положительную динамику изменения уровня развития эмпатии (таблица).

Динамика развития личностно-профессиональных качеств студентов

Личностно- профессиональное качество	Выборка 64 человека						Выборка 46 человек					
	до эксперимента			после экспери- мента			до эксперимента			после экспери- мента		
	Уровни в %						Уровни в %					
	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
Эмпатия	10,9	23,9	56,7	15,6	54,7	21,9	19,6	26,1	41,3	28,3	52,1	8,7

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности влияния волонтерской деятельности в вузе на процесс развития такого личностно-профессионального качества будущих специалистов (бакалавров) по социальной работе, как эмпатия.

Для студента, активно включенного в добровольческую деятельность, осуществляющего взаимодействие с различными категориями населения в социальной сфере, проявление и развитие эмпатии в сочетании с милосердием, добротой, любовью к людям становится жизненно необходимым личностным и профессиональным качеством.

Библиографический список

1. Адлер А. Понять природу человека /А. Адлер; пер. Е.А. Цыпина. — СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1997.
2. Вандышева, Л.В. Формирование готовности будущего специалиста по социальной работе к волонтерской деятельности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. — Самара, 2006. — Библиогр.: с.115-132.
3. Гаврилова Т.П. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком //Теоретические и прикладные проблемы психологии познания людьми друг друга. — Краснодар, 1975. — № 2.

4. Добровольчество в России и в мире в контексте партнерства: сборник статей /Отв. ред. И.Н. Гаврилова. — М.: Институт сравнительной политологии РАН, 2001.
5. Дорошенко Т.В. Исследование «эмпатического профиля» будущих психологов //Психологическая наука и образование. — 2007. — № 2.
6. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2003.
7. Кудринская Л. А. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика // СОЦИС. — 2006. — № 5.

Ерошенко Н. М.

МЕТОДОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА

Ерошенко Н.М. — доцент, доц. кафедры «Дизайн архитектурной среды», e-mail: nellae@mail.ru (ТОГУ).

В статье рассматривается инновационность деятельности архитектора-дизайнера; проводится параллель методологии проектной деятельности с традиционными средствами обучения студентов, архитекторов-дизайнеров; приводятся методики психологической активизации творческого мышления.

Ключевые слова: инновационность, методология профессиональной подготовки архитектора-дизайнера, эвристические аналогии.

The article is devoted to the innovation of the architect-designer. There is a parallel methodology for project activities with traditional means of teaching students, architects, designers. And also the techniques of the psychological activation of creative thinking were developed.

Keywords: innovation, training methodologies architect-designer, heuristic analogy.

Инновация в архитектурно-дизайнерской деятельности представляется как результат инвестирования интеллектуального решения в разработку проекта и получение ранее не применявшейся творческой идеи, предложений по обновлению сфер жизни человека и последующий процесс внедрения этого, с фиксированным получением дополнительной ценности в виде коренного улучшения, креативности, прогресса.

Деятельность архитектора-дизайнера — специфический системный объект; элементы этой системы — конкретные приемы и методы. Они обладают весьма широким веером связей — и между собой и с системой в целом — легко меняются в зависимости от индивидуального опыта проектировщика, его мировоззренческих установок и особенностей реально поставленных перед

ним задач. Все попытки осмыслить методы дизайнерского творчества с позиций теории не имели исчерпывающего успеха. Ведь идет «Работа на границе чувства и мысли, эмоции и абстракции, реального и концептуального, общепонятного и субъективного» [4]. Однако, рассматривая целостность объекта дизайна, самого дизайнера и культуры вообще, можно наметить некоторое структурирование архитектурно-дизайнерской деятельности. Она реализуется практическими средствами, одна часть которых, находится и изобретается профессионалом в процессе работы, другую составляют методы научного анализа, классификации и прочие, применяемые в физиологии, социальной психологии, эргономике и пр. [4]. Конкретные приемы и методы выполнения реальных проектных задач качественно разнообразны и имеют многоцелевую направленность. Некоторые из них — однозначно, избирательно используются только на определенных этапах и видах работ, другие имеют универсальный характер и используются в самых различных случаях. Одни нацелены на аналитические задачи, но на разных стадиях проектного процесса, другие направлены на подсознательный синтез характеристик будущего объекта.

Структура обучающего процесса будущего архитектора-дизайнера профессиональным навыкам в большой степени содержит те же составляющие что и профессиональная архитектурно-дизайнерская деятельность, неразрывно связана с методологией архитектурно-дизайнерского проектирования вообще. Уже цели и задачи, методы и приемы работы над студенческими курсовыми проектами содержат составляющие поэтапной разработки архитектурно-дизайнерского реально-го проектирования.

Первый этап предпроектной деятельности — **предпроектный анализ** - начальная стадия работ по дизайнерскому проектированию, цель которой - преобразовать условия задачи в принципы ее решения, создать из описания потребности модель материально-пространственного объекта, удовлетворяющего эту потребность [1, с. 196]. Сбор данных, касающихся будущего объекта проектирования, осуществляется с помощью ряда методов. Это: «Метод «Дельфи», «Метод вживания в роль», «Метод дерева целей», «Метод сценариев» и т.д. Индивидуальная творческая установка предвещает деятельность, определяет ее направленность, концентрирует усилия для решения поставленной проектной проблемы. Она, в известном смысле, «сужает» пространство мышления, что согласуется с эвристическим правилом — ограничивать область поиска.

Второй этап - выработка творческой, авторской проектной установки. Архитектор-дизайнер среди множества аспектов решения своих конкретных задач ищет свою собственную «сверхзадачу». В процессе проектирования осу-

ществляются связи логико-методологического, теоретического мышления с творческим, конкретно-образным. Методика архитектурно-дизайнерского проектирования опирается на методы и приемы творческой деятельности, использующие эвристическое мышление (поиск новых действий в необычных ситуациях). Рассмотрев системно все условия формирования будущего объекта проектирования, архитектор-дизайнер формирует веер определенных вариантов решений будущего проекта, удовлетворяющих большей сумме требований.

Третий этап - поиск проектной идеи (концепции). К нему относятся наиболее специфичные методы и приемы, обеспечивающие максимальную эффективность всех последующих разработок. В пределах выбранного варианта намечаются несколько, которые последовательно разрабатываются. В процессе работы, уточняя, проводя сравнение, автор приходит к определенному результату, главной проектной идее. Именно здесь важно применение исследовательских (творческих) методов при проектировании.

Поиск проектной идеи может быть как процессом сугубо личностным, так и коллективным — особенно продуктивным, когда проектирование касается прогностических проектов. Используется целый ряд методик, идентифицирующих коллективный поиск проектных идей, например:

«Мозговая атака» — метод стимуляции активности и продуктивности творческой деятельности за счет ее освобождения от ограничений, свойственных тривиальным условиям и рутинным приемам работы. В обычной ситуации стереотипы принятия решений, боязнь неудачи, страх показаться смешным тормозят возникновение всякого рода новаторских идей. Снятие «тормозящих факторов» при «Мозговой атаке» осуществляется путем работы в группе, каждый член которой высказывается на заданную тему и выдвигает идеи, не оценивая их как истинные или ложные, какими бы «дикими» они ни казались, не подвергая их аналитическому разбору, побуждая друг друга к поиску разного рода ассоциаций, вариантов усовершенствования. Затем все высказанные идеи анализируются и из них выбирают содержащие наиболее удачные решения [1, с. 192].

«Проектный семинар» — интенсивная краткосрочная коллективная работа над общей темой, предполагающая активный обмен проектными идеями и совместный их анализ. Это — свободное от рутинности, эффективное средство творческого общения, которое использует различные формы работы, обеспечивает деловой, дружеский уровень сотрудничества, включает и эксперимент, и обучение при разработке поставленной темой семинара задачи [1, с. 200].

«Проектирование в воображаемых условиях» — способ активизации творческого процесса

за счет подстановки вместо реальных обстоятельств, задач и условий — экспериментальных, неожиданных или недопустимых в обычной жизни [1, с. 197]. Метод способствует нахождению нетривиальных, оригинальных решений проектной задачи.

«Морфологический подход», основная идея которого систематически находить все мыслимые варианты решения проблемы или реализации систем путем комбинирования выделенных элементов или их признаков.

«Метод синектики» — система креативного мышления, основанная на предположении, что все вещи, даже самые непохожие, каким-то образом связаны друг с другом: физически, психологически или символически.

«Метод аналогий (ассоциаций)», методика психологической активизации творческого мышления. Аналогии можно рассматривать как средства для смещения процесса исследования структуры проблемы с уровня осознанного мышления на уровень спонтанной активности головного мозга. Аналогии являются хорошим возбудителем ассоциаций, которые в свою очередь стимулируют творческие возможности. Применение аналогий эвристических способствует устранению противоречий, содержащихся в проблемной проектной ситуации, при этом, в зависимости от поставленной задачи, можно использовать аналогии различных типов [1, с. 164]:

- **прямые аналогии**, в соответствии с которыми осуществляется поиск решений аналогичных задач, примеров сходных процессов в других областях знаний, с дальнейшей адаптацией этих решений к собственной задаче;
- **субъективные аналогии** предлагают представить себя тем объектом, с которым связана проблема, и попытаться рассуждать о «своих» ощущениях и путях решения проектной задачи;
- **символические аналогии**, в которых характеристики одного предмета отождествляются с характеристиками другого [1, с. 164]; отличаются тем, что при формулировании творческой задачи архитекторы-дизайнеры пользуются образами, сравнениями и метафорами, отражающими их суть;
- **фантастические аналогии** или представление вещей такими, какими они не являются, но какими мы хотели бы их видеть [1, с. 164]. Мысленное использование фантастических средств часто помогает обнаружить ложные ограничения, которые мешают выходу на новую идею.

Эвристические аналогии стимулируют творческие возможности. Фактически, ассоциация, как компонент образного мышления или воображения в творчестве, является интуитивным спо-

собом гармонизации и композиции, а интуитивное, ассоциативное мышление становится основным в работе.

Заключительный этап - проектная разработка. Результатом ее является технический проект, согласования, рабочие чертежи - подготовка материалов для реализации проекта.

В эпоху активного внедрения инноваций в нашу повседневную жизнь вполне логично изменение образовательных технологий. С внедрением массового освоения студентами компьютерной графики как на стадии работы над проектами, так и на завершающем этапе при их оформлении и презентации изменились технологии преподавания учебного архитектурно-дизайнерского проектирования. Но важно осознать, что применение компьютерных программ, компьютерной графики в учебном процессе подготовки архитекторов-дизайнеров абсолютно оправдано, если оно дополняет, а не подменяет традиционные средства обучения студентов архитекторов-дизайнеров. Учитывая специфику этой творческой профессии, ее уникальность и значимость для государства, для общества, необходимо и важно создание условий для устойчивого развития архитектурно-дизайнерского образования в настоящем и будущем.

Библиографический список

1. Дизайн. Иллюстрированный словарь-справочник под общей редакцией Г.Б. Минервина и В.Т. Шимко. - М.: «Архитектура-С», 2004, 288 с.
2. Шимко В.Т. Основы дизайна и средовое проектирование. / Учебное пособие. - М.: ИМДТ, 2007. — 58 с.
3. О дизайне. Все, что вы хотели знать. Режим доступа: <http://algenubi.ru>
4. Дизайн архитектурной среды. Режим доступа: <http://mason-portal.ru/dizayn-arhitekturnoy-sredy/>

Извеков И.Н., Зимовина О.А.

ЦЕННОСТНО-ГЕНЕАЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Извеков И.Н. — док.пед.наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин, e-mail: izvekov37@mail.ru; Зимовина О.А. — док.пед.наук, профессор кафедры гуманитарных дисциплин, e-mail: zimovina@mail.ru (НОУ ВПО МИУ, Сочи)

В статье рассмотрена современная инновационная технология в воспитательной сфере образовательного процесса вуза на

основе приобщения молодежи к изучению микроистории своей семьи в истории Отечества. Методологической основой инновации является ценностно-генеалогический подход в целостном образовательном пространстве семьи и вуза. Освоение и осознание ценностей, классифицированных как генеалогические ценности, влияет на духовно-нравственное воспитание студентов.

Ключевые слова: ценностно-генеалогический подход, генеалогическая культура,

генеалогические ценности, нравственные ценности, преемственность поколений, молодежная культура.

The article deals with modern innovative technologies in the educational sphere of the university's educational process on the basis of introducing them to the study of micro-history of his family in the history of the Fatherland. Methodological basis of innovation is a value-based approach in the educational space of a family and University. Development and comprehension of the values classified as genealogical value, influences on spiritual and moral education of students.

Key words: Value-genealogical approach, genealogical culture, genealogical values, moral values, continuity of generations, youth culture.

Относительно целей и задач воспитания в педагогике существуют разные суждения. Не отвергая других целей воспитания, особо вычлняются задачи воспитания качеств личности, раскрывающие ее нравственность (М.М. Рубинштейн). В условиях внедрения в учебно-воспитательный процесс образовательного учреждения ценностно-генеалогического подхода [1, с. 77-87; 3, с. 221-225] акцентируется внимание на формировании генеалогической культуры студентов при сохранении целевой установки на развитие патристических, гражданских и общечеловеческих (нравственных) качеств личности как инновационной деятельности в духовно-нравственном воспитании студентов, в оптимизации государственной воспитательной политики в субъектах РФ.

В разработанном нами курсе «История семьи в истории Отечества: генеалогия в учебном процессе высшей школы» [1] сущность формирования генеалогической культуры личности заключается в целенаправленном приобщении ее к общечеловеческим и семейным культурным ценностям, этике и эстетике поведения, социально и индивидуально значимой творческой деятельности. Личность, приобщенная к генеалогической культуре, начинает гармонично сочетать в себе такие черты, как патриотизм, гражданская ответственность, гуманизм, толерантность. В ее поведении активно проявляется

не только личностная, но и общественная активность, стремление делать добро людям, бережное отношение к родительской семье, почитание предков, сохранение семейных традиций, отзывчивость, честность, добропорядочность, целеустремленность и др. качества. Решение проблем развития генеалогической культуры личности в вузе во многом зависит от организации учебно-воспитательной работы в нем [2, с. 140-154].

В связи с этим формулируются и направления воспитательных задач образовательного учреждения:

- воспитание генеалогических и нравственных ценностей личности;
- воспитание генеалогической и нравственной культуры и на этой основе актуализация нравственного становления личности;
- воспитание патриотов России, достойных граждан своей страны, своего края, помнящих свое родство, знающих свою родословную, историю семьи, Отечества;
- воспитание толерантности, культуры межличностных и межэтнических отношений;
- формирование у студентов активной жизненной позиции, позитивного отношения к труду и общественной деятельности на основе осознания семейных традиций, обычаев, поступков родителей и предков;
- нравственное обогащение личности средствами художественного представления своей семейной истории;
- привитие нравственной культуры, бережного отношения к родителям, предкам, родительской и своей будущей семье;
- нравственные проявления в поведении и деятельности.

Для достижения эффекта воспитательной работы образовательного учреждения во внеаудиторной работе со студентами целесообразно проводить воспитательные мероприятия генеалогического содержания, организовав студенческий Центр истории семьи. При Центре удобно проводить встречи с учеными разных направлений - историками, генеалогами, архивистами, библиотекарями, филологами для организации работы по вопросам изучения истории семьи, обсуждения методик генеалогического поиска, определения исторических интервалов исследования, его оптимального объема и географии поиска. Приоритетными направлениями работы Центра должны стать организация и проведение локальных вузовских, районных мероприятий - тематических конференций, коллоквиумов, круглых столов; участие в патриотических акциях; подготовка выставок; издание сборников лучших исследовательских работ студентов; оформление тематических грантов для студентов по генеалогическим

исследованиям; подготовка лучших исследований студентов к участию в краеведческих и генеалогических мероприятиях в городе, регионе, России и за рубежом и т.д.

В студенческом «Центре истории семьи» необходимо наладить работу по обсуждению и оформлению творческих работ студентов по генеалогической тематике, с привлечением консультаций ученых и специалистов, рассмотреть создание тематического (генеалогического) сайта в Интернете, его обновление и др. проблемы. Поле для творческой деятельности студенческого «Центра история семьи» неограниченно. На его базе целесообразно организовывать и проводить празднования семейных дат, юбилеев, памятных событий. Родителям, преподавателям и студентам уместно разрабатывать оригинальные сценарии капустников, спектаклей, сюрпризов, в ходе которых формируется культура поздравления и вручения подарков близким, культура проявления внимания к ним.

Через Центр истории семьи целесообразно организовать участие студентов в работе образовательных генеалогических центров, творческих коллективах, семейных клубах по интересам, краеведческих объединениях, которые часто служат стержнем личностного и нравственного развития молодежи. В работе таких объединений целесообразно практиковать использование информации о народных традициях семейного воспитания, семейных обрядах, принятых в русской культуре и культуре других народов.

Предложенная программа формирования генеалогической культуры студентов в условиях ценностно-генеалогического подхода в силу своей фундаментальности должна приобрести базовый приоритетный характер в целом образовательном пространстве семьи и образовательного учреждения. Не исключено, что в деятельности студенческого Центра истории семьи окажется и проблема организации работы со старшими поколениями и современниками: представителями родственников студентов, преподавателями, теми, кто интересуется практической генеалогией. В этой связи в поле деятельности Центра могут возникнуть самые разные задачи:

- сделать старших родственников студентов активными участниками воспитательного процесса, взаимодействующими с собственным ребенком (студентом) в достижении поставленной им цели: написание истории семьи;
- донести до сознания родственников важность ценностно-генеалогического подхода в связи с тем, что написание истории семьи студентом связано с формированием его личности, его нравственным становлением через развитие у него генеалогических и

нравственных ценностей, генеалогической и нравственной культуры.

Для осознания родственниками студентов поставленных задач необходимо организовать (привлечь) их участие в работе студенческого Центра истории семьи по генеалогическим проблемам. Важно привлечь не только студентов, но и их старших родственников к работе генеалогических организаций, обществ любителей истории, творческих коллективов, семейных клубов по изучению и творческому представлению истории семьи. Такая работа, например, проводится в краеведческих объединениях по установлению роли семьи в развитии региона, края, страны, конкретного производства и т.д. с тем, чтобы старшие в семье могли оказать помощь студентам в их целеустремленной поисковой генеалогической деятельности.

Приобщение старшего поколения к совместному со студентами написанию истории семьи предполагает обязательную дифференциацию и учет их интересов (проблемы отцов, матерей из неполной семьи, бабушек и дедушек, многодетных родителей и др.). Это можно осуществить в рамках работы родительских университетов, лекториев, проблемных семинаров. Работа, например, в семейных клубах поможет в организации совместной поисковой генеалогической деятельности родителей, преодолении семейной замкнутости, расширит сферу общения, содержанием которого станут общие интересы, связанные с работой по написанию истории семьи студентами.

Старшие родственники могут совместно обсуждать такие темы, как общение со студентами в современных условиях. Для этого их следует познакомить с особенностями современной молодежной культуры, ценностями, привычками, языком, атрибутикой. Целесообразно обсудить такие проблемы, как нравственные ценности современной семьи, преемственность поколений, традиции семейного воспитания, семейные конфликты и их преодоление, вопросы народной педагогики, круг семейных чтений, организация выходного дня в семье и др.

При ориентации образовательного учреждения на ценностно-генеалогический подход в воспитании студентов в целостной образовательной среде семьи и образовательного учреждения важно приобщить старших родственников студентов к участию в традиционных мероприятиях образовательного учреждения (проведение Дней семьи, Дней открытых дверей для родителей, родительских конференций по проблемам совместной с молодежью генеалогической деятельности, организация семейных праздников, выставок творческого представления истории семьи, фестивалей семейного творчества и др.).

Образовательное учреждение, внедряя ценностно-генеалогический подход к формированию

генеалогической культуры студентов, становится консультационным центром по проблемам генеалогии. Совместная генеалогическая деятельность образовательного учреждения и семьи будет служить не только стержнем формирования генеалогической культуры личности, но и существенным фактором укрепления семьи.

Выделенные направления работы со студенчеством, преподавателями и старшими поколениями семьи проводятся с позиций ценностно-генеалогического подхода к формированию генеалогической культуры молодежи и направлены на духовно-нравственное развитие личности средствами генеалогических и нравственных ценностей, формируемых у студентов при изучении ими истории семьи.

Формирование целостной, гармоничной, нравственной личности студента при условии единства взглядов, позиций, действий педагогического коллектива образовательного учреждения, студентов и представителей семьи требует системного подхода к организации учебно-воспитательной работы по изучению студентами истории своей семьи. Воспитание нравственной личности достигается при осуществлении научно обоснованной взаимосвязи всех компонентов, звеньев, этапов образовательной деятельности, ее планомерности, междисциплинарном взаимодействии преподавателей, студентов и представителей семьи.

Формирование генеалогической культуры, нравственное становление студентов происходят постепенно, по мере накопления ими генеалогических знаний, приобщения к генеалогическим ценностям во взаимодействии и при содействии внешних структур районного, городского, регионального, федерального уровней. На этой основе актуализируется развитие нравственных ценностей, приобретение студентом позитивного опыта по сбору информации об истории своей семьи, изучение жизненного опыта родительской семьи и более отдаленных предков под воздействием преподавателей, представителей семьи, внутренних (субъективных) факторов. Ведущую роль при этом играет специальная организация общественно и личностно значимой деятельности студентов по изучению истории своей семьи. В соответствии с психологической структурой личности объектом педагогического влияния становятся взаимосвязанные сферы внутреннего мира студента - нравственные ценности, нравственное сознание, нравственные чувства и нравственные привычки, определяющие линию поведения молодого человека не только в изучении истории семьи, но и в других ситуациях. Это отражает осуществление воздействия на все образующие компоненты генеалогической культуры — целевой, содержательный, деятельностный, результативный.

Целевой компонент дополняется задачами развития генеалогической культуры, генеалогических и связанных с ними нравственных ценностей, в целом нравственного становления личности под влиянием генеалогического фактора.

Содержательный компонент отражает изменения и дополнения, коррективы не только в учебные образовательные программы, но и в воспитательные программы, акцентируя внимание на генеалогических аспектах учебного материала, воспитательной деятельности.

Деятельностный компонент обеспечивает взаимодействие субъектов целостной образовательной среды семьи и образовательного учреждения, их сотрудничество; организацию поисковой деятельности и взаимодействие студентов с учреждениями и организациями, владеющими информацией об истории семьи студента; управление процессом изучения и составления описания истории семьи.

Результативный компонент отражает эффективность протекания процесса изучения и описания истории семьи студента, а также констатацию изменений, происходящих в когнитивной, эмоциональной, нравственной сферах личности воспитанника, в его поведении и деятельности.

Реализация программы курса «История семьи в истории Отечества» по формированию генеалогической культуры студентов в учебно-воспитательной деятельности предполагает использование инновационных образовательных технологий, включение методов обучения и воспитания, направленных непосредственно на развитие студентов средствами генеалогии:

- методы формирования нравственного сознания и нравственных чувств (рассказ, лекция, беседа, диспут, диалог, пример, использование средств массовых коммуникаций и компьютерных технологий; нравственно-эстетического потенциала искусства и другие на материале генеалогической направленности);
- методы формирования нравственных привычек и опыта нравственного поведения (организация воспитывающих ситуаций, игра, индивидуальное проектирование, творческие конкурсы, волонтерская, музейная, краеведческая, природоохранная деятельность, военно-патриотическая поисковая работа и др.).

Общая атмосфера образовательного учреждения (традиции, морально-эмоциональный климат, доброжелательность и взаимная ответственность) существенно влияет на генеалогическую культуру личности. Общую атмосферу определяет и внеучебная деятельность (работа генеалогических центров, творческих коллективов, семейных клубов по интересам, краеведческих объединений др.). Это качество образовательной среды создает предпосылки для построения личностно-ориентированного процесса обучения и воспита-

ния, который на уровне организации этого процесса реализует гуманистическую идею. Когда говорят о личностно-ориентированном образовательном процессе, то подразумевают принципиальное изменение представления об отправной точке в этом процессе. Традиционно такой отправной точкой является система знаний, которую необходимо освоить. В личностно-ориентированном обучении такой точкой является личность воспитанника, его предшествующий опыт, интеллектуальные свойства, внутренние установки, чувства и т.д. Знания служат лишь средством, которое позволяет расширить его личностный опыт, развить человека, освоить историю своих предков. В контексте ценностно-генеалогического подхода к формированию генеалогической культуры целесообразно руководствоваться модулями, характеризующими индивидуальную генеалогическую культуру личности:

- ценностно-ориентационный, отражающий интересы и мотивы изучения истории семьи;
- - научно-познавательный, характеризующий знания студентами генеалогических понятий, терминов; постулирующий наличие установки на изучение истории семьи; отображающий умения поисковой деятельности;
- - эмоционально-нравственный, отражающий сопереживание, эмоциональное отношение;
- - творчески-созидательный, включающий исследовательскую деятельность, творческое оформление результатов.

Рассмотрение ценностно-генеалогических основ формирования генеалогической культуры студентов в целостной образовательной среде семьи и образовательного учреждения позволяет сделать следующие выводы: установлен и обоснован процесс формирования многоаспектной целостной образовательной среды, которая объединяет семью и образовательное учреждение и становится основным полем активной деятельности субъектов взаимодействия в формировании генеалогической культуры молодежи. Такая среда предрасполагает к возникновению и установлению связи между образовательной средой и социумом по трансляции социального и индивидуального опыта, освоению культуры, что превращает среду в единое образовательное пространство и составляет его суть.

Определена целостная образовательная среда [1, 87-97] как системное образование, основанное на принципах целостности, интегративности, многоаспектности, осознанности, обоснованности, в рамках которого определены действия каждого из субъектов взаимодействия. Понятие «целостная образовательная среда» отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих образование и воспитание молодежи; обязательное присутствие

воспитанника в среде; взаимовлияние, взаимодействие окружения с ним при условии, что основным хранителем генеалогических ценностей личности выступает семья.

Разработана стратегия генеалогического образования в целостной образовательной среде, включающая три этапа: общей ориентации; углубления через анализ данного исторического явления, установления внутренних, сущностных свойств; синтеза. Обоснован системообразующий фактор целостной образовательной среды — многообразная по видам, формам и содержанию, взаимосвязанная деятельность. Выявлены системообразующие функции целостной образовательной среды: трансляционная, аксиологическая, деятельностная, образовательная, воспитательная и развивающая.

Установлена взаимосвязь генеалогической и нравственной культур личности на основе приобщения ее к генеалогическим ценностям в их связи с нравственными ценностями (в общей системе человеческих ценностей), которые развиваются и формируются при изучении истории семьи:

- общечеловеческие, абсолютные ценности, отражающие связи с семьей, принадлежность к семье.

Семья. Родители (мать, отец). Предки. Отношение между потомками и живущими представителями старшего поколения. Любовь, почитание старших. Добро. Милосердие. Преемственность поколений. Осознание роли предков для потомков. Отношения в семье. Принадлежность к роду. Роль родителей в истории семьи. Семейные связи с породненными родами;

- государственные и общественные ценности, отражающие осознание причастности к стране и роли предков в истории Отечества.

Осознание принадлежности к своему Отечеству через предков, собственной значимости для будущего. Чувство гордости за семью, своих родителей. Семейный долг во имя Родины. Семейная честь. Значение родительской семьи для дальнейшего становления (жизненного самоопределения). Служение своему Отечеству. Стремление состояться, как личность, внести свой вклад в развитие Отчизны;

- - патриотические и гражданские ценности, влияющие на духовно-нравственное развитие.

Чувство гордости за семью, своих родителей, представителей старших поколений. Чувство гордости от принадлежности к своему роду. Патриотизм. Осознание принадлежности к государству — гражданственность. Чувство ответственности за свое поведение, деятельность. Способность к творческому обобщению материалов по истории семьи. Толерантность в отношении к взглядам, мнениям, поведению своих предков из глубины

веков и ныне живущих родственников. Высокие духовные интересы. Поведение и действия в соответствии с семейными традициями. Осознание ответственности за принятие решений. Осознание самостоятельности в жизни, в принятии решений. Трудолюбие как общечеловеческая ценность.

Освоение и осознание таких ценностей, классифицированных как генеалогические ценности, влияет на духовно-нравственное воспитание студентов. Под нравственным развитием следует понимать процесс позитивных количественных и качественных изменений, обогащающих личность. Формирование выступает как результат развития личности и означает ее становление, приобретение совокупности нравственных устойчивых свойств и качеств.

Разработаны пути формирования генеалогической культуры в образовательной среде, которые осуществлены с позиции проявления генеалогических факторов в каждом из составляющих данную среду:

- семья как первом организующем начале приобщения молодого человека к истории семьи, рода, семейным традициям, дальним и близким предкам;
- современной системе образования, предусматривающей индивидуальное развитие личности с опорой на гуманистические, общечеловеческие ценности.

Такая система предполагает толерантное отношение к личности обучаемого, предостерегает его от ошибок родителей в отношении игнорирования истории семьи и нравственных ценностей, формируемых в семье и передаваемых из поколения в поколение на основе принципа преемственности.

Духовно-нравственное воспитание студентов опосредует их отношение к изучению истории семьи, проявляется в поведении, эмоционально-нравственных отношениях, научно-познавательной деятельности, т.е. отражает развитие и проявление содержательных модулей. Знание и понимание особенностей генеалогической культуры, умение их выделить, а также обратить внимание на их проявление в учебных ситуациях, в учебной и генеалогической деятельности, в поведении и отношениях характеризуют духовно-нравственную воспитанность студентов. Ценностно-генеалогический подход как методология инновационной деятельности исходит из положения о том, что в прошлом опыте развития семьи имеются значимые идеи, фактический материал, который можно использовать в целях духовно-нравственного воспитания студентов.

Библиографический список

1. Извеков И.Н. История семьи в истории Отечества: генеалогия в учебном Доп. процессе высшей школы: Учеб. Пособие. — М. ИН-

- ФРА-М, 2014. - 169 с. — + Материалы [Электронный ресурс; режим доступа <http://www.Znanium.com>] — (Высшее образование: Магистратура). — DOI 10.12737/1072 (www.doi.org).
2. Извеков И.Н., Зимовина О.А. Развитие генеалогической культуры учащейся молодежи // Профессиональное образование в современном мире. Новосибирск, 2014. - № 4 (15). — С. 140-154.
 3. Извеков И.Н., Зимовина О.А. К вопросу оптимизации государственной воспитательной политики в субъектах РФ. // Профессиональное образование в современном мире. Новосибирск, 2015. - № 1 (16). — С. 211-225.

Мокрицкая Н.И., Зинченко А.И.

РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В РАЗВИТИИ И САМООРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Мокрицкая Н.И. — канд. пед. наук, заведующая кафедрой автомобильного транспорта, e-mail: natashamok@mail.ru; Зинченко А.И. — канд. техн. наук, доцент, заведующий кафедрой физики и общинженерных дисциплин, e-mail: zinchenko.43@mail.ru (СВГУ)

В статье рассматривается роль самостоятельной работы студентов как инструмент формирования, саморазвития и самовыражения личности, проявление ее индивидуальных черт и возможностей

Ключевые слова: научное познание, самостоятельная работа, познавательная деятельность.

The article deals with the role of students' original work as an instrument of the formation of personal self-development and self-expression, displaying of its individual characteristics and possibilities.

Key words: scientific knowledge, original work, cognitive activities.

В соответствии с циклом научного познания учебный процесс должен строиться в соответствии с логикой научного познания: от фактов к гипотезам и через полученные из гипотезы следствия к экспериментальной проверке. Для студентов данная модель является способом получения субъективно новой информации. Поэтому необходим учет следующих условий: подбор трудных, но посильных для студентов задач, заинтересованность студентов в решении поставленной проблемы. Систематизация усложняющихся заданий осуществляется с учетом их опоры на общетехнические дисциплины и взаимосвязей их содержания. Предлагаемые задания имеют теоретическую или практическую направленность.

Научное познание (и знание как его результат) есть процесс, т.е. целостная развивающаяся система знания, основным элементом которой является теория — высшая форма организации знания.

Чтобы студенты успешно овладевали методами научного познания и пользовались, как инструментом получения новых знаний, необходима систематическая работа по формированию исследовательских умений, навыков и повышению уровня самостоятельности.

Рассматривая самостоятельную познавательную деятельность с точки зрения целеполагания и планирования, мы считаем, что самостоятельная познавательная деятельность формируется при глубоком и осмысленном усвоении студентами основ наук, овладении навыками работы с информацией, а также путем применения полученных знаний на практике.

Систематическая самостоятельная работа воспитывает у студентов умение рассуждать, самостоятельно проникать в существо изучаемых явлений, прививает интерес к науке.

Самостоятельная работа студента рассматривается как метод обучения, посредством которого достигается приобретение знаний, решение многих воспитательных задач (активности, настойчивости, самостоятельности и др.). Самостоятельная работа предполагает активные умственные действия студентов, связанные с поиском наиболее рациональных способов выполнения предложенных заданий, с анализом результатов работы.

Можно выделить следующие основные элементы, характерные для самостоятельной работы:

- наличие задания в различных формах (рефераты, доклады, сообщения, задачи, расчетно-графические работы, курсовые работы, курсовые проекты);
- самостоятельный выбор студентом темы и задания исследования;
- косвенное участие преподавателя в руководстве при выполнении задания студентом (опосредованное управление преподавателем познавательной деятельностью студента);
- наличие специального предоставленного времени и возможного места для выполнения (практические занятия, лабораторный практикум, индивидуальные консультации, факультативы и др.).

Рассматривая последовательность формирования самостоятельной познавательной деятельности, многие исследователи выделяют четыре уровня ее сформированности (П.И. Пидкасистый и М.Л. Портнов):

- репродуктивный: воспроизведение, перенос известного способа в аналогичную или отдаленно напоминающую;

- реконструктивно-вариативный: перенос известного способа с некоторой модернизацией в нестандартной ситуации;
- частично-поисковый: перенос нескольких известных способов в необычной ситуации и их комбинирование для решения новой задачи;
- исследовательский: создание нового способа или метода решения проблемной ситуации.

Каждый из уровней обладает спецификой целеполагания и планирования. На первом — студент осуществляет постановку задачи и планирования самостоятельной исследовательской деятельности под руководством преподавателя. На втором — преподаватель ставит проблему и цель исследования, а студент планирует и выполняет исследование самостоятельно. На третьем уровне студент осуществляет постановку цели и планирование в рамках предъявленной преподавателем задачи. На четвертом — студент осуществляет исследовательскую деятельность по собственной инициативе и самостоятельно. В дальнейшем мы будем придерживаться данной классификации уровней самостоятельной научно-исследовательской деятельности студентов.

При организации самостоятельной работы в группе на лекциях, лабораторных, практических и факультативных занятиях должны быть решены две основные задачи. Первая — создание положительной мотивации и устойчивого интереса к изучению данной дисциплины, что должно повышать стремление студентов к самообразованию. Вторая задача заключается в увязке вопросов правильной организации проведения работы на занятии с методической стороной проведения самостоятельной работы. Для того чтобы самостоятельная работа студента была эффективной и результативной необходимо выполнить ряд условий:

- методически правильно организовать работу в аудитории;
- обеспечить студента необходимыми методическими материалами с целью превращения процесса самостоятельной работы в процесс творческий, в результате которого он должен учиться мыслить, анализировать задания, учитывать условия, ставить задачи, решать возникающие в процессе работы проблемы.

Отличительной чертой самостоятельной работы является ее ярко выраженный индивидуальный характер. Самостоятельная работа — это важнейшая форма самовыражения личности, проявление ее индивидуальных возможностей и черт.

Следует отметить, что:

1. Самостоятельная работа содействует формированию самостоятельности как качества личности студента.

2. Самостоятельная работа формирует у студентов не только профессиональные навыки, но также и развивает их личностные творческие возможности.
3. Служит формированию и росту их как творческих личностей, способных обоснованно, мобильно и эффективно решать возникающие задачи.
4. Самостоятельная работа развивает творческие созидательные способности, которые для выпускников вузов сейчас не менее важны, чем их теоретические знания. Эти качества высоко ценятся на современном рынке труда.
5. Самостоятельная работа способствует реализации принципа индивидуального подхода, позволяет дифференцировать и интегрировать учебные знания и тем самым содействовать достижению действительно сознательного и прочного овладения знаниями.
6. Только самостоятельно приобретенные знания могут сформировать умения и навыки творческого подхода к любой деятельности. Оценка знаний студентов должны производиться с учетом качества и количества выполненных самостоятельных заданий проблемного характера.

Формирование при самостоятельной работе исследовательских качеств занимает ведущее место в целостном процессе профессиональной подготовки будущего специалиста и обусловлено это тем, что их адекватная самооценка определяет профессиональную направленность и компетентность личности.

Библиографический список

1. Кларин, М.В. Инновации в мировой педагогике: формирование научно-исследовательских процедур, развитие нового проблемного видения / М.В. Кларин // Лицейское гимназическое образование. — 1997. — № 1. — С. 11-123.
2. Леднев, В.В. Основы научных исследований: Тексты лекций / В.В. Леднев. — Тамбов: ТТУ, 1994 — 290 с.
3. Мокрицкая, Н.И. Актуализация личностно-ориентированного подхода при подготовке специалистов инженерного профиля. / А.И. Зинченко, Н.И. Мокрицкая // Образование на Севере: проблемы и перспективы: Материалы Международной конференции Магадан, 11-13 июня 2002 г. — Магадан, 2002. — С. 63-65.
4. Мокрицкая, Н.И. Формирование творческого потенциала студентов технических специальностей. / Н.И. Мокрицкая // Высокие технологии в педагогическом процессе: Труды VI Международной научно-методической конференции преподавателей вузов, ученых и

- специалистов, Н.Новгород, 21-22 апреля 2005 г. — Н.Новгород, 2005. —Том 3. — С. 230-232.
5. Пидкасистый, П.И. Искусство преподавания / П.И. Пидкасистый, М.Л. Портнов. — М.: Пед. общ. России, 1999. — 212 с.
 6. Разумовский, В.Г. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике / В.Г. Разумовский. — М: Просвещение, 1975 — 272 с.
 7. Усова, А.В. формирование у школьников научных понятий в процессе обучения / А.В. Усова. — М., 1986. — 86 с.

Незаментимова Л.Е.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ
ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ
НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ**

Незаментимова Л.Е. — стар. преп.кафедры «Химия», e-mail: lnzam@yandex.ru (ТОГУ)

В статье рассматриваются особенности и возможности педагогического общения преподаватель — студент на практических занятиях по химии в ракурсе совершенствования обучения и воспитания.

Ключевые слова: педагогическое общение, воспитывающее обучение, познавательный процесс, базовая культура личности.

The article discusses the features and capabilities of pedagogical communication teacher - student on practical lessons in chemistry from the perspective of improving training and education.

Key words: pedagogical communication, bringing up training, cognitive process, the basic culture of personality.

Развитие образования сопровождается непрерывными исследованиями и дискуссиями специалистов по вопросам совершенствования обучения и воспитания. Теория и практика целостного педагогического процесса развивались в последние десятилетия [1, 2, 3 и др.], работа над ними продолжается и сегодня. Выдвинуто много интересных и ценных идей, связанных с интенсификацией, оптимизацией, активизацией обучения и воспитания, анализом и учетом личностных свойств обучаемых и обучающихся, организацией их деятельности. Целостный подход к организации учебного процесса проявляется в обеспечении комплексного решения задач обучения и воспитания.

Принципы воспитывающего обучения предполагают формирование в процессе обучения базовой культуры личности: культуры общения, труда и жизнедеятельности, нравственной, правовой, физической и эстетической культуры. Воспитание в процессе обучения связано с интеллектуальным развитием и, прежде всего, с развитием

креативности, индивидуальных познавательных способностей обучаемых.

Воспитывающий эффект в обучении зависит от содержания образования, его разносторонности, гуманитарной направленности и научности. Общеобразовательные науки фундаментального цикла являются основой для практической деятельности, где требуется постоянное обновление и углубление знаний. Современная химия — настолько обширная область естествознания, что многие ее разделы по существу представляют собой самостоятельные, хотя и тесно взаимосвязанные, научные дисциплины. Будучи сплетенной межпредметными связями с физикой, математикой, биологией — химия, как учебная дисциплина, обладает огромными общеобразовательными ресурсами. Трудно назвать другую науку, содержание которой настолько насыщено собственной терминологией, своеобразным языком, в которой настолько взаимосвязаны теория и эксперимент, логика и воображение, наглядность и абстрагирование.

Практические занятия являются весомой частью курса химии в вузе, еще более усилена эта часть за счет введения в последние годы коррекционного курса («курса выравнивания») для студентов-первокурсников. При составлении семестровых календарных планов проведения практических занятий и лабораторных работ преподаватель всегда соотносит их тематику с учетом взаимодополняемости. Активизации обучения на практических занятиях по химии способствует использование активных и интерактивных технологий обучения [4, с. 43, 44]. Опыт показывает, что одним из способов повышения познавательного интереса и активизации обучения является включение в содержание практических занятий элементов лабораторного практикума в виде экспериментальных задач, наглядных моделей, опытов, иллюстрирующих важные моменты теории. Это соответствует и пожеланиям студентов: анкетирование 6 контрольных групп показало, что 90 % студентов считают самым полезным видом занятий при изучении химии именно лабораторные работы. А вот число часов лабораторных работ в курсе химии при переходе к программам обучения бакалавров резко сокращено.

Педагогическое общение преподаватель — студент на практических занятиях имеет особенности: здесь наиболее активен межличностный контакт, общение преподавателя и студента принимает форму живого диалога. Возникают особые возможности для усиления воспитывающего эффекта в обучении. Реализация этих возможностей зависит как от содержания образования, так и от личности педагога (преподавателя). Вернее, от авторитета его личности, обусловленного отношением к обучаемым и к педагогической деятельности, эрудицией, уровнем профессионализма. Одной из главных задач, стоящих перед пре-

подавателем, является утверждение себя как авторитетного источника информации [5, с. 244]. Выбор методов обучения и построение содержания учебного материала необходимо проводить на основании сформулированных целей обучения и воспитания.

Цели обучения и воспитания должны отвечать современным психолого-педагогическим требованиям и выражаться через знания, умения и навыки, то есть через деятельность. Ориентируясь на эту деятельность, преподаватели составляют контролирующие задания, решение которых можно проверить и оценить. Поэтому цели обучения должны быть конкретными, диагностическими и однозначными для восприятия [6, с. 232]. На практических занятиях цели формируются в виде типовых обучающих и контролирующих задач и заданий разной степени сложности.

Умение решать задачи по химии является основным критерием творческого усвоения предмета. Поэтому в экзаменационные билеты всегда включаются задачи.

Химические задачи в образовательном плане развивают умения и навыки в применении теоретических знаний, формируют количественные представления о химических процессах, устанавливают связь с жизненными ситуациями, содействуют формированию профессиональных знаний, прививают интерес к предмету. Решение всех видов задач развивает логическое мышление, умение проводить мотивированное сравнение, обобщение, пользоваться различными источниками информации. Решение задач имеет и большое воспитательное значение, так как способствует развитию ценных качеств личности: настойчивости, целенаправленности, ответственности, способности к анализу собственной деятельности.

Процесс решения любой задачи — это, по существу, ситуация проблемного обучения. Подборка заданий для практического занятия может включать задачи качественные и расчетные, с устными, письменными и экспериментальными формами решения. Сущность химических процессов отражает комплекс качественного и количественного, поэтому математический аппарат, оформление решения не должны быть самоцелью, когда решение задачи может превратиться в абстрактные расчеты, произведенные безотносительно к химизму процесса.

В совершенствовании педагогического взаимодействия на практическом занятии по химии для опытного преподавателя имеет большое значение систематический анализ ошибок, которые допускают студенты. Наиболее часто приходится сталкиваться со смешиванием понятий; переносом признаков одного понятия на другое, что приводит к логическим ошибкам; недооценкой существенных признаков понятий; несвязыванием строения вещества с его свойствами; затруд-

нением переноса знаний на новые свойства (применение знаний в новой ситуации); недостаточным использованием теории для объяснения фактов; слабым знанием химического языка. Для коррекции выявленных проблем преподавателю следует с особым вниманием подойти к отбору содержания практических занятий, использовать приемы развивающих и личностно ориентированных технологий.

Практическое занятие включает и активизирует самостоятельную работу студентов. Интерес при самостоятельной работе возникает тогда, когда решение задач вызывает затруднения. Однако непреодолимые затруднения, заведомо непосильные задания могут и убить этот интерес.

Имея теоретические знания, студенты не всегда могут решить типовую или усложненную задачу. Это происходит потому, что они затрудняются в поиске пути решения, не владеют алгоритмом решения. Проблема может быть снята использованием алгоритмизированных заданий. Но решение по алгоритму имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Алгоритмизация позволяет увеличить удельный вес самостоятельной работы обучаемых, способствует совершенствованию управления учебным процессом, дисциплинирует умственную деятельность студентов, обеспечивает массовость (в качестве исходных берется большое количество заданий) и результативность (направлена на получение фиксированного результата). Решение по алгоритму при этом строго направленно, полностью управляемо, не допускает произвольных действий. Постоянное использование такого типа заданий приводит к формальному освоению учебного материала и плохо согласуется с дифференцированным и индивидуальным обучением.

Большинство студентов предпочитает такие формы проведения практических занятий, на которых преподаватель применяет импровизацию, игровые методы, совместное обсуждение проблем и результатов. Для этого требуется активизация работы не только студента, но и преподавателя. Это элементы «активного обучения», которое представляет собой переход от преимущественно регламентирующих, алгоритмизированных, программированных форм и методов организации процесса обучения в вузе к развивающим, проблемным, исследовательским, поисковым, обеспечивающим порождение познавательных мотивов, интереса к будущей профессиональной деятельности, условий для творчества в обучении [2, с. 43, 44]. Речь должна идти не о «принуждении» к активности, а о побуждении к ней, о создании дидактических и психологических условий порождения активности личности в педагогическом процессе.

В качестве способа активизации учебной деятельности студента не всегда действует усиление контроля. Принцип воспитывающего обучения

предполагает уважительное отношение к личности обучаемого и одновременно разумную требовательность к нему. Требовательность, не основанная на уважении, вызывает отторжение и агрессивность. Но и доброжелательность без требовательности приводит к неорганизованности, нарушениям дисциплины. Воспитательный потенциал требовательности возрастает, если она объективно целесообразна, продиктована потребностями процесса обучения. Требовательность, какой бы справедливой она ни была, не принесет пользы, если она нереалистична, не рассчитана на достигнутый уровень развития личности обучаемого. Излишний критицизм со стороны преподавателя, подчеркивание недостатков может снизить самооценку и уровень притязаний обучаемого и не способствовать позитивным сдвигам в его личностном и интеллектуальном развитии. А.С. Макаренко считал, что к человеку следует подходить с оптимистической гипотезой, даже если есть риск ошибиться. Задача педагога — выявить в ученике положительное, помочь ему поверить в свои способности. В таком случае, если обучаемый добивается успеха, он укрепляет уверенность в своих силах, получает стимул к личностному росту.

Воспитательный потенциал обучения химии возрастает, если соблюдается единство требований лектора и преподавателя, ведущего практические и лабораторные занятия (не всегда это одно и то же лицо), а также деканата, администрации вуза. Разнонаправленные, несбалансированные воспитательные воздействия подрывают успех воспитания в обучении.

Практическое занятие по химии может и должно развивать познавательные интересы, интеллектуальные способности и личностные качества обучаемых. К основным принципам и одновременно требованиям к организации и содержанию практических занятий следует отнести:

- отражение в содержании учебного материала задач развития личности, ее патриотической направленности и базовой культуры;
- научная и практическая значимость содержания учебного материала;
- соответствие уровня сложности учебного материала реальным возможностям обучаемых;
- обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода в процессе обучения;
- соответствие объема учебных заданий времени, отведенному для изучения соответствующих разделов и тем;
- обеспечение адекватного контроля усвоения учебного материала;
- воспитание убежденности в позитивной роли химии в жизни современного обще-

ства, грамотного отношения к собственному здоровью и окружающей среде;

- соответствие содержания учебных занятий имеющейся учебно-методической и материальной базе;
- педагогическая состоятельность и профессиональная компетентность преподавателя.

Таким образом, на практических занятиях по химии реально создание условий для осуществления целостного педагогического процесса как специально организованного взаимодействия преподавателя и студентов, направленного на решение образовательных, воспитательных и развивающих задач.

Библиографический список

1. Кабанова — Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. — М., Знание, 1981. — 96 с.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. — М.: Высш. шк., 1997. — 207 с.
3. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. — Уч. пособие. Изд. центр «Академия», 1999. — 228 с.
4. Незаментимова Л.Е. Использование интерактивных технологий в преподавании дисциплины «Химия». // Проблемы высшего образования: матер. междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9 — 11 апреля 2014 г. / Под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 266 — 268.
5. Тутушкина М.К. и др. Практическая психология для преподавателей. / Под ред. М.К. Тутушкиной. — М.: Инф.-изд. дом «Филинь», 1997. — 328 с.
6. Белогурова В.А. Научная организация учебного процесса: учебное пособие. — М., ГЭОТАР — Медиа, 2010. — 551 с.

Никитенко В.Н.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Никитенко В.Н. — д. пед. н., проф., зав. лаб. региональных социально-гуманитарных исследований (ИКАРП ДВО РАН), Россия, Биробиджан; e-mail: rsgilab@rambler.ru

Представлены результаты социологического опроса студентов управленческих, гуманитарных и технических специальностей об их отношениях к высшему образованию. Преобладающими являются прагматические отношения. К высшему образованию как самостоятельной ценности и условию для расширения своего кругозора и личност-

ного саморазвития относится меньшая часть студентов. Последнее более свойственно студентам технических специальностей, чем гуманитарных или управленческих.

Ключевые слова: студенты, высшее образование, информация о вузе, специальности, отношения, послевузовские намерения.

Presents the results of a poll of students of management, humanitarian and technical specialties about their relationship to higher education. The predominant pragmatic relations. Higher Education as an independent value and condition to expand their horizons and personal self-development is a minority of students. The latter is more typical of engineering students than the humanities or management.

Key words: students, higher education, information about the institution, specialty, relationships, postgraduate intentions.

На конференции «Педагогика высшей школы» в 2014 году был представлен доклад на тему «Прагматизм и аксиология в отношениях студентов к высшему образованию», который опубликован в соответствующем сборнике материалов конференции [1]. В докладе по итогам анализа результатов социологического опроса студентов было отмечено, что у большинства из них доминирует прагматическое отношение к вузовскому образованию (получение диплома, подготовка к профессиональной деятельности, овладение специальностью, достижение более высокого социального статуса, карьера и т.п.). К высшему образованию как самостоятельной ценности и условию для расширения своего кругозора и личностного саморазвития относится меньшая часть студентов. Тогда одним из участников конференции был задан вопрос: «А есть ли разница в отношениях студентов к получаемому образованию, обучающихся в вузах по гуманитарным и техническим специальностям?». Для ответа на этот вопрос мы на то время не располагали информацией, и было обещано проанализировать дополнительно результаты опроса и представить результаты анализа на конференции 2015 года, что и делается в данном докладе.

Все полученные результаты опроса были дифференцированы по трём группам студентов, обучающихся по специальностям: «Государственное и муниципальное управление» и «Менеджмент» (119 чел.), гуманитарного профиля (70 чел.), инженерным (111 чел.).

На стадии выбора вуза большинство студентов всех профилей подготовки получили информацию о вузах от своих родителей и их знакомых, от студентов этих вузов и сверстников. Гуманитарии в этом плане чаще обращались к рекламе по TV и в газетах, активнее участвовали в "днях

открытых дверей" и "ярмарках профессий". Более одной трети выбравших технические специальности узнали о вузах от студентов, уже в них обучающихся.

Большинство студентов всех специальностей связывают **цель своего вузовского образования** со стремлением получить соответствующий диплом и карьерой. Немногим более одной третьей части студентов управленческих и инженерных специальностей рассматривают в качестве цели высшего образования расширение своего кругозора.

Среди **причин выбора вузов** менее половины студентов гуманитариев и управленцев назвали «нравится специальность». Среди студентов инженерных специальностей таковых выявлено более половины. Другая значимая причина для всех — «близко к дому».

До поступления в вузы абитуриенты имели свои **ожидания от своего выбора**. Наибольшее количество студентов **удовлетворено** учёбой в вузах полностью или частично. Наименьшая доля неудовлетворённых среди студентов гуманитарных и инженерных специальностей (около 3 %).

Изучался и такой показатель отношения студентов к вузовскому образованию, как **трудности их учения** по сравнению с довузовским. Выявлено, что около одной трети студентов управленческих и гуманитарных профилей подготовки считают, что учиться в вузе легче, чем в учреждениях довузовского образования. Примерно столько же среди них считают, что труднее или нет существенной разницы. Среди студентов инженерных специальностей 55 % считают, что в вузе учиться труднее. В то же время, среди обучающихся по инженерным профессиям меньше, чем у других имели задолженности по итогам зачётно-экзаменационных сессий.

Интегральным показателем отношения студентов к вузовскому образованию являются их **намерения после окончания вузов**. Выявлено, что среди опрошенных студентов около 70 % намерены работать по полученным специальностям. Такие намерения имеют более трёх четвертей будущих инженеров.

Выводы.

Студенты разных профилей профессиональной подготовки по большинству показателей имеют сходные конфигурации в своих отношениях к вузовскому образованию. Некоторые отличия свойственны студентам инженерных специальностей, по сравнению с обучающимися по управленческим и гуманитарным профилям. А именно, большая часть будущих инженеров (в основном мужчин) выбрали свои профессии потому, что они им нравятся, после окончания вузов намерены работать по получаемым специальностям, и связывают с этим свои жизненные планы и карьерный рост.

Библиографический список

1. Никитенко В.Н. Прагматизм и аксиология в отношениях студентов к высшему образованию // Проблемы высшего образования: материалы междунаро-д. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9-11 апреля 2014 г. / под ред. Т.В.Гомза. Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.- С. 53-56.

Панченко Т.А., Долгих Н.П.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ
СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА КАК ФАКТОР
МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Панченко Т.А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Биология, экология и химия», e-mail: panchenko.tatyan@mail.ru; Долгих Н.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: sorex49@mail.ru (ДВГГУ).

В статье представлены результаты выявления профессиональной идентичности студентов бакалавриата, которая рассматривается как фактор повышения мотивации учебной деятельности.

Ключевые слова: фактор, профессиональная идентичность, самоосуществление, потребность, мотивация.

The article presents the results of detection of the professional identity of undergraduate students, which is considered as the factor of increase of motivation of educational activity.

Key words: factor, professional identity, fulfillment, need, motivation.

Успешность учебной деятельности зачастую связывается с интеллектуальным уровнем обучающегося. Однако целый ряд экспериментальных исследований обращает внимание на проблему соотношения мотивационного и интеллектуального факторов. Сопоставление общего интеллекта студентов с уровнем их учебной успешности позволяет сделать вывод, что нет значимой связи интеллекта ни с успеваемостью по специальным дисциплинам, ни с успеваемостью по дисциплинам других циклов государственного стандарта по направлению подготовки. Отличаются же «сильные» и «слабые» студенты по уровню мотивации учебной деятельности. При недостаточности базовых знаний, умений и навыков высокий уровень мотивации может стать решающим фактором для успешного формирования компетенций, определенных образовательным стандартом.

Проблема развития мотивации учебной деятельности является актуальнейшей проблемой на настоящем этапе развития современного образования [1]. Развитие мотивации учебной деятельности является одной из важнейших проблем на

настоящем этапе развития современного образования [1]. Роль мотивации в учебной деятельности показана в работах А.Н. Леонтьева, Н.Ф. Талызиной и других авторов. По мнению Ю.М. Орлова и других исследователей, мотивы учебной деятельности развиваются в единстве с другими сторонами мотивационной сферы, т.е. потребностями, целями и т.д.

Учебная деятельность всегда полимотивирована.

Среди разнообразных факторов, определяющих успешность учебной деятельности, можно выделить мотивы выбора и отношение к будущей профессии. Профессиональное самосознание студента — это осознание, идентификация себя как студента учебно-профессиональной и будущей профессионально-производственной деятельности. Профессиональная идентичность рассматривается в психологии как ведущая характеристика профессионального развития человека, которая свидетельствует о степени принятия избранной профессиональной деятельности в качестве средства самореализации и развития [2].

Большинство исследователей трактуют идентичность как результат некоего процесса самопознания, самопонимания, отождествления и т.п.

Таким образом, профессиональную идентичность студентов можно понимать как результат целенаправленной активности субъекта в рамках учебно-профессиональной деятельности, характеризующей значимость для студента профессии как средства удовлетворения своих потребностей.

Средствами достижения профессиональной идентичности являются соответствующие знания и способности, которые обеспечивают реализацию активности, направленной на достижение заданной профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность студентов — это единство представлений о самом себе, эмоциональных переживаний и осознанной активности, связанных с приобретением профессии, на основе которого появляется чувство тождественности с самим собой как будущим специалистом.

С целью выявления профессиональной идентичности студентов бакалавриата по направлениям подготовки «Педагогическое образование» профиль Биология (Б) и профиль Биология и химия (Б+Х) и «Экология и природопользование» профиль Экология (Эк) было проведено исследование с использованием опросника профессиональной идентичности студентов [3]. В соответствии с этой методикой выделяются два биполярных фактора, такие как «Эмоции от удовлетворенности/неудовлетворенности потребностей человека в данной профессии» и «Позиция активного/пассивного отношения студента к профессии».

Предпосылкой всякой деятельности является та или иная потребность, соответственно предпосылкой учебно-профессиональной деятельности

студентов являются те потребности, которые планируется удовлетворить в будущей профессиональной деятельности.

Позиция осознанного активного отношения студента к приобретаемой профессии может быть также обозначена как позиция «субъекта». Многие авторы в качестве основной предпосылки успешного освоения профессии рассматривают

не только конкретные знания и умения и не только психофизиологические характеристики, которые могли бы пригодиться в избранной профессии, но и субъектное отношение к своим действиям и поступкам.

Данные эксперимента (% опрошенных) представлены в таблице.

Осознанная активность (уровень)	Эмоциональное отношение								
	Преимущественно отрицательные эмоции			Нет явного преобладания			Преимущественно положительные эмоции		
	Б	Б+Х	Эк	Б	Б+Х	Эк	Б	Б+Х	Эк
Низкий	16,5	12,5	0	0	0	0	0	0	0
Средний	33,3	50,0	10,0	16,5	0	30,0	0	0	0
Высокий	16,5	37,5	0	0	0	0	16,5	0	60,0

На основании результатов были выделены пять типов профессиональной идентичности (из девяти предлагаемых Родыгиной У.С.).

Тип 1 «характеризуется пассивной позицией, сопровождающейся отрицательными эмоциями относительно будущей профессии. Студенты, относящиеся к этому типу, считают, что данная профессия не для них. Она не способна удовлетворить их потребности, в ней они не могут реализовать себя. Наблюдается пассивное отношение к профессии, присутствуют негативные эмоции относительно будущей профессии» [3, с. 44]. К этой группе относятся 16,5 % студентов (Б) (4-й курс) и 12,5 % студентов (Б+Х) (3-й курс). Среди студентов, обучающихся по направлению «Экология и природопользование» таковых нет (0 %).

Тип 2 «характеризуется средневыраженной активной позицией, сопровождающейся отрицательными эмоциями относительно будущей профессии. Студенты в этой группе считают, что выбранная профессия удовлетворяет не всем их жизненным потребностям и запросам. Но к различным учебно-профессиональным ситуациям эти студенты могут относиться по-разному: где-то активно ставя цели и исполняя задуманное, а где-то пуская все на самотек» [3, с.45]. В этому типу относятся 33,3 % студентов направления «Педагогическое образование» профиль Биология и 50 % студентов направления «Педагогическое образование» профиль Биология и Химия и только 10 % студентов направления «Экология и природопользование».

Тип 3 «характеризуется средневыраженной активной позицией, сопровождающейся нейтральными эмоциями относительно будущей профессии. У студентов данного типа нет выраженных тенденций, показатели находятся на среднем уровне. Это говорит о том, что к разным учебно-профессиональным ситуациям студент может относиться по-разному, преобладание

эмоций также зависит от различных ситуаций. Потенциально студенты данного типа могут перейти в любой другой тип при определенных ситуациях» [3, с.45]. К этой группе относятся 16,5 % студентов профиля Биология и 30 % студентов направления «Экология и природопользование». Студентов направления «Педагогическое образование» профиль Биология и Химия в этой группе не оказалось

Тип 4 «характеризуется активной позицией, сопровождающейся отрицательными эмоциями относительно будущей профессии. Несмотря на то, что у студентов, относящихся к данному типу, присутствуют негативные эмоции относительно профессии и всего, что с ней связано, они стремятся достичь определенных целей в данной профессии, и проявляют значительную активность в учебно-профессиональной деятельности. Можно предположить, что существуют какие-то внешние побудители их активности, помимо содержания будущей профессии (социальные обязательства, родительское мнение и др.)» [3, с.45]. К этой группе относятся 16,5 % студентов профиля Биология и 37,5 % студентов профиля Биология и химия направления «Педагогическое образование». Экологов в это группе нет.

Тип 5 «характеризуется активной позицией, сопровождающейся положительными эмоциями относительно будущей профессии. Профессиональная идентичность студента является выраженной и активной. Студенты, придерживающиеся данной позиции, считают, будущая профессия удовлетворяет их потребностям и запросам, в ней они видят свое призвание и способ самореализации. Они ставят цели и достигают их. При любой возможности пытаются приобрести опыт профессиональной деятельности» [3, с.45]. В этой группе оказалось 16,5 % студентов профиля Биология направления «Педагогическое образование» и 60

% экологов. Процент присутствия студентов профиля Биология и химия равен нулю.

Если рассмотреть результаты опроса в целом по профессии Эколог и Учитель, то становится очевидным, что статус профессии Эколог положительно сказывается на процессе профессиональной идентификации студентов. Здесь самый большой процент студентов с активной позицией и высоким уровнем положительных эмоций относительно будущей профессии. Что касается профессии учитель, то, к сожалению, четко прослеживается тенденция разочарования в профессии (снижение уровня активности и повышение количества отрицательных эмоций) от 1-го курса к 4-му. Если на первом курсе к типу 5 относится 16,5 % студентов, то на четвертом курсе таких нет вообще.

Библиографический список

1. Долгих Н.П., Панченко Т.А., Стаценко Л.А. Самообразование как фактор продуктивного самоосуществления личности в образовательном пространстве // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф, Хабаровск 10-12 апреля, 2013. / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. 288 с., С.90-92/
2. Долгих Н.П., Панченко Т.А., Стаценко Л.А. Стремление к личностной значимости в условиях развития творческой активности студентов // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф, Хабаровск 9–11 апр. 2014 г. / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 014. 303 с. С. 124-128.
3. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов // Психологическая наука и образование, 2007, № 4, С. 39–51.

Симоненко А.С.

О ЗНАЧЕНИИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО БЕГА В УЧЕБЕ И ТВОРЧЕСТВЕ

Симоненко А.С. — канд. техн. наук, доцент кафедры ТИИС ТОГУ, e-mail: asimonenkotg@yandex.ru

В статье рассматривается необходимость привлечения студентов и преподавателей всех возрастов к занятиям физкультурой, анализируются практические и эмоциональные аспекты данной задачи.

Ключевые слова: психофизическая гармония, оздоровительный бег, радость движения.

The article discusses the need to involve students and teachers of all ages to physical exer-

cises, analyzes practical and emotional aspects of this task.

Key words: psychophysical harmony, jogging, the joy of movement.

В наше бурное время при напряженном темпе жизни и всезатопляющем потоке информации далеко не каждому удастся чувствовать себя полноценной творческой единицей. Влияние стрессов на психику творческой личности заметно смягчается, если человек стремится к гармонии тела и духа. И, конечно же, физкультура и спорт способны дать отличную физическую подготовку и надежную психологическую устойчивость.

Бег, бесспорно, — самый доступный вид физкультурных занятий многоцелевого назначения. Кому-то хочется снизить массу тела и вернуть юношескую стройность, кто-то желает избавиться от вредных привычек, кому-то нужно упорядочить жизнь путем соблюдения строгого режима, кое-кто мечтает развить выносливость для совершенствования спортивного мастерства. И, преследуя разные цели, бегун укрепляет свое здоровье, не задумываясь об этом, как бы походя.

Мысли об укреплении здоровья всегда навевают грусть. Ведь обычно вспоминают о нем, как о воздухе, когда его не хватает. Вспоминают — и иногда начинают бегать. И вот мы читаем о бегунах, избавившихся благодаря бегу от различных недугов по совету врачей и даже вопреки медицинским показаниям. Сейчас никто не оспаривает благотворное влияние бега. Но почему же тогда не бегают все поголовно?

Честно признаемся, нам легче понять движущие мотивы пагубных пристрастий — курения, алкоголизма, наркомании. Сила дурной привычки стимулируется получаемой эйфорией. Здесь не мысли о здоровье, а эфемерное наслаждение и кажущаяся психофизическая гармония являются ведущими.

А вот понять бегуна, пусть даже с хорошей физической подготовкой, намного труднее. Сложно поверить, что он исключительно ради удовольствия покрывает десятки километров, испытывая физическое и душевное удовлетворение.

С позиции начинающего бегуна самоистязание марафонца на марафонских и сверхмарафонских дистанциях представляется каким-то необъяснимым мазохизмом. Человек, ведущий неподвижный образ жизни, хорошо помнит ситуацию, когда по необходимости пришлось пробежать 200 метров к отходящему автобусу. Сердце вот-вот выскочит из груди, горло как будто смазали горчицей, а боль в мышцах напоминает о пробежке несколько дней.

В подобной ситуации невозможно представить себе бегуна на марафонской дистанции в состоянии душевного комфорта. Трудно даже вообразить, что его физические мучения перио-

дически озаряются неизъяснимой радостью. Понять его могут такие же «одержимые бегом» студенты и преподаватели университета, постоянно участвующие во всех городских легкоатлетических соревнованиях и выезжающие на марафонские пробеги не только в города Дальнего Востока. Так некоторые преподаватели принимали участие и получают приглашения к участию в международных пробегах в Москве и Омске.

Полагаю, что разным соображениям о пользе бега не хватает эмоциональной окраски. Однако разум понуждает вас приступить к тренировкам и «добежать» до встречи с радостью. А для этого очень важно не отбить охоту к бегу на начальных этапах тренировок. В этот период чрезмерное усердие в достижении каких-то «рекордов», честолюбивое стремление обогнать более тренированных товарищей по команде и другие порывы в направлении форсирования плана тренировок чреваты непредсказуемыми последствиями. Полная потеря желания бегать — ещё не самый печальный результат такого форсирования.

Бег — очень серьёзное занятие, не допускающее каких-либо авантур. Приступая к тренировкам, вы начинаете большую работу по упорядочению режима дня, отказываетесь от некоторых устоявшихся привычек, пытаетесь отрегулировать отношения в семье и т.п. Короче, вы приступаете к ломке динамического стереотипа, совершаете революционный шаг, начинаете перестройку в личном быту. Вы начинаете эту работу, чтобы увидеть мир в свежих красках. Ощутить радость движения, получать ежедневный заряд бодрости, достичь психофизической гармонии. Ради этого стоит пойти на некоторые бытовые ограничения и лишения.

Трудно начать бегать — продолжить ещё труднее. Даже если вы являетесь членом клуба любителей бега, бег остается вашим сугубо личным занятием. Никто ни в клубе, ни дома, ни на работе не потребует строгого отчета о выполнении плана тренировок, а перед самим собой отчитываться легко, что расслабляет волю. Начальные трудности связаны не только с усталостью, сколько с соблюдением дисциплины, необходимостью регулярно преодолевать лень. Потом тоже нужны волевые усилия, но теперь они чаще связаны с необходимостью терпеть усталость, боли в мышцах и другие физические затруднения. К счастью на этом этапе сквозь физические мучения к Вам начинает пробиваться такая желанная радость.

Научиться бегать в своё удовольствие — такую цель следует ставить перед собой на начальных этапах тренировок. По мере физического совершенствования всё чаще появляются мысли о марафонском пробеге.

Марафон — хрустальная мечта каждого бегуна. Настанет день, когда она осуществится. Не надо только торопить события. Вас не должны

беспокоить сроки. Ведь, пробежав марафон, вы не оставите бег, чтобы почитать на лаврах. Теперь без бега ваше существование будет вялым и пресным. Неразумно отказываться добровольно от радости движения.

Для полноты картины заметим, что академик Н. М. Амосов [4] не одобрял марафонские пробеги, он выступал за умеренные физические нагрузки. Но ведь умеренность в еде не радует любителя вкусно поесть, равно как марафонцу не доставляют радости короткие пробежки. Конечно, не все люди могут стать марафонцами, и не следует к этому призывать, но, думается, физкультура и спорт широким фронтом войдут к нам в быт, когда чувство радости движения станет ведущим мотивом. Но радость движения не приходит сама собой, ее необходимо выстрадать многонедельными регулярными тренировками. Судя по спортивно-медицинским публикациям, недостатка в различных рекомендациях по составлению планов и программ тренировок сейчас не ощущается [5, 6, 7]. Каждый желающий может составить программу тренировок по своему вкусу, руководствуясь наличием свободного времени, личными склонностями, наличием спортивных сооружений вблизи дома, климатическими условиями и т. д. Не каждый может избрать бег в качестве основного физкультурного занятия. Многие находят свою радость в игровых видах спорта (футбол, хоккей и т. п.), где бурлят страсти и через край выплескиваются эмоции. А бег сам по себе, и тем более в одиночку, представляется монотонным, скучным и тягостным. Но существенным преимуществом оздоровительного бега в одиночку в сравнении с игровыми видами спорта являются полная независимость от команды и возможность совмещать старт и финиш на пороге дома в любое подходящее время.

Чтобы получать радость от бега, видимо, наряду с хорошей физической подготовкой, надо иметь соответствующий склад психоэмоциональной сферы. Известные мне бегуны на длинные дистанции спокойны, неторопливы, рассудительны. Жизненные невзгоды они переносят стоически, а многие неприятности не принимают чересчур близко к сердцу. Получили ли они эти качества с генами при рождении или же выстрадали в процессе длительного бега? Последняя версия выглядит предпочтительней. На бег они смотрят как на отдых. По отношению к ним бытующее суждение о том, что, дескать, «мы не умеем ни работать, ни отдыхать» несправедливо, по крайней мере, наполовину. Уж отдыхать-то, во всяком случае, они умеют.

И именно такой отдых нужен преподавателю и студенту с постоянным стремлением к успеху, постоянно озабоченным, живущим в напряженном ритме. Прежде всего они должны научиться бегать в течение одного-двух часов, когда уже не беспокоят боли в мышцах и суставах, дышится

легко и можно на бегу вести беседу с приятелем или же наслаждаться одиночеством, неторопливо обдумывать учебно-методические и научные проблемы.

И вот однажды в лесу или в поле, после подъема на крутой холм или при спуске к речке бегун почувствует без видимой причины прилив энергии и оживления, эйфорию. Вокруг великолепный пейзаж и прекрасные люди. Многие обиды можно простить, они теперь представляются надуманными, хочется петь и кричать от счастья. Радость пришла, она распирает грудь. Не каждый день она посещает бегуна, но даже редкие встречи с ней окрыляют его.

В заключение следует отметить, что вопросы здоровья не являются сугубо личной проблемой отдельных преподавателей или студентов. Они приобретают особую остроту и государственное звучание на фоне кризисных явлений в государстве и обществе в условиях демографического спада и повышения внимания к увеличению продолжительности жизни и продления периода трудоспособности. Указы Президента и Постановления Правительства РФ [1] отражают глубокую озабоченность состоянием физкультуры и спорта в РФ. В стране принята Концепция федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в РФ» [2], ее аналог имеется и в Хабаровском крае [3]. Думается, что предлагаемая вниманию читателей публикация, будет, в частности, способствовать популяризации комплекса «Готов к труду и обороне» (ГТО).

Библиографический список

1. Концепция федеральной целевой программы «Развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на 2016 — 2020 годы» : утв. распоряжением Правительства РФ от 2 января 2014 г. № 2-р // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. — Режим доступа : <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70455850/#ixzz3eichBtA9> (дата обращения 20.03.2015).
2. Об утверждении Положения о Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО): постановление Правительства РФ от 11 июня 2014 г. № 540 // Правительство Российской Федерации : офиц. сайт. — Режим доступа : <http://government.ru/media/files/41d4e65eda8d60b71cca.pdf> (дата обращения 20.03.2015).
3. О Стратегии развития физической культуры и спорта в Хабаровском крае на период до 2020 года : Постановление Правительства Хабаровского края от 26 января 2012 г. № 13-пр // ГАРАНТ.РУ: информационно-правовой портал. — Режим доступа :

<http://www.garant.ru/hotlaw/xabar/380158/#ixzz3eid37uXR> (дата обращения 20.03.2015).

4. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье / Н. М. Амосов // Наука и жизнь. — 1998. — № 6 — 8. — С. 10 — 11.
5. Браун С., Грэхем Д. Цель — 42. Практическое руководство для начинающего марафонца / С. Браун, Д. Грэхем. — М. : Физкультура и спорт, 2001. — 190 с.
6. Лидьярд А., Гилмор Г. Бег с Лидьярдом / А. Лидьярд, Г. Гилмор. — М. : Физкультура и спорт, 1987. — 256 с.
7. Чирков А. Л. Бег в помощь / А. Л. Чирков. — М. : Книга и бизнес, 2006. — 256 с.

Ткач Е.Н., Ткач Р.С., Дегтярь И.И.

ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ткач Е.Н. — канд. психол. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: elenat3004@mail.ru; Ткач Р.С. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Теория и методика физической культуры и безопасности жизнедеятельности», e-mail: romantkach73@gmail.com; Дегтярь И.И. — магистрант кафедры «Психология», e-mail: irina_svg@mail.ru. (ДВГГУ)

В статье рассматривается проблема гуманизации и гуманитаризации современного высшего профессионального образования в контексте идеи развития личности в дружественной образовательной среде.

Ключевые слова: гуманизация, гуманитаризация, высшее образование, развитие личности.

The article deals with the problem of humanization and liberalization of modern higher education in the context of the ideas of personal development in a friendly learning environment.

Key words: humanization, liberalization, higher education, personal development.

В настоящее время проблема гуманизации общества, в целом, и образования, в частности, является приоритетной в общественном сознании всего человечества. Гуманизация образования, являясь одной из общемировых тенденций, выступает основным принципом реформирования образования в современной России [4, 5, 6, 7, 8, 9]. Это обусловлено объективными причинами, так как сегодня острыми являются экологические проблемы, проблема экспансии техносферы, проблема духовно-нравственного кризиса и дегуманизации общества. В России эти негативные явления усугубляются государственно-политическими, экономическими изменениями, которые привели к существенной экономической неста-

бильности, резкому расслоению и социальной незащищенности некоторых слоев населения, межэтническим, религиозным, национальным конфликтам, утрате ценностных ориентиров и глубокому нравственному кризису, о котором пишут А.Г. Асмолов, Л.Ф. Вязникова, Л.П. Бугаева, В.И. Гараджа, В.П. Зинченко, В.А. Лекторский и др. Путь выхода из кризиса ученые видят в изменении отношения к личности, в совершенствовании самого человека, возрастании его духовного потенциала, в повышении его ответственности за судьбу мира, то есть в гуманизации и гуманитаризации всех сфер жизни общества и, в первую очередь, образования.

Гуманизация в самом широком смысле слова означает полноценное развитие человека как личности в адекватных условиях, обеспечивающих это развитие. Гуманизация осуществляется как определенный результат социализации человека, т.е. всемерного вовлечения его в систему самых разнообразных общественных отношений, в которой он постоянно осваивает (присваивает, усваивает и продуцирует) культурные условия своего существования.

Гуманизация общества обеспечивает гуманизацию образования, в том числе высшего профессионального образования. Как социальный институт университет подпадает под влияние гуманизации как общесоциологической тенденции постиндустриального общества наряду с другими социальными образованиями. Степень этого влияния зависит от общесоциологических факторов «внешнего» по отношению к университету порядка: уровня социально-культурного развития общества, его политической организации, исторических традиций, национальных особенностей, духовной атмосферы. Как особый образовательный, исследовательский и культурный центр университет одновременно выступает не только объектом, но и субъектом гуманизации общественной жизни, в том числе и системы образования.

Гуманизация всего образовательного процесса и высшего, в частности, выступает как исторически необходимая тенденция, которая требует разъяснения и понимания в свете места и роли феномена науки, способов включения человека в научно-педагогический механизм освоения знаний, соотношения в этих знаниях разного рода информации и культуры, рационально-логических и чувственно-конкретных форм освоения действительности.

Гуманизация образования как определенная направленность его развития пронизывает все механизмы, направления и виды образовательного процесса. Гуманизация образования является процессом развития системы взаимоорганизованных ценностей, обеспечивающих через усваиваемые людьми знания их профессионально-нравственное развитие, формирование социально значимых ориентаций и установок, осознание

своей личностной ценности, свободы и ответственности за поступки и результаты деятельности. Гуманизация высшего профессионального образования обеспечивает не только освоение студентами суммы различных знаний через изучение учебных дисциплин. Она представляет собой сложный процесс, имеющий различные направления и способы реализации непосредственно в самом образовании, и в пограничных с ним контекстах влияния на студентов важных воспитательных факторов.

Ведущим направлением и формой гуманизации высшего образования выступает гуманитаризация образовательного процесса в вузе. Фундаментом современной концепции гуманитарного образования служат, в первую очередь, гуманистические традиции в образовании: уважение к личности обучающегося, его индивидуальным потребностям, стремление к сотрудничеству и сотворчеству. Педагогический опыт европейских гуманистов, некоторые черты классического образования XVIII-XIX вв., идеи К.Д. Ушинского и А. Дистервега, К. Ясперса и П.Ф. Каптерева, Д. Дьюи, К. Роджерса, А. Маслоу образуют научную базу и ценностно-смысловую шкалу данной концепции.

Концепция диалога (М.М. Бахтин) является своеобразным стержнем современного подхода к гуманитарному образованию. Диалог представляет собой форму взаимодействия субъектов, которая противостоит монологическому субъект-объектному взаимодействию. По мнению А.П. Валицкой, гуманитарная модель образования является альтернативой по отношению к сложившимся типам образования, в которых главенствующее место занимает один из компонентов образовательной парадигмы (учитель, ученик или сумма знаний) и обеспечивает равноправие суверенных субъектов образовательного процесса, где и учитель, и ученик, и содержание учебных дисциплин как целостный культурный текст вступают в «диалог на равных» [2]. Действительно, сущность и содержательная специфика диалога обуславливает особенное педагогическое взаимодействие в образовательном пространстве, которое можно характеризовать как дружественное. Дружественность способствует выявлению и созданию таких психолого-педагогических условий, в которых личность получает возможность продуктивного самоосуществления.

Идея гуманитаризации образования рассматривала М.А. Дмитриева: «Тематическое и содержательное разнообразие предлагаемых курсов (по гуманитарным дисциплинам) не может заменить их единообразие с точки зрения «внутренней идеи»: все они по сути являются курсами знаниецентристской направленности... Напротив, глубокое осмысление педагогами сути гуманитарного образования, направленного не на расширение объема знаний в гуманитарной области, а на глу-

бинное развитие способностей учащихся к само-совершенствованию, **самостоятельности**, **самоопределению** приводит к необходимости понять и принять иную, гуманитарную парадигму образования...Приоритет должен отдаваться не столько гуманитарным наукам, сколько гуманитарному образованию в целом» [3, с. 263–264]. Возникает вопрос о содержательных проявлениях гуманитарного образования.

Гуманитарное образование сегодня противопоставляется не естественнонаучному или математическому образованию, а технократическому подходу в образовании, важнейшие черты и негативные последствия которого становятся в настоящее время очевидными. Технократизм в образовании — следствие тоталитарной идеологии, стремившейся превратить личность в легко заменяемую часть слаженного социального механизма, это искусственное разделение знаний на замкнутые предметные области, стандартизация способов и результатов образовательного процесса, внедрение технологий во все сферы жизни, узкая специализация, подавление эмоционального и образного восприятия в угоду развитию логического мышления.

Основными направлениями гуманитаризации высшего образования сегодня являются следующие:

- обновление содержания образования во всех предметных сферах на основе представлений о специфике гуманитарного знания;
- влияние на образовательную и социокультурную среду для изменения имиджа гуманитарного знания.

Изменения содержания образования должны происходить на всех уровнях. Важными идеями изменения содержания гуманитарного образования можно считать ниже перечисленные:

- важность усвоения участниками образовательного процесса целей и ценностей гуманитарного образования;
- необходимость коррекции содержания образования в сторону приоритетного развития общекультурных компонентов;
- значимость создания гуманитарной образовательной среды.

Фундаментальными ценностями гуманитарного образования являются:

- философская идея человека как главной ценности жизни;
- свободное мировоззренческое определение;
- самоосуществление и жизнестворчество человека в жизни и культуре;
- ответственность человека за свои поступки;
- диалог культур как важнейшее средство воспитания человека культуры;

- единство мира и человека как его органической части;
- осмысление знания как «живого», самоизменяющегося, подвижного, имеющего множественность характеристик.

Антропоцентрическая ориентация гуманитарного подхода предполагает соответствующую методологию, отличающуюся от привычной естественнонаучной. Изменяются акценты и логика познания. Самым важным становится не столько понимание неких фактов и влияния на них тех или иных факторов, условий, механизмов, сколько отношение человека к этим фактам и взаимодействиям, смысл, который они для него приобретают.

Важная черта гуманитарного познания — смещение акцента с выведения общих законов на поиск индивидуального, уникального, неповторимого, особенного, поэтому критерием оценки адекватности и эффективности гуманитарного познания является не соответствие заданным эталонам, а глубина постижения.

Необходимо отметить, что существуют различные гуманитарные концепции, все они в той или иной форме берут за отправную точку непосредственное взаимодействие и общение с «объектом» гуманитарного исследования, которое «становится спрашиванием и беседой, то есть диалогом» (М.М. Бахтин). В процессе диалога возможно подлинное глубинное понимание, включающее не только отражение фактов и адекватную трактовку их объективного значения, но и постижение их ценностно-смысловых оснований.

Принципиальной особенностью гуманитарного подхода является признание сложности, противоречивости, неисчерпаемости и постоянной изменчивости, динамичности, лабильности человека, личности. В отличие от технократического знания гуманитарное знание является всегда неокончательным, разветвляющимся, открытым и требующим развития [1].

Высшее гуманитарное образование помогает человеку определить свое место в мире: осознанно и успешно выбрать ценности, убеждения, социальную позицию, профессию, позволяет творчески применять имеющиеся знания на практике, способствует гармоничному развитию разных личностных свойств, творческих способностей и позитивной жизненной позиции, способствует развитию смысловой сферы личности.

Гуманитаризация содержания высшего образования может быть достигнута в рамках преподавания традиционных предметов за счет выявления и использования их гуманитарного потенциала. Для этого в работе со студентами могут быть использованы различные приемы:

- демонстрация места данного предмета (отрасли знаний) в системе научных знаний и культуре человечества в целом, установле-

ние связи данного предмета с другими предметами (другими отраслями знаний);

- разъяснение значимости изучаемого материала (отдельного факта, явления) для практической жизни людей, для развития человеческой культуры в целом;
- выявление связи изучаемого знания с личным опытом преподавателя, обучающихся, других конкретных людей;
- знакомство с историей изучения познаваемого факта, явления, предмета;
- раскрытие роли личности ученого, исследователя, деятеля культуры в возникновении нового знания, в обогащении человеческих представлений о мире;
- выявление перспектив познания и практического использования данного явления, факта;
- предположения о роли данного знания в будущей культуре и практической жизни всего человечества.

Итак, гуманитаризация образования имеет личностную ориентацию, целью и основой образования полагает саму личность, ее развитие, следовательно, в процессе обучения, построенном на принципе «гуманизации», происходит развитие и становление личности в дружественной образовательной среде.

Библиографический список

1. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. М., 1999.
2. Валицкая А.П. Образование в России: стратегия выбора. — СПб, 1988.
3. Дмитриева М.А. Гуманитарные знания или гуманитарное знание // Духовно-нравственные основы русской литературы: Сб. науч. статей. Ч.2. — Кострома, 2007.
4. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). М-Ростов-на-Дону, 2005.
5. Ткач Е.Н. Подготовка психолога: «пауза молчания» // Высшее образование в России. — 2007. — № 3.
6. Ткач Е.Н. Развитие рефлексии будущих психологов в практике вузовского образования // Научные исследования в образовании. — 2007. — № 5.
7. Ткач Е.Н. Рефлексивный дискурс как педагогический феномен // Высшее образование в России. — 2007. — № 7.
8. Ткач Е.Н. Социальная рефлексия учителя как условие и средство его профессионального саморазвития: Дис. ... канд. психол. наук. — Хабаровск, 2000.
9. Ткач Р.С. Активизация развития педагогической рефлексии будущего учителя физической культуры в процессе вузовского образования: Дис. ... канд. пед. наук. — Хабаровск, 2000.

Совершенствование
образовательных технологий
преподавания естественно-научных
и технических дисциплин

Авербух Е.А., Авербух Б.Б., Бутина В.Н.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ**

Авербух Е.А. — канд. экон. наук, доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: averbukh-elena@rambler.ru; Авербух Б. Б. — канд. физ.-мат. наук., доцент кафедры «Физика», e-mail: aviwork@rambler.ru, (ТОГУ); Бутина В.Н. — председатель цикловой комиссии естественно-научных дисциплин Хабаровского технического колледжа.

Статья содержит анализ формирования практико-ориентированных технологий обучения в современном профессиональном образовании

Ключевые слова: профессиональное образование, технология обучения, практика, ориентация, компетенция, опыт

The article contains the analysis of forming of the practice oriented technologies of educating in trade education

Key words: trade education, technology of educating, practical worker, orientation, competence, experience

Социальный заказ на подготовку профессиональных кадров, реализуемый на основе компетентностного подхода, требует, чтобы выпускник вуза или колледжа мог результативно использовать квалификацию, опыт и компетенции, полученные им в процессе обучения, быстро адаптироваться к новой для него среде и включаться в производственный процесс. При этом человек одновременно выступает как в качестве объекта, так и в качестве субъекта, характеризующегося качественной определенностью. Очевидно, что обучение должно ориентироваться на конкретную производственную практику, а не только на учебники, и должно осуществляться в сотрудничестве учебных заведений и производственных организаций, учреждений. Еще в 1966 году американский экономист Махлуп Ф. в своей работе «Производство и распространение знаний в США» писал: «Под производством знаний мы понимаем любую деятельность человека(или вызванную им), эффективно направленную на то, что создавать, изменить или подтвердить в собственном или чужом уме осмысленное понимание или признание каких-либо фактов» [2]. В основе предложенной им классификации знаний лежит субъективный критерий, а именно: что знает, почему знает, для чего знает. Все знания он подразделял на следующие виды:

1) интеллектуальные знания, удовлетворяющие интеллектуальные потребности в процессе активной умственной деятельности;

2) практические знания — знания, имеющие значение для профессиональной деятельности, организации быта, самообслуживания и самообеспечения;

3) духовные знания — познание Бога и путей спасения души;

4) будничные и развлекательные знания;

5) ненужные знания — знания, лежащие вне сферы интересов познающего и удерживающиеся в памяти бесцельно.

Причем он подчеркивает, что «...знание как конечный продукт подразделяется на два вида: знание как продукт для потребления и знание как капиталовложение» [2]. С его точки зрения, обучением целесообразно называть приобретение знаний, необходимых для получения специальности, а «образованием» — изучение того, что не является для нее (специальности) необходимым. Общество расходует на «индустрию знаний» и новые информационные технологии значительные средства, так как это способствует росту производительности труда, приросту национального богатства, экономии ресурсов, стимулированию производства и улучшению системы управления производством на микроуровне и экономики в целом.

Согласно Махлупу Ф., практико-ориентированное обучение можно рассматривать как вид обучения, результатом которого является «осмысленное понимание значения познанного для познающего». Преимущественной целью обучения является формирование у студентов знаний, умений и навыков практической работы, востребованных в разнообразных сферах профессиональной практики, то есть такой вид обучения, целью которого является формирование у обучающихся компетенций в сферах социальной и профессиональной практики, а также понимание того, где, как, для чего и кем они могут быть применены на практике. Критерий отбора один — результативность (продуктивность) обучения. Это означает, что, наряду с изложением основ наук, в учебную деятельность необходимо включать материал, который будет раскрывать роль и значение приобретаемых знаний в профессиональной или быденной деятельности обучающегося. Без этого любой процесс обучения обречен на неудачу.

Современные западные теории социальных и педагогических инноваций уделяют серьезное внимание процессам коммуникации и обучению формам социального взаимодействия, соответствующих новому информационному этапу развития общества. Следует отметить, что «новые формы и методы», именуемые технологиями, не существуют сами по себе. Их сумма (количество) не являются технологией. Важно то, чтобы каж-

дая из внедряемых в учебный процесс форм, каждый метод, прием познания приносили прирост практического знания и опыта в профессиональном смысле этой дефиниции. Тогда знания обретают значимость и профессиональную определенность для обучающегося. Это и должно быть самоцелью проектирования практико-ориентированной технологии.

Любая форма познания, вырванная из этого контекста, теряет смысл. Сошлемся на Ходжсона Дж., который применительно к социальным институтам формулирует правило: X есть Y в контексте C [3]. Оно применимо и в нашем случае. Из этого следует, что любому преподавателю

необходимо отбирать только те формы и методы обучения, которые будут обеспечивать «признание каких-либо фактов», профессионально значимых для обучающихся.

Сами же технологии обучения — это совокупность взаимосвязанных между собой приемов и способов воздействия на мотивацию студентов, их отношение к обучению и осмыслению содержания изучаемой дисциплины посредством определенным образом организованной теоретической и практической учебной деятельности. Попробуем рассмотреть современное восприятие и позиции сторонников практико-ориентированного обучения (табл. 1).

Таблица 1

Содержание и результаты практико-ориентированного обучения

Алгоритм формирования практико-ориентированного содержания дисциплины	Цели и результаты практико-ориентированной деятельности
Определение критериев отбора практико-ориентированного содержания учебного материала	Иметь навыки практической деятельности по направлению освоенной образовательной программы дисциплины
Определение соотношения теоретической и практической составляющих обучения	Обладать навыками аналитической, алгоритмической и иной практико-ориентированной деятельности
Определение соотношения аудиторной и самостоятельной работы обучающихся	Уметь самостоятельно работать, планировать свою профессиональную деятельность, ставить и решать профессиональные задачи
Определение содержания изучаемой дисциплины, соответствующего современному уровню развития науки, ее специфике и связи с практикой	Знать профессиональный язык, устройство своей профессиональной сферы; теоретические и практические возможности своего профессионального направления и конкретную ситуацию на рынке труда
Проектируемое содержание дисциплины должно быть реализовано в процесс совместной деятельности преподавателя и студента	Опыт познавательной деятельности, зафиксированный в форме знаний, умений и навыков. Опыт продуктивной деятельности, зафиксированный в форме способов её осуществления (умения и навыки)
Формирование у обучающегося опыта сквозного, обобщенного представления о содержании дисциплины, умения структурировать учебный материал, соотносить его с собственным социальным опытом	Опыт творческой деятельности, фиксированный в форме решения проблемных задач, анализа ситуаций. Опыт нравственных и мировоззренческих ценностей, фиксированный в виде идеалов, убеждений, взглядов, принципов. Опыт работы в команде

В этой связи необходимо перечислить и хотя бы кратко охарактеризовать основные формы и методы обучения. Начнем с проблемного обучения, обладающего значительным стимулирующим потенциалом для активизации интеллектуальной деятельности и актуализации знаний.

По определению, проблемное обучение — это форма изложения теоретического материала, предполагающая постановку учебного задания (вопроса, задачи, проблемы), создающего у обучающихся состояние интеллектуального затруд-

нения, стимулирующего их самостоятельную, поисковую, мыслительную и творческую активность. Целями проблемной лекции могут выступать: образовательная, развивающая, методологическая, воспитательная, коммуникативная, прикладная составляющие содержания лекционного материала. Способы постановки проблемного задания:

1. Совместное со студентами решение проблемы в процессе проблемного изложения материала (информации) преподавателем.

2. Самостоятельный поиск решения проблемы студентами после постановки ее преподавателем.

3. Самостоятельное формулирование проблемы и поиск способов решения проблемы студентами.

Завершается лекция фронтальным опросом или обсуждением и подведением итога.

Распространенным видом самостоятельной работы студентов является практическое занятие. Этот вид самостоятельной работы студентов требует практического применения знаний при решении задач, выполнении графических заданий, заданий, связанных с составлением аналитиче-

ских записок, заполнением деловой, профессиональной документации и других заданий, применение которых определяется спецификой изучаемой дисциплины, степенью готовности студентов к данной форме организации познавательной деятельности, готовностью самого преподавателя к различным формам общения и передачи информации.

Цель практического занятия: образовательная, развивающая, воспитательная, коммуникативная, прикладная – формирование и контроль практических умений и навыков (табл. 2).

Таблица 2

Особенности методики проведения практического занятия

Ограничители для студента	Виды заданий	Формы заданий
Уровень теоретической подготовки	Индивидуальные	Решение задач Графическая работа Заполнение деловой документации
Профессиональная заинтересованность / незаинтересованность	Коллективные (групповые)	Расчет показателей Составление бизнес-планов Обработка данных социологических исследований, участие в исследованиях
Умения и навыки самостоятельной работы и работы в группе (степень сформированности умений и навыков как инструментов познания)		Экспериментальное задание и обработка результатов Работа с первоисточниками (конспектирование, опорный конспект и др.) Анализ конкретных ситуаций Тест

Анализ конкретных ситуаций — один из методов активизации познавательной деятельности студентов путем изучения актуальных жизненных проблем. В последние два десятилетия в России получил распространение анализ конкретных ситуаций (кейс-метод). Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case — случай, ситуация) — метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных ситуаций. кейсов). Метод case-study относится к неигровым имитационным активным методам обучения. В России этот метод был известен еще в двадцатые годы XX века.

Цель метода case-study — совместными усилиями группы студентов проанализировать какую-либо ситуацию и выработать практическое решение проблемы. Процесс завершается оценкой предложенных алгоритмов решения и выбором лучшего из них в контексте поставленной проблемы. Возможны следующие альтернативные подходы к организации и целеполаганию обучения.

Целью первого метода является обучение поиску единственно верного решения (Гарвардская (американская) школа. Американские кейсы со-

держат 20-25 страниц текста и 8-10 страниц иллюстраций. Целью этой школы является обучение многовариантности решения проблемы. Это — Манчестерская (европейская) школа. Европейские кейсы в 1,5-2 раза короче американских. Главное, чтобы использование метода отвечало следующим условиям: хороший кейс и определенная методика его использования в учебном процессе (табл. 3).

Отличительной особенностью метода case-study является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Деловая игра — это форма познавательной деятельности, моделирующая, имитирующая те или иные практические ситуации, объективные условия и системы отношений, характерные для данного вида профессиональной практики. Ее считают средством моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности (включая экстремальные). Она многофункциональна. Ее определяют и как метод имитации принятия решений руководящими работниками или специалистами в различных производственных ситуациях, осуществляемый по заданным правилам группой людей или человеком с ПК в диалоговом режиме.

Таблица 3

Анализ конкретных ситуаций		
Виды ситуаций	Содержание	Этапы занятия
Ситуации-иллюстрации	Конкретные явления и процессы, события	1) Введение (вхождение) в ситуацию. 2) Целеполагание. 3) Формулирование задания и его практические аспекты. 4) Дискуссия. 5) Обобщение. 6) Подведение итогов
Ситуации-тренинги	Социальные, юридические, экономические или административные решения и оценки и т.д.	
Ситуации-оценки	Анализ поведения, действия в конкретных ситуациях, событиях, прогнозирование последствий и т.д.	
Ситуации-проблемы	Нестандартные явления, процессы, оценки, экономическое, политическое, математическое и др. обоснование	

Бизнес-игры представляют собой моделирование типичных ситуаций, характерных для оцениваемой деятельности, которые позволяют оценить уровень профессионализма участников. Ассессмент-Центра, их мыслительные и организационные способности.

Ролевые игры – это групповая игра, в которой студенты берут на себя различные роли (напри-

мер, «сотрудников и руководителей фирмы») в специально создаваемых сюжетных условиях. Цель каждого игрока или команд игроков — выиграть игру. Рассмотрим классификацию и особенности игры как формы познавательной деятельности (табл. 4).

Таблица 4

Деловая игра как форма познавательной деятельности		
Виды деловых игр	Цели	Сценарий деловой игры (элементы подготовки и проведения)
Учебные	Овладение определенными знаниями, умениями и навыками, социальным опытом	Предмет игры (объект, имитации) Цель, задачи, проблема, критерии оценки
Аттестационные	Оценка знаний, умений и навыков	Участники (роли, функции игроков) Правила, условия игры, документальное и техническое обеспечение Ролевое взаимодействие Итоги игры (обобщение преподавателя,
Исследовательские	Поиск новых, совершенствование известных приемов решения	экспертная оценка, коллективное обсуждение результатов)

Три следующие формы организации практико-ориентированного обучения могут использоваться как самостоятельно, так и как фрагмент, часть учебного занятия. Дискуссия — это столкновение различных точек зрения, основанное на обмене речевыми высказываниями по определенным правилам. Научить «играть по правилам» — достаточно сложная задача формирования коммуникативных и общекультурных компетенций и приобретения соответствующего опыта.

Формой коллективного изучения и обсуждения актуальных теоретических, научно-практических, методических проблем является конференция. По определению — это собрание, которое организовано для обсуждения определенных проблемы или вопросов. Виды конференций: теоретическая, научно-практическая, научно-методическая. Цели организации и проведения конференций: более глубокое, основательное изучение проблемы; ознакомление с научными,

техническими и практическими достижениями, обобщение опыта; анализ проблемы, поиск и выработка решения, рекомендаций, моделирование ситуации, разработка сценария, методики, в том

числе с использованием зарубежного опыта и т. д. Конференция может включать в себя элементы диалога, дискуссии.

Таблица 5

Дискуссия как форма формирования общекультурных компетенций

Правила	Результаты
Высокая культура речи, четкая формулировка мыслей	Знание проблемы
Спор по существу	Формирование мировоззрения
Стремление к истине	Формирование культуры общения
Уважение точки зрения оппонента, научная аргументация	Умение отстаивать свою собственную точку зрения
Такт и выдержка	Развитие коммуникабельности
Самокритичность, способность к компромиссу	Формирование таких личностных качеств, как инициативность, предприимчивость, лидерство и др.

Организация «круглого стола» предполагает подготовительный этап:

- составление перечня вопросов, актуальных на какой-то момент времени;
- ознакомление всех участников с вопросами, правилами поведения;
- определение состава «приглашенных» специалистов-производственников, управленцев, экспертов и распределение ролей в рамках игры-тренинга;
- определение участников с правилами проведения круглого стола.

Например, допущение дебатов, полемики, элементов дискуссии, диалога в форме изложения мнения по проблеме), способность ведущего к импровизации, умение заинтересовать аудиторию, привлечь ее к обсуждению проблемы.

Таким образом, во-первых, в рамках практико-ориентированного обучения безусловным приоритетом является деятельность студентов, организованная и осуществляемая с целью получить намеченный результат. Во-вторых, любая проектируемая технология представляет собой дизайн методов и форм организации обучения, направленных на формирование профессиональных, общекультурных и коммуникативных компетенций. Как правило, используются все возможные формы и методы проведения занятий: словесный, наглядный, практический объяснительно-иллюстративный, информационный, частично-поисковый, поисковый, проблемный, исследовательский и др., реализуемые в различных формах.

Представленный в статье материал может быть переработан и расширен преподавателем и дает возможность «играть» по определенным правилам, которые быстро осваивают студенты.

В дальнейшем они могут самостоятельно использовать приобретенный опыт при решении производственных и повседневных задач, проблем общения.

Библиографический список

1. Авербух, Е. А. Модульно-рейтинговая технология обучения и система контроля знаний, умений и навыков: методическое пособие / Е. А. Авербух. — Хабаровск: ООП краевого комитета государственной статистики, 1999. — 70 с.
2. Махлуп Ф. Производство и распространение знаний в США / Под ред. Е.И. Розенталя; Пер. с англ. М.: Прогресс, 1966. — 462 с.
3. Hodgson G. M. What Arc Institutions? // Journal of Economic Issues. 2006. Vol. 40, № 1. P. 1-25.

Агапова Е. Г.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ

Агапова Е. Г. — канд. физ.-матем. наук, доцент, доцент кафедры «Прикладная математика», e-mail: elenagapov@yandex.ru (ТОГУ)

В статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы студентов при подготовке в бакалавриате.

Ключевые слова: самостоятельная работа, бакалавриат, компетентностный подход.

In article questions of the organization of independent work of students are considered by preparation in a bachelor degree.

Key words: independent work, bakalavriat, kompetentnostnyy approach.

Новые федеральные образовательные стандарты ориентированы на компетентный подход и модульный принцип основных образовательных программ. Природа компетенций является целостной, в виду этого и освоение компетенций также должно быть целостным. При этом встает проблема нахождения технологий обучения, позволяющих объединять и сочетать изучение теории, получение практических навыков и приобретение некоторого опыта, связанного со спецификой выбранной профессии. При этом предполагается активная деятельность самих студентов. Если традиционно вести только лекционные и практические занятия по математике, то не обеспечивается акцент на самостоятельную работу студентов на должном уровне. А с другой стороны, в связи с ограниченностью применяемых средств обучения можно столкнуться с трудностями приобретения профессионального опыта. Новые образовательные стандарты, направленные на саморазвитие, самоопределение и самореализацию студента, заставляют иначе подходить к организации занятий, искать новые виды занятий или новое наполнение традиционных форм обучения. Так в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 010400 Прикладная математика и информатика (квалификация (степень) "бакалавр") одним из требований к условиям реализации основных образовательных программ является: «Реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся» [1]. Использование практико-ориентированного подхода при подготовке бакалавров по направлению «Прикладная математика и информатика» позволяет не только приобретать профессиональные компетентности выпускникам, но и претендовать на ведущие позиции в дальнейшем трудоустройстве. Выпускники кафедры «Прикладная математика» ТОГУ занимают ведущие позиции в крупных IT-компаниях по управлению разработками и интеграции сложных программных систем, а также создают собственные бизнес-проекты в области IT, возглавляют аналитические и маркетинговые отделы крупных компаний и финансовых организаций, консалтинговые фирмы, центры логистики [2, с. 212-215].

Ввиду вышеперечисленного меняются принципы организации обучения: приоритетными становятся внеаудиторные формы обучения и более расширенные принципы организации самостоятельной работы студентов. Существует множество определений понятия самостоятельной работы студентов, но, по сути, они сводятся к тому, что самостоятельная работа студентов — это планируемая индивидуальная или коллективная учебная и научная работа, выполняемая в рамках образовательного процесса под методическим и научным руководством, и контролем со стороны преподавателя. Самостоятельная работа рассматривается как высшая форма учебной деятельности, которая носит интегральный характер и, по сути, есть форма самообразования. С точки зрения компетентного подхода необходимо формулировать образовательные результаты (компетенции), а затем соответствующие им содержание и деятельность, тем самым будет наблюдаться активизация самостоятельной работы студентов. В противном случае внешние для студента знания, умения и навыки, социальные нормы, мотивы и ценности приводят к возникновению внутреннего отторжения информации как «избыточной». Организация самостоятельной работы студентов в вузе в рамках реализации компетентного подхода смещает акценты с позиции превращения внешней информационной сферы во внутреннюю сферу на позицию созидания самим студентом собственной внутренней сферы в условиях переживания практического опыта. Возникает сочетание фундаментальности подготовки и его практической направленности. В этом случае самостоятельная работа студента — это непрерывное приращение собственных способностей, создание новых возможностей для освоения новых, все более сложных знаний, умений, приобретение опыта.

Можно определить следующие виды самостоятельной работы студентов:

- Самостоятельная работа под руководством преподавателя, отличительной особенностью которой является то, что преподаватель даёт задания студенту в зависимости от целей и содержания учебного курса. При этом преподаватель инициирует конкретные виды учебной деятельности (определяет задание или формулирует тему для самостоятельного изучения и цели, определяющие значимость данного задания), оказывает поддержку студенту в процессе учёбы, направляет на отыскание решения или осуществляет ссылку на информационные источники, контролирует и анализирует результаты обучения (СРП)
- Индивидуальная самостоятельная работа, при которой студент самостоятельно прорабатывает материал, который обсуждался во время аудиторных занятий. Студенты

сами задаются целью, какой материал они должны проработать самостоятельно, в основном подготовиться к экзаменам, контрольным срезам, тестированию и т.п. (ИСП)

- Свободная самостоятельная работа, в процессе которой студент сам ставит себе цель, что изучить самостоятельно, в какой срок и какими средствами в зависимости от личных интересов, потребностей и т.д. Данный вид самостоятельной работы может быть не связан с дисциплиной (учебным планом), и соответственно, не контролируется преподавателем (ССР)

Так при изучении предмета «Обработка экспериментальных данных на ЭВМ» бакалаврам направления «Прикладная математика и информатика» была поставлена задача изучения паводка Дальнего Востока 2013 года с целью прогноза поведения паводка на последующую ближайшую неделю. Каждому студенту на выбор было предложено исследование одной из местностей Дальнего Востока и соответствующей реки [3, с. 7-14]. Материалы исследования послужили основой для курсовой работы по данному предмету. Такой вид самостоятельной работы можно рассматривать как СРП. В ходе исследования студенты сравнивали результаты на протяжении нескольких лет. В связи с этим рассматривались различные модели паводка. При этом студентам пришлось самостоятельно изучить и сформулировать методику, применяемую для обработки конкретных данных. Такой вид самостоятельной работы уже можно рассматривать как ИСП и ССР. Аналогично, при изучении дисциплины «Многомерные статистические методы», студентам было предложено обработать результаты более 2000 работ по олимпиады по математике и физике учеников 9-11 классов. Из студентов были сформированы творческие группы по 2-3 человека для обработки данных отдельно не только по математике и физике, но и отдельно по классам 9-го, 10-го и 11-го классов. В ходе исследования предлагалось определить темы, которые у школьников не вызывает затруднений, вызывает затруднения и т.п. При этом вид самостоятельной работы студентов — СРП. Далее студенты могли выявить влияние разных факторов на результат олимпиады (ИСП). При этом студентам пришлось самостоятельно изучить и сформулировать методику многомерной статистики, применяемую для обработки таких данных (ИСП, ССР).

Переход к компетентностному подходу при разработке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования является своевременным и необходимым, так как интегральная оценка качества подготовки выпускника может быть наиболее полно получена только при определении его компетентности в выбранной области профессиональной деятель-

ности. Использование компетентностного подхода при разработке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования требует изменения взглядов на структуру, форму и содержание оценочных и диагностических средств для итоговой государственной аттестации выпускников по направлениям подготовки.

Библиографический список

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 010400 Прикладная математика и информатика (квалификация (степень) "бакалавр"): утв. Приказом Минобрнауки РФ от 20 мая 2010 г. № 538 (ред. от 31.05.2011 № 1975).
2. Агапова Е. Г., Лазарева Н. Б., Попова Т. М. Практико-ориентированный подход обучения студентов направления «Прикладная математика» // Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 2014. — 303 с.
3. Молодежный научный форум: Естественные и медицинские науки. Электронный сборник статей по материалам VIII студенческой международной заочной научно-практической конференции. — Москва: Изд. «МЦНО». — 2014. — № 1(8) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_nature/1\(8\).pdf](http://www.nauchforum.ru/archive/MNF_nature/1(8).pdf)

Берлова Н.В.

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ КАК ПРОЦЕДУРА ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ

Берлова Н.В. — канд. тех. наук, доц. кафедры «Товароведение и таможенная экспертиза» Владивостокского филиала Российской таможенной академии, Россия, e-mail: berlova@mail.ru.

В статье рассматриваются организационные аспекты государственной итоговой аттестации и оценивание компетенций студентов Владивостокского филиала Российской таможенной академии специальности 036401.65 Таможенное дело в ходе защиты выпускной квалификационной работы.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, государственная итоговая аттестация, компетентность, таможенное дело.

The article examines the organizational aspects of the state final examination and assessment of students' competence of the Vladivostok branch of the Russian customs Academy specialty 036401.65 Customs case in the course of protection of the qualification work.

Key words: Federal state educational standard, state final certification, competence, customs case.

В соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, созданного в компетентностном формате, и задачами профессиональной деятельности выпускник специальности 036401.65 «Таможенное дело» должен обладать определенными профессиональными компетенциями. Одной из основных целей профессиональной деятельности выпускника по данной специальности является деятельность, направленная на осуществление функций Федеральной таможенной службы, связанных с обеспечением реализации задач в области таможенного дела [3].

Основными направлениями профессиональной деятельности специалиста таможенного дела является:

- применение таможенных процедур;
- осуществление таможенного контроля;
- правоохранительная деятельность в области таможенного дела;
- управленческая деятельность;
- информационно-аналитическая деятельность;
- научно-исследовательская и проектная деятельность.

По данным видам деятельности стандартом определены 55 компетенций, большая часть которых относится к профессиональным.

Реализация образовательной программы и ее закрепление в компетенциях выпускника вуза проверяется комплексом оценочных средств, которые являются регламентированными, квалиметрическими процедурами [1].

Основным способом объективной оценки компетенций выпускника из традиционных форм контроля является государственная итоговая аттестация (ГИА). Как оценочная квалиметрическая процедура ГИА направлена на установление соответствия уровня профессиональной подготовки выпускников по основной образовательной программе специальности требованиям Федерального государственного образовательного стандарта.

Во Владивостокском филиале Российской таможенной академии при ГИА выпускников специальности «Таможенное дело» предусмотрена сдача государственного междисциплинарного экзамена «Теория и практика таможенного дела» и защита выпускной квалификационной работы (ВКР).

Для повышения качества подготовленности студентов к государственному экзамену и опре-

деления уровня теоретической и практической подготовки требованиям ФГОС специальности «Таможенное дело» разработан тренинг, который проводится в течение недели, предшествующей сдаче государственного экзамена.

Задачей проведения тренинга является совершенствование знаний и навыков студентов посредством решения типовых теоретических и практических заданий государственного междисциплинарного экзамена.

Студенты имеют доступ к тестовым заданиям по дисциплинам, входящим в программу итогового государственного экзамена, в компьютерных классах филиала, а отработка решения типовых задач организуется преподавателями соответствующих дисциплин по заранее составленному расписанию тренинга.

При ответе на теоретические вопросы тренинга студенты могут проконтролировать уровень знаний, полученных при изучении общепрофессиональных дисциплин и дисциплин специализаций. Оценивается компетентность выпускников в вопросах применения таможенных процедур, осуществления таможенного контроля, государственного регулирования внешнеэкономической деятельности, правоохранительной и управленческой деятельности таможенных органов.

При выполнении практических заданий тренинга студенты совершенствуют профессиональные умения и навыки, выражающиеся в умении использовать нормативные документы при принятии решения в процессе таможенного контроля, осуществлении таможенных операций в отношении товаров и транспортных средств. Основная часть учебной деятельности осуществляется студентом на этапе тренинга самостоятельно. Компьютерное тестирование позволяет ему выявить пробелы в теоретической подготовке. С помощью методических рекомендаций студент самостоятельно решает типовые практические задания. Для учебной группы проводятся семинары по решению типовых задач, где поясняются методики решения, указываются возможные ошибки.

Для оценки сформированных компетенций по результатам подготовки и защиты выпускных квалификационных работ студентов специальности «Таможенное дело» применяются оценочные листы рецензента ВКР, члена государственной аттестационной комиссии и научного руководителя ВКР, разработанные преподавателями кафедры товароведения и таможенной экспертизы [2, с. 78].

Во вводной части оценочного листа предусмотрено место для заполнения информации о студенте. Далее располагается таблица, в которой представлены критерии компетенций выпускника по результатам представленной ВКР и характеристики оценок. Эксперт должен отметить в листе соответствующие характеристики. В заключи-

тельной части оценочного листа содержатся графы, в которых рецензент и научный руководитель может отразить в произвольной форме замечания по содержанию работы, а член ГАК — высказать особое мнение. Также имеется графа «итоговая оценка», вывод о присвоении квалификации.

В оценочный лист рецензента включены 8 характеристик компетенций, в оценочный лист члена ГАК и лист научного руководителя вошли 11 характеристик (таблица 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика компетенций в оценочных листах

Характеристики компетенций по результатам представленной ВКР		
в оценочном листе научного руководителя	в оценочном листе рецензента	в оценочном листе члена ГАК
Умение разрабатывать план исследований и структуру ВКР (ПК — 39)	Актуальность темы ВКР (ПК-39)	Актуальность темы ВКР (ПК-39)
Актуальность темы ВКР (ПК-39)	Оценка структуры работы и логики изложения материала (ПК — 39)	Оценка структуры работы и логики изложения материала (ПК — 39)
Степень аргументации выводов и предложений (ПК — 39)	Степень аргументации выводов и предложений (ПК — 39)	Степень аргументации выводов и предложений (ПК — 39)
Уровень внедрения (ПК -40)	Уровень внедрения (ПК -40)	Уровень внедрения (ПК -40)
Уровень практической значимости (ПК — 40)	Уровень практической значимости (ПК — 40)	Уровень практической значимости (ПК — 40)
Умение анализировать статистические данные (ПК — 32)	Умение анализировать статистические данные (ПК — 32)	Уровень применения научных методик (ОК — 6)
Уровень применения научных методик (ОК — 6)	Уровень применения научных методик (ОК — 6)	Качество оформления работы (ОПК — 2)
Качество оформления работы (ОПК — 2)	Качество оформления работы (ОПК — 2)	Качество информационного сопровождения доклада (ОПК — 2)
Степень ответственности дипломника (ОК — 2)	-	Уровень эрудиции дипломника (ОПК — 4)
Уровень деловой коммуникации (ОК — 1)	-	Культура защиты (ПК — 41)
Степень самостоятельности в исследованиях ВКР (ОК — 1)	-	Аргументация ответов (ПК — 41)

Критерием для включения в список компетенций, оцениваемых в процессе защиты ВКР, служит их универсальность. Не включаются те из профессиональных компетенций, которые могут быть продемонстрированы только в отдельных ВКР.

Как видно из таблицы 1, для каждой из выбранных компетенций сформулированы характеристики, оцениваемые экспертом. Характеристики компетенций сформулированы с учетом применяемых в настоящее время бланков оценочных листов членов ГАК для оценки качества выполнения и защиты ВКР. Например, для оценки компетенции «умеет разрабатывать планы и программы проведения научных исследований в области таможенного дела» (ПК-39) предложены

характеристики «актуальность темы ВКР», «оценка структуры работы и логики изложения материала», «степень аргументации выводов и предложений». Для оценки компетенции «умеет проводить научные исследования по различным направлениям таможенной деятельности, критически оценивать полученные результаты и делать выводы» (ПК-40) в оценочный лист включены характеристики «уровень внедрения» и «уровень практической значимости» [2, с. 78].

В формулировках характеристик, оцениваемых рецензентом, также учтены рекомендации по рецензированию ВКР, изложенные в Оценочных и диагностических средствах итоговой государственной аттестации студентов специальности Таможенное дело. Таким способом обеспечивает-

ся преемственность процедур государственной аттестации.

Для каждого критерия оценивания защиты ВКР описаны уровни соответствия оценкам «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно». Приоритетом оценивания является уровень компетентности выпускника, связанный с подготовленностью его к практической деятельности в таможенных органах.

В заключение следует отметить, что для оценивания студентов при государственной итоговой аттестации необходимо дальнейшее преобразование традиционных оценочных средств с учетом компетентностного подхода.

Библиографический список

1. Богословский В.А., Караваева Е.В., Ковтун Е.Н. и др. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе /. — М.: Изд-во МГУ, 2007.
2. Вольнов И.Н., Берлова Н.В. Об эксперименте по оцениванию компетенций студентов, обучающихся по специальности «Таможенное дело» // Вестник Российской таможенной академии. — 2011. — №4.
3. 3. Федеральный государственный образовательный стандарт специальности 036401.65 Таможенное дело [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.businesspravo.ru/>

Берман Н.Д., Стригунов В.В., Шадрин Н.И.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЯМ ОБРАБОТКИ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КОМПЬЮТЕРЕ

Берман Н.Д. — ст. преп. кафедры «Информатика», e-mail: onspace@mail.ru; Стригунов В.В. — канд. физ.-мат. наук, зав.кафедрой «Информатика», e-mail: strigunov@mail.ru; Шадрин Н.И. — ст.преп. кафедры «Информатика», e-mail: niisasa@mail.ru. (ТОГУ)

В статье описывается единый учебно-методический комплекс для изучения темы «Технологии обработки текстовой информации» раздела «Прикладные программные средства реализации информационных процессов» дисциплины «Информатика».

Ключевые слова: информатика, учебно-методический комплекс, текстовая информация, текстовый редактор.

This article describes a training package for the study of the topic "Technology for textual information" discipline "Informatics".

Key words: informatics, training package, text information, word processor.

В настоящее время информатика является чрезвычайно актуальной и востребованной дисциплиной. Компьютеры стали неотъемлемой частью современной культуры, а появившиеся и развивающиеся новые информационные технологии оказывают существенное влияние на природу образовательного процесса [1].

Дисциплина «Информатика» изучается студентами первого курса большинства направлений бакалавриата и специалитета. Содержание и требования к освоению дисциплины регламентируются разными нормативными документами. Федеральными государственными образовательными стандартами определяются требования к приобретенным компетенциям, знаниям, умениям и навыкам. Структура педагогических измерительных материалов Федерального Интернет-экзамена в сфере профессионального образования (ФЭПО) представляет тематическое наполнение разделов дисциплины «Информатика».

Кроме этого существует и обновляется набор международных нормативных документов по вопросам обучения информатике. К числу этих документов относятся:

- Computing Curricula 2001: Computer Science (Рекомендации по преподаванию информатики в университетах);
- IFIP/UNESCO Informatics Curriculum Framework 2000 for Higher Education (Схема учебного плана по информатике 2000 для высших учебных заведений);
- Учебный план ECDL/ICDL (Европейские компьютерные права/Международные компьютерные права).

Во всех перечисленных документах в качестве одного из обязательных, базисных навыков, которыми должны владеть студенты, выступает навык обработки текстовой информации на компьютере. В результате освоения дисциплины «Информатика» студент должен знать назначение и основные функции текстовых процессоров, приемы ввода, редактирования и форматирования текста; уметь производить ввод и редактирование текста, работать с текстовыми блоками; устанавливать основные параметры форматирования шрифтов, абзацев, страниц, таблиц [2].

Для изучения темы «Технологии обработки текстовой информации» раздела «Прикладные программные средства реализации информационных процессов» дисциплины «Информатика» авторами создан единый учебно-методический комплекс, состоящий из учебного пособия «Основы работы с текстовым редактором Microsoft Word 2010», методических указаний к выполнению лабораторных работ и электронной презентации по темам пособия.

Изучению текстового редактора Word посвящено огромное количество книг, самоучителей,

электронных курсов. В представленном учебном пособии рассмотрены основные, но достаточные для подготовки даже сложных и объемных документов принципы работы с версией Microsoft Word 2010 в рамках программы дисциплины «Информатика».

Для приобретения студентами практических умений и навыков обработки текстовой информации авторами составлены подробные задания к выполнению лабораторных работ. В методических указаниях к выполнению лабораторных работ дается ссылка на параграфы учебного пособия для самостоятельного изучения соответствующего теоретического материала. В конце методических указаний приведен тест для контроля знаний. Задания теста охватывают изученные на занятиях темы и составлены по образцу вопросов тестов единого портала Интернет-тестирования в сфере образования www.i-exam.ru и центра компьютерного обучения «Специалист» www.specialist.ru по теме «Текстовый редактор Word».

Электронная презентация, входящая в учебно-методический комплекс, позволяет визуально представить изучаемый материал, обеспечивает лучшее понимание и усвоение информации.

Подготовленный авторами учебный комплекс позволяет более эффективно организовать работу преподавателя и студента как во время аудиторных занятий, так в самостоятельной работе студента при изучении данного раздела информатики.

Библиографический список

1. Рекомендации по преподаванию программной инженерии и информатики в университетах = Software Engineering 2004: Curriculum Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Software Engineering; Computing Curricula 2001: Computer Science: пер. с англ. — М.: ИНТУИТ.РУ «Интернет-Университет Информационных Технологий», 2007.
2. Структура содержания интернет-тренажера по дисциплине «Информатика» // Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://training.i-exam.ru/sites/default/files/codificators/2.zip> (дата обращения: 09.04.2015).

Горнова М.И., Головей Е. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ БЕЗБАРЬЕРНОЙ АРХИТЕКТУРНО-ЛАНДШАФТНОЙ СРЕДЫ

Горнова М. И. — доц. кафедры «Архитектура и урбанистика», e-mail: gog-mira@yandex.ru, Голо-

вей Е. А. — маг. кафедры «Архитектура и урбанистика», e-mail: lena.golovey@mail.ru; (ТОГУ).

В статье рассматривается разработанный авторами проект Амурского дендрария в городе Амурске, как пример применения элементов опережающего обучения. В проекте учитывается специфика среды для людей с ограниченными возможностями, основанная на исследованиях оздоравливающей и реабилитирующей архитектурно-ландшафтной среды.

Ключевые слова: опережающее обучение, безбарьерная среда, реабилитирующая архитектура, люди с ограниченными возможностями.

In the course of training young professionals has the task both humanitarian and engineering plans. In the priority often remains an engineering part of the question, since it is the basis, a further in-depth analysis of the project reflects the individuality of each approach of the developers. The article deals with the developed project Amur arboretum in Amursk, as an example of using the elements of advanced training. The project takes into account the specifics of the environment for people with disabilities, based on studies heals and exonerates the built environment.

Keywords: advance training, barrier-free environment, rehabilitates architecture, people with disabilities.

В процессе обучения молодые специалисты ставят перед собой задачи как гуманитарного, так и инженерного плана. В приоритете чаще остается инженерная часть вопроса, так как она является основой. Дальнейший детальный анализ проекта отражает индивидуальность подхода каждого из разработчиков.

Актуальность применения безбарьерных пространств в санаторно-курортных и рекреационных комплексах основана на знании производственной и социально-демографической ситуации в Хабаровском крае. В частности, отмечается наличие в Амурске, Хабаровске, Комсомольске-на-Амуре и в других населенных пунктах ассоциации родителей, имеющих детей с ограниченными возможностями.

Преобладание ресурсодобывающих и травмоопасных отраслей промышленности (лесоразработки, рудники, шахты, рыбная отрасль, охота, карьеры каменоломен и др.) на Дальнем Востоке неотвратимо увеличивает количество людей с ограниченными возможностями. Люди, получившие инвалидность вследствие производственных травм, особенно нуждаются в реабилитации, так как они находятся в трудоспособном возрасте.

Среди ограниченных возможностей людей выделяют семь основных: нарушения слуха;

нарушения зрения; нарушения речи (логопаты); нарушения опорно-двигательного аппарата; нарушения поведения и общения; нарушения психического развития, умственная отсталость; комплексные нарушения психоделического развития, с так называемыми сложными дефектами (слепоглухонемые, глухие или слепые с умственной отсталостью).

При проектировании Амурского дендрария учитывались правила, нормы и методы ландшафтной архитектуры, включающие в себя элементы, ранее не используемые в российском паркостроении. При зонировании общей территории дендрария авторами выделена территория для людей с ограниченными возможностями и людей, нуждающихся в реабилитации, а также участок для занятий паралимпийскими видами спорта, с возможным перспективным развитием здесь паралимпийского центра. Данная территория размещается вблизи входной зоны и, кроме того, имеет свой дополнительный въезд и вход. Проектируемый участок связан с пространством парка и дендрария аллеями, тропами и дорожками, по которым люди с ограниченными возможностями самостоятельно, с помощью лошадей или спортивного специального оборудования способны посетить каждую из функциональных зон дендрария, включая оранжереи, пруды и развлекательные центры.

Архитектурно-ландшафтные приемы. Главным приемом в устройстве садов для людей с ограниченными возможностями является использование архитектурно-ландшафтных объектов, влияющих на чувственное восприятие. Самыми эффективными считаются элементы, связанные с ландшафтотерапией, фитотерапией, ароматерапией, цвето-и свето-терапией (влияние динамики света и цвета в любое время суток), сильвиотерапией (любование лесом), трудотерапией (при возможностях участия посетителей в уходе за садом), ипотерапией (общение и езда на лошади), кинологотерапией (общение с собаками), общения с мелкими животными и птицами (звериный зоодецкий сад). При этом учитываются наиболее положительное влияние благоприятных осязательных чувств и эмоций, в виде заботливого ухода за животными, и психофизиологического влияния на организм трудотерапии.

Нормированное пространство рекреационной среды применяется преимущественно для людей с нарушениями опорно — двигательного аппарата, слепых и слабовидящих людей, а также людей со сложными дефектами психофизиологического характера. Для людей с такими нарушениями обязательно учитывается бесступенчатая досягаемость, досягаемость предметов на расстоянии вытянутой руки, размер встречных пространств, наличие лифтов и мест стоянки легкового автотранспорта, повышенная безопасность

окружения и другие нормы, в том числе, колористические.

При проектировании безбарьерной среды учитываются минимальные возможности человека, способы его контакта с окружающей средой с одной стороны, и возможности среды для улучшения состояния человека — с другой стороны. В проекте Амурского дендрария, в зоне паралимпийского центра, помимо гостиницы с комплексом необходимого дополнительного обслуживания, запроектирован лечебно-оздоровительный центр в виде жилых улиц с перекрытиями, с функцией долговременного или кратковременного пребывания там людей с ограниченными возможностями, включающие дополнительные условия для оздоровления человека. В этом центре предусмотрены: открытый плавательный бассейн, зимние сады с лечебной и прогулочной функцией, медицинский пункт, прогулочные озелененные галереи, фитобары, спортивные залы, залы для солнечных и воздушных ванн. В жилых помещениях, помимо обязательного оборудования, соответствующего требованиям безбарьерной среды, проектируются миниатюрные садики или «висячие» огороды, которые могут размещаться на уровне стола и имеют размеры, соотносящиеся с размером радиуса вытянутой руки. Инвалид-колясочник помещает нижнюю часть тела на коляске под столом и ухаживает за растениями. Такие сады могут размещаться на столах, подоконниках или балконах в виде контейнерного озеленения. На открытом воздухе при каждой жилой комнате на террасах располагаются вертикальные сады с декоративными, огородными или плодовыми культурами. В каждом случае выбираются растения, подходящие для последующего ухода за ними человека с определенными ограничениями.

Авторами изучено разнообразие реабилитационных садов, которое основано на специфике поведения людей с ограниченными возможностями.

Сады тактильных ощущений. Основой сада тактильных ощущений является повышенная безопасность, достигаемая ограничителями на поворотах, нормированию встречных территорий, применением рельефных покрытий для предотвращения скольжению в неблагоприятную погоду. Подсветка дорожки позволяет слепым и слабовидящим людям хорошо ориентироваться в пространстве. Оздоровительная функция сада основана на тактильных ощущениях, ароматерапии и аудиотерапии (музыкальное или звуковое сопровождение). Сады тактильных ощущений подходят всем категориям посетителей, поэтому основными критериями при проектировании являются доступность и многообразие элементов с разнообразной фактурой поверхности.

Сад для колясочников представляет собой сад-террасу, разбитую над уровнем земли в виде

столов, повышающую удобство и безопасность пребывания в данном саду, а также дающую возможность людям с ограниченными возможностями участвовать в развитии сада, осуществляя сильный уход за растениями.

Архитектурные объекты для глухих и слабослышащих. Для глухих и слабослышащих людей подходят все типы садов, поэтому для общения, реабилитации и укрепления здоровья в садах можно расположить отдельные объекты. Широко применяемые в таких случаях сцены для музыкального творчества и общения позволяют людям двигаться в такт музыке, ощущая вибрации пола.

Сады для людей с отклонениями психофизиологического характера и нарушениями в общем развитии проектируются с повышенным вниманием и учетом воздействий на психику человека. В таких садах необходимо грамотно соблюдать дозировку цвета окружения, динамики подсветки. Безопасность достигается максимальной открытостью пространства, отсутствием опасных растений и архитектурных элементов.

Зона общения людей с ограниченными возможностями с животными позволяет посетителей почувствовать на себе влияние кинолготерапии, ипотерапии и др. Зона включает в себя открытую территорию для прогулки с животными средних и миниатюрных размеров, и крытые помещения для общения с мелкими животными и птицами, а также помещения для содержания животных.

Сад ароматических ощущений находится в отдалении от зоодома, для недопущения смешения запахов. Он расположен в одинаковой доступности от каждого сада. Данный сад в разные периоды своего цветения создает непостоянную, меняющуюся, приятную атмосферу всего окружения.

Учитывая зачастую экстремальные природно-климатические условия проживания на Дальнем Востоке (частые наводнения, суровые холодные зимы с сильными ветрами, жаркое влажное лето со штилем), снижающие качество жизни всех дальневосточников, естественна необходимость создания доступной оздоравливающей и реабилитирующей среды в каждом населенном пункте. Или, хотя бы, в нескольких районах для людей с ограниченными возможностями. В этом состоянии находятся практически все даже здоровые люди на разных этапах своей жизни. Мама с колясками, беременные женщины, маленькие дети, пожилые люди нуждаются в щадящем режиме. Так что, проектирование среды для людей с ограниченными возможностями необходимо и подходит всем остальным категориям населения. В данном случае, авторы запроектировали парковую среду в виде перспективного паралимпийского центра почти в центре Хабаровского края.

Таким образом, самостоятельное изучение проблем людей с отклонениями здоровья, прожи-

вающих на территории Хабаровского края, заставило авторов уже на стадии курсового архитектурного проектирования в учебном процессе продумать использование средств и приемов ландшафтной архитектуры для проектирования благоприятной и безопасной среды для людей с ограниченными возможностями

Использование элементов опережающего обучения при проектировании безбарьерной архитектурно-ландшафтной среды способствует развитию чувства ответственности у студентов, прививает привычку задумываться и анализировать все возможные варианты для создания рациональной и максимально функционально насыщенной среды.

Необходимость опыта анализа различных психофизических нарушений у людей с ограниченными возможностями продиктовало потребность в выявлении способов улучшения его пребывания в урбанизированной среде. Обязательными при проектировании оздоравливающей и реабилитирующей среды являются учет норм и требований безбарьерной среды и знание современных методов и приемов формирования архитектурно-ландшафтных комплексов.

Подобная практика курсового архитектурного проектирования, с предшествующим ему значительным разделом научно-исследовательской работы, повышает профессиональную компетенцию архитектора, делает его в ряде случаев очень востребованным в практической жизни.

Библиографический список

1. Акатов, Л. И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. — М.: ВЛАДОС, 2003. — 368 с.
2. Головей, Е. А., Горнова, М. И. «Влияние элементов городского пейзажа на восприятие времени и пространства у людей с ограниченными возможностями» // Новые идеи нового века — 2013 : материалы Тринадцатой Международной научной конференции = The new Ideas of New Century — 2013 : The Fourteenth International Scientific Conference Proceedings : в 3 т. / Тихоокеан. гос. ун-т. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. — 3 т [81 — 86]
3. Головей, Е. А. «Ландшафтный проект обустройства специализированных учреждений для детей с ограниченными возможностями» // Архитектура и дизайн в современном обществе: российский опыт и мировые тенденции : материалы Всерос. науч. конф. (23-24 октября 2012г.) / Урал. гос. архитектур.-художеств. акад. ; ред. совет: С. П. Постников (пред.), М. В. Пучков (зам. пред.) и др. — Екатеринбург: Архитектон, 2012. — 256 с. [244 — 245]

4. Дэй, К. Места, где обитает душа: Архитектура и среда как лечебное средство./Пер. с англ. В.Л. Глазычева. — М.: Издательство "Лады", 2000 — 280 с: ил.
5. Кочарян, К. С. Элементы ландшафтного дизайна. М.: Церера, 2004.
6. Тхор, Э. А. Детские курортно-оздоровительные учреждения и комплексы. — М.: Стройиздат, 1984. — 184с., ил.

Губарь С. А.

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА "ДЕТАЛИ МАШИН"

Губарь С. А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Детали машин», e-mail: gsa1953@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается целесообразность применения модульного принципа при организации процесса изучения дисциплины "Детали машин" в современных условиях. Предлагается модульная структура учебного курса и вариант её реализации

Ключевые слова: учебный модуль, детали машин, структура курса, методическое обеспечение.

This article discusses the feasibility of application of the modular principle in the organization of process of study of discipline "machine Parts" in modern conditions. Features modular structure of the curriculum and its implementation option

Key words: training module, machine parts, course structure, methodological support.

Состояние учебного процесса в высших учебных заведениях в настоящее время отличается динамичностью и непредсказуемостью. Частая смена образовательных стандартов, требований к уровню освоения дисциплин, к объёму и содержанию учебных курсов вынуждает кафедры изыскивать новые формы реализации учебного процесса, совершенствовать структуру курсов. К этому подталкивает и прямое требование последних образовательных стандартов по активному использованию новых образовательных технологий.

Удобной формой реализации основных требований к современному образованию может быть использование модульного принципа в организации построения учебного курса. Считается, что начало использования модульного обучения относится к началу 70-х годов прошлого века [1]. Не смотря на достаточно длительное время использования модульных технологий, сложно найти строгое определение понятия «учебный модуль». В различных источниках [2, 3] формулировка определения ставится в зависимость от целей и области применения модульного подхода. Его можно рассматривать и при структуриро-

вании основной образовательной программы, и отдельно взятой дисциплины, и для части курса. В педагогике понятие модуля чаще всего определяют как "целевой функциональный узел, в котором учебное содержание, технология овладения им, система контроля и коррекции объединены в систему высокого уровня целостности" [3]. Исходя из задач, решение которых предполагается рассмотреть в настоящей работе, модуль следовало бы определить как функционально самостоятельную структурную единицу учебного курса (дисциплины), включающую необходимую информацию и все виды работ, обеспечивающие требуемый уровень освоения конкретной дидактической единицы и приобретение определённых компетенций.

Объём и содержание модуля определяется дидактической целью, которая ставится при его формировании. Применительно к дисциплинам, обеспечивающим общепрофессиональную подготовку, которые отличаются большим разнообразием видов учебных занятий, целесообразно включать в модуль следующие основные блоки:

- входной контроль знаний и умений;
- дидактическую цель и задачи;
- полное теоретическое обеспечение поставленных задач;
- кейсы и задания к практическим занятиям или на самостоятельную работу;
- лабораторные работы, относящиеся к включенным в модуль разделам курса;
- контрольно-измерительные материалы (тесты, экзаменационные вопросы и т. п.).

Исследователи рекомендуют [1] начинать каждый модуль с входного контроля знаний и умений для определения уровня готовности обучающихся к предстоящей самостоятельной работе. Однако входной контроль имеет смысл лишь в том случае, если для усвоения содержания модуля необходимы в большом объёме знания других дисциплин или предыдущих модулей, поэтому в отдельных модулях этот блок вполне может отсутствовать.

Модульная организация учебного курса при изучении технических дисциплин для инженерных специальностей и направлений в последние годы приобретает особую актуальность. Подготовленность студентов, получающих образование машиностроительного профиля, продолжает заметно снижаться. Причин этому много и основные – отсутствие мотивации к овладению будущей профессией и низкая работоспособность, то есть способность выполнять большие объёмы работ в определённые сроки. Деление курса на достаточно небольшие автономные фрагменты (модули) с возможностью полной отчётности даёт возможность студентам быстрее адаптироваться к ситуации, активизировать самостоятельную работу, утвердиться в своих способностях, повы-

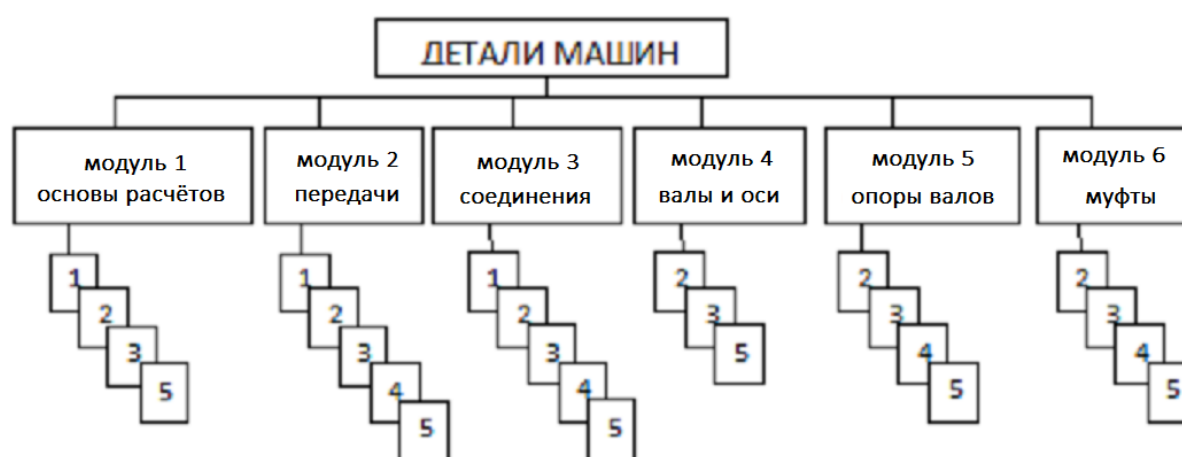
силь уровень освоения дисциплины и, в конечном итоге, — успеваемость.

Модульный подход органично вписывается в балльно-рейтинговую систему оценки знаний [4]. Накопление баллов по результатам освоения учебного модуля с прозрачной системой контроля понятнее и объективнее ежедневной или еженедельной оценки знаний как для студента, так и для преподавателя.

Количество модулей в структуре дисциплины зависит от многих факторов. Существуют рекомендации [3], подтверждённые зарубежным опытом, в соответствии с которыми учебную дисциплину следует разделять на 6-10 модулей с опти-

мальным объёмом в 12-18 часов. Однако в существующих в настоящее время условиях, когда согласно учебным планам для общетехнических дисциплин на теоретический курс выделяется в основном 34 часа, следовать общепринятым нормам сложно.

Классический курс "Детали машин и основы конструирования" традиционно включает шесть основных разделов, соответственно, имеет смысл выделять шесть модулей. Предлагается включать в модули все виды работ, выполняемые студентами при изучении дисциплины, в том числе, лабораторный практикум. Примерная структура курса и состав модулей показаны на схеме.



На схеме цифрами отмечены:

1. блок входного контроля;
2. теоретический блок (обоснование ко всем видам заданий);
3. кейсы и практические задания;
4. лабораторный практикум;
5. контрольный комплекс.

Модули могут различаться не только по содержанию, но и по составу. Например, входной контроль, как уже отмечалось, не имеет смысла включать в каждый модуль; лабораторный практикум, в силу ограниченных возможностей лаборатории и ограниченного объёма часов на этот вид занятий, также присутствует не во всех модулях.

Следует отметить особую значимость модульной организации учебного курса для повышения эффективности самостоятельной работы студентов и результативности работы преподавателей. Не секрет, что количество обучаемых не сумевших в установленные сроки освоить дисциплину, выполнив определённые объёмы работ, в последние годы неуклонно увеличивается. Возникает проблема "отработок", дополнительных консуль-

таций, приёма задолженностей и т. п. Наличие "модулей" с набором заданий, охватывающих конкретный раздел курса, и исчерпывающими комментариями по их выполнению, позволяет студенту практически без участия преподавателя освоить материал, выполнить определённый перечень заданий и быть аттестованным в автоматическом или ином режиме. Очевидно, что для реализации подобных процедур работы, модуль должен быть "конструктивно" оформлен. Наиболее рациональный вариант заключается, на наш взгляд, в представлении каждого модуля в виде отдельного учебного пособия включающего все отмеченные выше блоки. Пособие должно быть подготовлено как на бумажном носителе, так и в электронном виде. Студенту, желающему самостоятельно освоить конкретный раздел курса, достаточно выбрать соответствующее пособие, получить у преподавателя определённый набор заданий, проработав материал, выполнить задания и, предоставив необходимую отчётность, получить промежуточную аттестацию в виде "оценки" или определённого количества баллов. В настоящее время в таком варианте полностью

разработан первый модуль "Критерии работоспособности и основы расчёта деталей машин" [5]. Первый опыт использования подтверждает его эффективность. Работы продолжаются.

Библиографический список

1. Морозова Н. А. Модульный подход в современном образовании. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ucheba.com/ur_rus/k_metodkopilka/modul.htm.
2. Голованова Ю. В. Модульность в образовании: методики сущность, технологии // Молодой учёный. — 2013. — № 12.
3. Чернявская А. П. Образовательные технологии. Технология модульного обучения: учебное пособие / А. П. Чернявская и др. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://citoweb.yspu.org/link1/metod/met49/node15.html>.
4. Губарь С.А., Губарь А.А. Особенности реализации балльно-рейтинговой системы при оценке освоения общетехнических дисциплин // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф. / под ред. Т.В. Гомза, Хабаровск, 9 — 11 апреля 2014 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2014. С 225-229.
5. Губарь С. А. Критерии работоспособности и основы расчёта деталей машин: учебное пособие / С. А. Губарь — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — 70 с.

Гутик Т.В.

ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Гутик Т.В. — старший преподаватель кафедры «Социально-культурный сервис и туризм», e-mail: tatiana.gutik@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассмотрены преимущества интерактивных методов обучения и выделены особенности проведения занятий в форме деловой игры с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Ключевые слова: деловая игра, интерактивная форма, компетентностный подход, профессиональные навыки, диалог.

The article considers the benefits of interactive teaching methods and the features of classes in the form of a business game aimed at formation and development of professional skills of students.

Key words: business game, interactive form, competence approach, professional knowledge, dialog.

В соответствии с ФГОС одним из требований к условиям реализации основных образователь-

ных программ бакалавриата (подготовки специалиста) является широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. В сочетании с внеаудиторной работой это способствует формированию и развитию профессиональных навыков обучающихся.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется следующими параметрами: главной целью ООП, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин. Во многих направлениях подготовки в целом они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий.

«Интерактивный («Inter» — это взаимный, «act» — действовать) — означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо» [1, с. 44]. Другими словами, в отличие от активных методов, интерактивные направлены на более широкое взаимодействие студентов как с преподавателем, так и друг с другом и на проявление активности студентов в процессе обучения.

Интерактивное обучение — это одна из форм организации учебного процесса, целью которой является создание таких условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения.

Основные задачи интерактивных форм обучения:

- вызвать интерес у обучающихся;
- способствовать эффективному усвоению учебного материала;
- научить самостоятельно решать поставленные преподавателем задачи;
- установить взаимодействия между студентами и научить работать в коллективе, уметь выслушать точку зрения каждого выступающего;
- сформировать жизненные и профессиональные навыки обучающихся;
- выйти на уровень осознанной компетенции студента.

Важное место среди методов интерактивного обучения, обеспечивающих максимальное использование индивидуального подхода к каждому студенту занимает метод деловых игр.

«Деловая игра — форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, разнообразных условий профессиональной деятельности, характерных для данного вида практики» [2, с. 28].

В деловой игре обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией.

Деловая игра — это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества.

Деловая игра является сложно устроенным методом обучения, так как может сочетать в себе различные методы интерактивного обучения, такие как дискуссия, мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций и т.п.

На сегодняшний день в литературе приводится огромное разнообразие типологий и классификаций деловых игр. Различают деловые игры учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные. Область применения деловых игр также довольно широка: экономика, управление, педагогика, психология, инженерные дисциплины, экология, медицина, история, география, и т.д.

Дисциплина «Этика и этикет» изучается студентами Тихоокеанского государственного университета, обучающимися по направлениям бакалавриата «Туризм», «Гостиничное дело», «Сервис» на втором курсе. Согласно тематического плана практические занятия в форме деловой игры можно проводить по следующим темам: «Этикет приветствий и представлений», «Этика решения спорных вопросов и конфликтных ситуаций», «Правила проведения деловых бесед и публичных выступлений», «Культура телефонного разговора».

Готовясь к деловой игре, студенты разбиваются на группы, каждой группе предлагается своя ситуация, которую необходимо обыграть. Распределив роли, обучающимся отводится время на подготовку. Затем каждая группа выступает перед аудиторией обыгрывая свою ситуацию. При подведении итогов студенты оценивают работу каждой группы, указывая ошибки и отмечая положительные стороны.

При проведении занятий в форме деловой игры роль преподавателя резко меняется. Здесь он занимается лишь общей организацией подготовки деловой игры и затем становится простым наблюдателем.

В результате таких занятий студенты приобретают навыки решения поставленных задач, учатся отстаивать свою точку зрения, аргументировать и соглашаться с оппонентом, принимать компромиссное решение в процессе профессиональной деятельности.

Специфику деловой игры как метода интерактивного обучения можно определить следующим образом:

- система обучения максимально приближена к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путем использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений;
- метод деловых игр представляет собой процесс по активизации полученных

теоретических знаний и использованию их в практической деятельности.

Деловая игра дает возможность наглядно представить модель отношений, возникающих в процессе профессиональной деятельности. Опыт проведения занятий в форме деловой игры показал, что полученные в результате умения и навыки имеют более высокую степень усвояемости по сравнению с другими традиционными методами обучения.

Занятия, проведенные с использованием интерактивной методики вырабатывают у студентов навыки применения теоретических знаний, полученных в ходе изучения дисциплин, направленные на формирование практической составляющей будущей деятельности.

Таким образом, внедрение интерактивных методов обучения — одно из важнейших направлений совершенствования подготовки студентов в современном вузе и обязательное условие эффективной реализации компетентностного подхода.

Библиографический список

1. Кукушкин В.С. Теория и методика обучения. — Ростов н/Д. Феникс, 2005.
2. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. — М.: Профиздат, 1991.
3. Деловая игра как метод активного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://do.gendocs.ru/docs/index-213074.html>.
4. Карпенко М. Новая парадигма образования XXI в. // Высшее образование в России. — 2006. — №4.
5. Наука в образовании: Электронное научное издание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://technomag.edu.ru/rub/20155/index.html>.
6. Дуличанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций // <http://technomag.edu.ru/doc/172651.html>.

Дмитриенко Л.В., Шуранова Е.Н.

НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ КАФЕДРЫ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Дмитриенко Л.В. — ст. преп. кафедры «Начертательная геометрия и машинная графика», e-mail: dmitrienko0505@inbox.ru; Шуранова Е.Н. канд. техн. наук, доц. кафедры «Начертательная геометрия и машинная графика», e-mail: shuranova51@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассмотрены вопросы увеличения эффективности процесса обучения за счёт

организации самостоятельной работы студентов на занятиях и во внеаудиторное время.

Ключевые слова: самостоятельная работа студента, эффективность учебного процесса, направления деятельности преподавателя.

In the article the questions of increase of efficiency of process of educating are considered due to organization of independent work of students on employments and in extracurricular time.

Key words: independent work of student, efficiency of educational process, direction of activity of teacher.

С целью повышения качества знаний целесообразно применять такие методы обучения, которые могут создать условия для активизации познавательной деятельности студента. Анализ литературы позволяет сделать вывод, что наибольшая эффективность усвоения новой информации достигается в практической деятельности. Поэтому самостоятельная работа студентов (СРС) в последнее время стала одной из ведущих форм учебного процесса. Самостоятельная работа способствует углублённому изучению теоретического материала, выполнению расчётно-графических заданий и успешной их защите.

Специфика дисциплин кафедры позволяет индивидуальным заданиям по начертательной геометрии и расчётно-графическим заданиям по черчению придать практический характер и внести элементы конструирования. Это потребует от студента на основе самостоятельной работы со специальной и справочной литературой, провести поиск необходимой информации и анализ возможных вариантов решения поставленных задач с выбором оптимального решения (учебно-исследовательская работа).

Для достижения более эффективных результатов самостоятельной работы студентов особое внимание кафедра уделяет разработке учебно-методической литературы по организации СРС и системы тестового контроля на всех этапах обучения всем изучаемым разделам преподаваемых дисциплин.

Разработка современных методов организации СРС предполагает поиск наиболее оптимальных путей активизации самостоятельной деятельности студентов в сочетании с традиционными методами:

- формирование психологического климата в группе и ориентирование студента на лидера;
- дифференцированный подход к обучающимся;
- разработка методики проведения занятий с использованием активных форм обучения.

Кроме того есть возможности широкого использования Интернет-технологий для более эффективного осуществления процесса обучения, такие как:

- создание персонального сайта преподавателя, как инструмента для поддержки учебного процесса;
- создание личного кабинета преподавателя с возможностью обратной связи;
- формирование сайта кафедры и наполнение его методическими разработками.

Последнее включает:

- комплекты индивидуальных заданий и рекомендаций с целью организации СРС в аудиторное и внеаудиторное время;
- методические материалы для подготовки защиты заданий;
- методические рекомендации по самоконтролю графических работ и уровню теоретической подготовки;
- карты и тесты для контроля знаний и самоконтроля.

Практический опыт преподавательской работы даёт основание выявить наиболее важные направления самостоятельной работы студентов, изучающих курс графических дисциплин:

- использование справочников, учебников и методической литературы при поиске практических примеров выполняемых работ;
- ответы на вопросы самоконтроля по изучаемым темам;
- рецензирование задач, выполняемых другими студентами;
- подготовка вопросов для тематических олимпиад и презентаций;
- выступление с докладами и рефератами по изучаемому разделу дисциплины;
- самостоятельное изучение нормативно-технических источников;
- подготовка сообщений по результатам углублённого изучения вопросов по теме на практических занятиях и конференциях;
- выполнение практических заданий;
- ориентирование студентов на самостоятельную работу с учебником (основным источником знаний по дисциплине).

Направления деятельности преподавателя для реализации этих видов работы:

- разработка учебно-методических пособий и методических рекомендаций по организации СРС и критериев оценок;
- подготовка тем рефератов и докладов по линии студенческого научного общества;
- составление перечня вопросов для подготовки к зачётному занятию;
- разработка раздаточного материала по заданиям для выдачи студентам;
- составление карт самоконтроля степени усвоения теоретического материала;

- составление тестов для самоподготовки к защите заданий;
- ознакомление обучающихся с целями, объёмом работы, сроками выполнения, формой контроля СРС;
- соблюдение принципов последовательности при организации внеаудиторной работы;
- проведение анализа выполненной работы студента и её оценка;
- проведение групповых и индивидуальных консультаций по методике самостоятельной работы;
- проведение занятий с использованием активных форм обучения;
- осуществление систематического контроля выполнения студентами графика самостоятельной работы;
- обеспечение психологического климата в группе и ориентирование студентов на лидера (дифференцированный подход к обучающимся);
- содействие формированию и наполнению сайта кафедры (сайта преподавателя) для размещения методических указаний и рекомендаций, образцов заданий, учебных пособий (с возможностью обратной связи).

Организация самостоятельной работы на занятиях и во внеаудиторное время обеспечивает необходимый уровень знаний, умений и навыков студентов.

Овладение знаниями происходит при проработке материала лекций и его дополнении путём конспектирования учебников и методических разработок, ознакомления со стандартами ЕСКД и другими нормативными документами, при работе со справочниками, участии в учебно-исследовательской работе, использовании компьютерной техники и Интернета.

Систематизация и закрепление знаний осуществляется путём ответов на контрольные вопросы и тестовые задания, при подготовке к выступлениям на занятиях и конференциях.

Для формирования умений предусмотрено решение типовых задач, решение вариантных задач с поиском оптимального способа решения, выполнение расчётно-графических работ и чертежей типовых изделий.

Приобретённые навыки студентов можно оценить при выполнении итогового задания прикладного характера и сдаче зачёта.

Для обеспечения эффективности организации процесса обучения разрабатываются учебно-методические комплексы (УМКС) по всем дисциплинам кафедры. УМКС отражают средства и методы обучения, обеспечивающие учебно-методическую базу для эффективной организации самостоятельной работы студентов и совершенствования технологии обучения. УМКС включает:

- рекомендуемую литературу (основную и дополнительную);
- методические указания и рекомендации по выполнению графических работ и заданий творческого характера;
- вопросы к рубежному, итоговому контролю знаний и методические рекомендации по подготовке студента к этому контролю;
- рекомендации к решению задач и заданий практического характера в зачётных билетах;
- методические рекомендации по изучению материала, вынесенного на самостоятельное изучение.

Рассмотренные выше подходы к организации самостоятельной работы позволят студентам достигнуть соответствующего уровня знаний, умений и навыков обучения в вузе и для адаптации к дальнейшей деятельности на производстве.

Дмитриенко Л.В.

НОВЫЕ ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Дмитриенко Л. В. — ст. преп. кафедры «Начертательная геометрия и машинная графика», e-mail: dmitrienko0505@inbox.ru (ТОГУ).

В статье идёт речь о применении разработанного и созданного автором статьи электронного образовательного ресурса, способного более эффективно контролировать не только изучение теоретического материала по графическим дисциплинам, но и практическое применение знаний и навыков студентов заочной формы обучения. Приведены примеры реально функционирующих тестовых заданий.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, тестовые задания по графическим дисциплинам, практические построения.

The article refers to the application of the developed and created by the author of e-learning resource, is able to more effectively control not only the study of theoretical material on graphic disciplines, but also the practical application of knowledge and skills of students of the correspondence form of training. There are examples of the functioning of the test tasks.

Key words: electronic educational resources, test graphic disciplines, practical build.

Современные условия труда, развитие науки и техники предъявляют особые новые требования к качеству профессиональной подготовки инженеров различных отраслей промышленности. Для успешной производственной деятельности инже-

нера в будущем необходимы такие профессиональные качества, как инженерно-техническая грамотность, творческий подход к выполняемой работе, развитое пространственное мышление, умение ориентироваться в конструкторской и технологической документации, использование возможностей компьютерной техники, готовность к постоянному самообразованию. Основу для развития этих качеств необходимо создать во время обучения в высших учебных заведениях.

Особое влияние на инженерное мышление будущих специалистов оказывают графические дисциплины: начертательная геометрия и инженерная графика. Изучение графических дисциплин является одной из важнейших составляющих профессионального инженерного образования и формирования личности, способной решать производственно-технические задачи, оригинально мыслить, создавать новую технику.

Начертательная геометрия вырабатывает пространственное воображение, совершенствует логическое мышление и интеллект, развивает творческие способности, необходимые для изучения других дисциплин и постижения будущей профессии, а также интуицию будущего специалиста, необходимую для любой творческой работы, особенно инженерной и научной. Знание правил инженерной графики даёт возможность графическими способами грамотно передавать информацию в различных областях профессиональной деятельности для реализации творческих идей инженера.

В век стремительного научно-технического прогресса разработка и использование компьютерных технологий стали большим подспорьем в учебном процессе для всех дисциплин. Персональный компьютер всё чаще выступает и как средство обучения (использование обучающих программ, электронных учебников и пособий, тестового контроля знаний), так и рабочий инструмент (использование прикладных графических программ).

Однако, при изучении начертательной геометрии и инженерной графики использование компьютера для контроля деятельности студентов реально только в процессе контроля теоретических знаний. В силу того, что при проверке графических работ, выполненных студентом, необходимо учитывать различные аспекты: прежде всего правильность геометрических построений, соответствия требованиям стандартов, степень рациональности решения задач и, конечно, наличие творческого подхода в реализации цели. Кроме того особую важность в этом процессе имеет общение студента с преподавателем во время защиты графической работы. Учесть эти факторы при теоретическом тестировании не представляется возможным.

Ввиду того, что в системе высшего образования существует тенденция к сокращению числа

аудиторных часов, отводимых на изучение графических дисциплин, увеличение количества студентов на одного преподавателя, тестирование приобретает массовый характер. Объясняется это тем, что результаты решения тестовых заданий легко поддаются количественной оценке и статистической обработке, при этом наиболее рационально используется время преподавателя при отслеживании успеваемости большого количества студентов. В действительности же при тестировании фиксируется лишь конечный результат (ответ), а сам процесс, который привел к тому или иному результату, не вскрывается. Поэтому желаемых результатов оценки знаний и умений студента в процессе обучения графическим дисциплинам большинство тестов не имеет. Эти факторы вынуждают вести исследовательскую работу по совершенствованию организационно-педагогического и учебно-методического обеспечения начертательной геометрии и инженерной графики с использованием инновационных технологий в направлении соответствия современным квалификационным требованиям, предъявляемым к выпускникам технических вузов.

Предлагаемые методические указания для студентов инженерно-технических специальностей заочной формы обучения относятся к новому классу учебных материалов — электронным образовательным ресурсам и способны более эффективно контролировать такие стороны образовательного процесса, как изучение теоретического материала и практическое применение знаний, навыков и умений.

В предлагаемой работе наряду с традиционными тестами применяется широкий спектр заданий, в которых необходимо достроить недостающие изображения или выполнить построения каких-либо геометрических образов, т.к. именно практические построения являются наилучшим средством более глубокого и всестороннего усвоения основных теоретических положений курса графических дисциплин. Такие задания расположены в конце каждой темы.

Задачей данного ресурса является контроль знаний и умений студентов по основным разделам курса начертательной геометрии в первом семестре и инженерной графики — во втором семестре. При этом учебная работа, реализуемая в аудитории с участием преподавателя, успешно переносятся в стадию самоподготовки.

Автор данной статьи представляет примеры отдельных листов с тестовыми заданиями по начертательной геометрии (рис. 1). Тестовые задания охватывают все темы теоретического материала курса, поэтому при подготовке к работе студент должен последовательно прорабатывать разделы по курсу «Начертательная геометрия» или «Инженерная графика» соответственно.

9. Установить соответствие

1

2

3

4

5

6

10. Указать правильный ответ

Натуральную величину отрезка АВ определяет проекция	Ответ
1 A1B1	
2 A2B2	
3 A3B3	
4 Ни одна из проекций	

25. Решить задачу

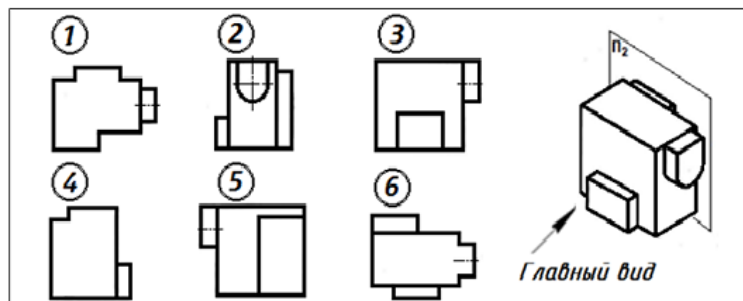
Достроить профильную проекцию призмы с линией пересечения её плоскостью Σ , натуральный вид сечения плоскостью Σ способом замены плоскостей проекций и прямоугольную изометрию данного геометрического тела с нанесением линии пересечения.

11

Рис. 1. Примеры листов с тестовыми заданиями по начертательной геометрии для студентов заочной формы обучения

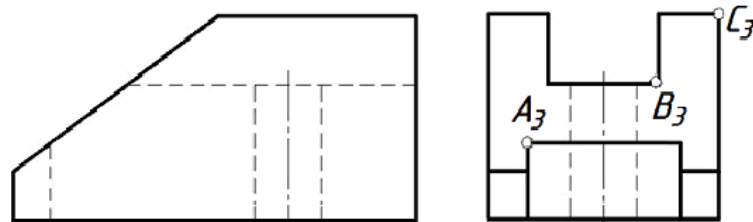
2. Изображения – виды, разрезы, сечения

10. Установить соответствие



По заданным видам определить название каждого вида согласно проекционной связи:	Ответ
главный вид	
вид слева	
вид сверху	
вид справа	
вид сзади	
вид снизу	

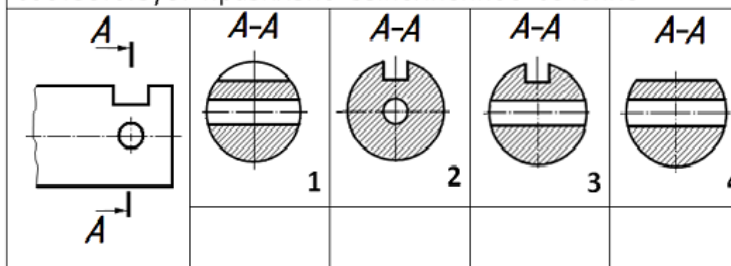
11. По двум заданным видам построить вид сверху. На видах спереди и сверху построить и обозначить точки А, В и С, которые на виде слева являются видимыми.



14

15. Указать правильный ответ

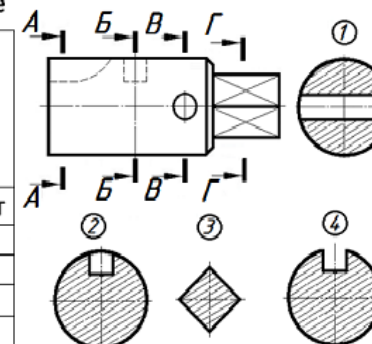
Отметить чертёж, где данному изображению детали соответствует правильно выполненное сечение



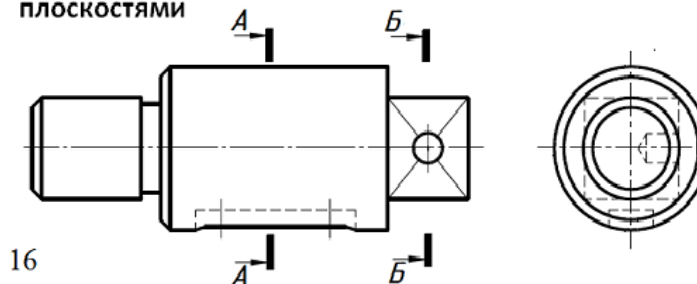
16. Установить соответствие

По заданному чертежу определить обозначение каждого сечения, указанного на чертеже цифрой:

	Ответ
A-A	
Б-Б	
В-В	
Г-Г	



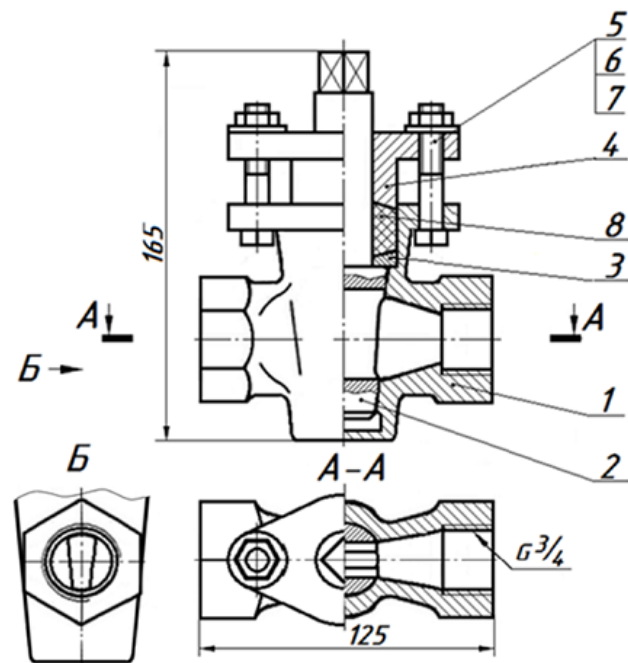
17. Выполнить местный разрез на главном виде и вынесенные сечения указанными секущими плоскостями



16

Рис. 2. Примеры листов с тестовыми заданиями по инженерной графике для студентов заочной формы обучения

Чертёж сборочной единицы «Кран пробковый»



Кран пробковый

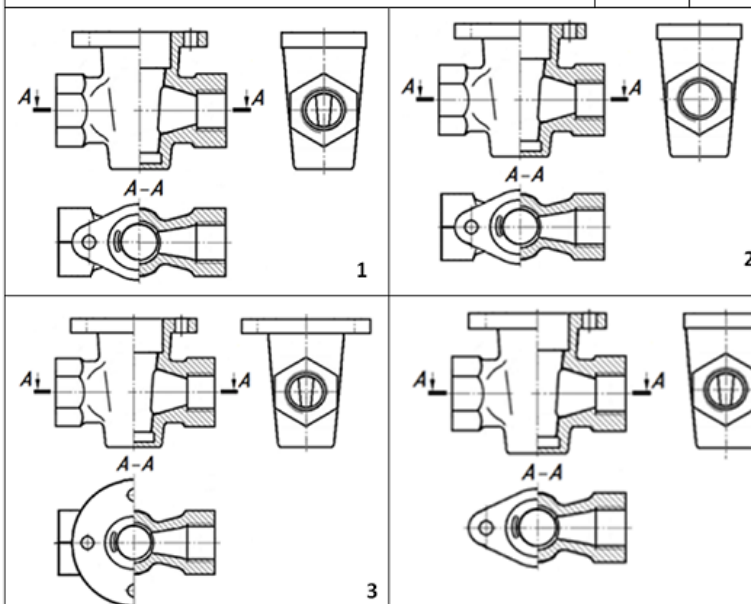
- 1 - Корпус;
- 2 - Пробка;
- 3 - Шайба;
- 4 - Крышка;
- 5 - Болт М8х55 ГОСТ 7798-70;
- 6 - Гайка М8 ГОСТ 5915-70;
- 7 - Шайба 8 ГОСТ 11371-78;
- 8 - Набивка.

20

24. Прочитав чертёж сборочной единицы «Кран пробковый», указать правильный ответ

Деталь позиции 1 «Корпус» правильно показана на чертеже

Ответ



25. По заданному чертежу сборочной единицы «Кран пробковый» выполнить на формате А4 спецификацию.

26. По заданному чертежу сборочной единицы «Кран пробковый» выполнить на формате А4 в масштабе 1:1 рабочий чертёж детали позиции 4 «Крышка».

21

Рис. 3. Примеры тестовых заданий по инженерной графике, по которым требуется чертить на листах фА4 на чертёжной бумаге

В тестовых заданиях применяются задания закрытой формы, которые предполагают выбор правильного ответа (или ответов) из нескольких предложенных текстовых или графических вариантов и задания на установление соответствия, в которых элементам одного множества требуется поставить в соответствие элементы другого множества. Кроме того в каждой теме предусмотрены задания, в которых требуется дать конструируемый ответ. При этом есть вероятность закрепления знаний, полученных при изучении теоретического материала. Выполнение комплекта тестовых заданий является отчётом студента о проделанной работе по изучению программного материала.

На рис. 2 представлены примеры листов с решёнными тестовыми заданиями по инженерной графике.

При тестировании по инженерной графике предъявляются аналогичные требования, но в этом случае предусмотрены дополнительно и задания, которые требуется выполнить на отдельных листах чертёжной бумаги. Они являются заключительным этапом тестирования. Такие тестовые задания показаны на рис. 3.

Разработанные и реально функционирующие тестовые задания были апробированы в период зимней сессии 2014-2015 учебного года. Они размещены на сайте кафедры «Начертательная геометрия и машинная графика» ТОГУ для обеспечения самостоятельной работы студентов заочной формы обучения (http://pnu.edu.ru/ru/faculties/full_time/fait/ngmg/study/distance-accelerated/#ng).

Библиографический список

1. Скорюкова Я. Г., Мельник О. П. Организация самостоятельной работы студентов по графическим дисциплинам [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dgng.pstu.ru/conf2012/papers/37/>
2. Шутов А.И. Теоретические основы дифференцированного обучения студентов графическим дисциплинам в технических вузах [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/teoreticheskie-osnovy-differentsirovannogo-obucheniya-studentov-graficheskimi-disciplinami-v-ixzz3PJ0YS5xI>

Киришин А. В., Римлянд В. И.

НЕГАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАЛЬКУЛЯТОРОВ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ

Киришин А. В. — канд. физ. — мат. наук, доцент кафедры «Физика», e-mail: avkirjushin47@mail.ru;

Римлянд В. И. — д-р техн. наук, проф., зав. кафедрой «Физика», email: riml@fizika.khstu.ru

Рассматриваются негативные аспекты компьютеризации, связанные с отсутствием у студентов знаний базовых понятий школьной математики (дроби, проценты, арифметические действия).

Ключевые слова: компьютер, плотность, вычисление, дроби, проценты,

The negative aspects of a computerization connected with absence at students of knowledge of basic concepts of school mathematics (fractions, percent, arithmetic actions) are considered.

Key words: computer, density, calculation, fractions, percent.

С 2001 г. на кафедре физики ТОГУ ведутся планомерные работы по внедрению компьютерных технологий в учебный процесс. Введено в эксплуатацию два компьютерных класса, в которых студенты, обучающиеся по направлению подготовки бакалавров 011200.62 «Физика», осваивают ряд дисциплин. Компьютеры широко применяются для текущего и выходного контроля знаний студентов технических направлений бакалавриата, а также для проведения интернет-тестирования — федерального экзамена профессионального образования (ФЭПО). Компьютерные технологии и мультимедиа оборудование эффективно используются при проведении лекционных, практических и лабораторных занятий. Это позволило значительно расширить возможности учебных курсов включением в них видеозаписей реальных физических экспериментов, анимаций и пр.

Однако модернизация образовательного процесса в ТОГУ сопровождается резким снижением уровня подготовки школьников по математике и физике, падением конкурса на физические и технические направления подготовки бакалавров и специалистов. Намечается тенденция, когда компьютер становится не средством становления личности студента, а способствует формированию у него шаблонного мышления и безынициативного отношения к учебе.

В данной работе обсуждаются назревшие к настоящему времени негативные последствия использования калькуляторов, которые возникают при проведении студентами обработки экспериментальных данных, полученных в учебном лабораторном эксперименте.

В качестве примера рассмотрим лабораторную работу «Определение плотности твердых тел», в которой студенты с помощью простой формулы

$$\rho = \frac{4m}{\pi D^2 h}$$

находят плотность деревянного цилиндра. Здесь m — масса, h — высота цилиндра, D — его диаметр. Задача состоит в том, что измеренные значения m , h , D выразить в единицах СИ, подставить в данную формулу и провести простой арифметический расчет.

Однако уже здесь возникают определенные проблемы: студенты плохо знают часто встречающиеся приставки десятичных кратных и дольных единиц; правило сдвига запятой в десятичной дроби с выделением порядка числа; правила действий со степенями; процедура перехода к единицам СИ не отработана до автоматизма. Студенты, особенно первокурсники, сталкиваются с трудностями, связанными с отсутствием сознательных и прочных вычислительных навыков. Элементарные арифметические расчеты, даже с использованием микрокалькуляторов, планшетов и пр., очень часто приводят к получению фантастических, оторванных от практической жизни ответов. А ведь это материал 7-го класса средней школы [1], причем, материал тесно связанный не только с промышленностью и строительством, но и с будничными ситуациями в нашей жизни — в магазине, расчетом коммунальных платежей и пр.

Важным этапом обработки экспериментальных данных является вычисление погрешностей, позволяющее разумно организовать процесс измерений и оценить их точность. В течение многих лет на кафедре физики ТОГУ это вычисление студенты проводили методом Стюдента. Однако отсутствие у студентов навыков численных расчетов и дифференцирования функции нескольких переменных вынудило кафедру физики два года назад отказаться от применения этого метода в лабораторном практикуме. Исключение составляют студенты, занимающиеся по направлению подготовки бакалавров 011200.62 «Физика». Все остальные студенты оценивают только погрешность приборов, указывая ее в специальной (метрологической) таблице.

Многие студенты испытывают трудности при переводе меры угла (например, угла дифракции света, измеренного с помощью гониометра в лаборатории оптики), выраженного в градусах, минутах и секундах в десятичный вид. Это свидетельствует о слабых знаниях единиц измерения угловых размеров и дробных величин.

С этой проблемой тесно связана другая — «вечная» — проблема процентов. В лабораторном практикуме часто приходится сравнивать полученное в эксперименте значение физической величины с табличным значением. При этом результат такого сравнения студентам необходимо выразить количественно в процентах. Например, «найденное значение модуля Юнга стали превышает табличное значение на 10 %». Основная масса студентов самостоятельно это сравнение сделать не может. А это — материал 5-6 класса школьного курса математики [2], причем, такой

материал, без которого жизнь современного человека представить невозможно. С этим понятием человек сталкивается практически ежедневно.

Известно, что вычислительная культура является основой для изучения математики и других научных дисциплин. Поэтому отсутствие вычислительной культуры означает не только отсутствие математической культуры, но и, по мнению авторов, является проявлением духовной деградации личности. Вспоминаются горькие слова академика Арнольда В. И.: «Новое поколение детей не знает ни таблицы умножения, ни евклидовой геометрии — ничего. Не понимает и не хочет знать. Они только хотят нажимать на кнопки компьютера, и больше ничего» [3]. Данные выборочного теста свидетельствуют о том, что свыше 60 % студентов-заочников 1-го курса плохо знает таблицу умножения!

Используя калькуляторы, студенты нажимают на кнопки бездумно, формально, не понимая существа решаемой задачи и никак не оценивая результат решения этой задачи. Ответом на критические замечания преподавателя, как правило, является бодрое оправдание студента: «На компьютере считал!». Оформился разрыв между огромными возможностями компьютеров и уровнем школьных знаний по математике и физике.

Положение усугубляется тем, что 70 % студентов ТОГУ, изучающих физику, начинают освоение дисциплины в 1-м семестре, а значит, при достаточно низком уровне математической культуры и отсутствии базовых знаний из области высшей математики. При этом планируемая аудиторная нагрузка по лабораторным работам составляет всего лишь 1 час в неделю, что ставит преподавателей в сложное положение: за это время познакомить студентов с современной научной аппаратурой и выработать у них навыки и умения из области школьной математики невозможно.

Возможными путями решения накопившихся проблем, по мнению авторов, являются:

- 1) существенное ограничение использования школьниками калькуляторов на уроках математики и физики с целью приучить их полагаться в учебе только на свои умения и навыки;
- 2) перестройка содержания и методики проведения курсов выравнивания по математике и физике с целью ликвидации пробелов школьной подготовки в элементарной арифметике;
- 3) систематическое выполнение всех расчетов в задачах на практических занятиях по физике и математике без использования калькуляторов на доске студентами или преподавателем в течении первого семестра изучения физики.

Библиографический список

1. Конспект урока физики в 7 классе. Тема: Лабораторная работа «Определение плотности

твердого тела». URL:

<http://rudocs.exdat.com/docs/index-23812.html>
(дата обращения: 13.02.2015).

2. Науменко Н. И., Шишкина С. И., Макарова Е. А. Методика преподавания темы «Проценты» и ее применение в межпредметных связях. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-169327.html> (дата обращения: 13.02.2015).
3. Арнольд В. И. Нужна ли в школе математика? Доклад на Всероссийской конференции «Математика и общество. Математическое образование на рубеже веков» в Дубне 21 сентября 2000 года. URL: <http://www.mccme.ru/edu/index.php?ikey=viarnuzhnali> (дата обращения: 13.02.2015).

Клепиков С.И., Лыков Ю.И.

КАЧЕСТВЕННАЯ ПОДГОТОВКА МЕТРОЛОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СТАНДАРТИЗАЦИИ

Клепиков С.И. — д.т.н., проф., профессор кафедры «Технологическая информатика и информационные системы», e-mail: klepikovsi48@mail.ru;
Лыков Ю.И. — к.т.н., доц., директор Дальневосточного филиала ФГУП ВНИИФТРИ.

В статье рассматриваются вопросы, связанные с острой необходимостью подготовки для машиностроительных предприятий Дальнего Востока России инженеров — механиков в направлении метрология, стандартизация и сертификация

Ключевые слова: метрология, машиностроение, бакалавр, учебно-научный комплекс.

This article discusses several issues regarding the pressing need of mechanic engineers training in the field of metrology, standardization and certification for machine-building enterprises in the Russian Far East.

Key words: metrology, mechanical engineering, bachelor, educational scientific center.

Правительство России и общественность Дальнего Востока заняты поиском оптимальной модели развития народнохозяйственного комплекса в наиболее удаленном от центра регионе. В постреформенный период и по настоящее время импульс развития получил только сырьевой сектор экономики. Важность этого направления не подлежит сомнению, однако оно не способно в перспективе стать фундаментом развития региона и сохранения численности местного населения.

На уровне Правительства продекларирован тезис, определяющий развития региона — формирование современных производств, обеспечивающих создание высокооплачиваемых рабочих мест.

В рамках реализации этой программы создаются территории опережающего социально-экономического развития. Особая роль отводится развитию обрабатывающей промышленности, без которой сложно представить решение этой фундаментальной задачи. Результатом деятельности создаваемого обновленного производственного комплекса должен стать выпуск высококачественной продукции способной конкурировать по основным характеристикам с лучшими мировыми образцами. Только производство и реализация на рынке высококачественной продукции позволит решить и важную социальную задачу — обеспечить высокую заработную плату и, как следствие, достойный уровень жизни населения.

Краткая историческая справка. В относительно недавнем советском прошлом не смогли решить задачу выпуска высококачественной продукции, что послужило основной причиной «замерзания» экономики и последующей геополитической катастрофы. В советское время вопросами качества продукции ведали непосредственно государственные структуры. Не смотря на обилие государственных стандартов и всевозможных государственных, партийных, общественных и иных надзорных органов за их исполнением, решить задачу обеспечения высокого уровня качества продукции так и не удалось. Основной причиной, тормозившей решение той проблемы было отсутствие жесткой связи качества продукции и финансовых результатов предприятия. Ситуация радикально изменилась после проведения в стране реформы собственности.

Государство перевело стандарты из сферы обязательных к исполнению документов в рекомендательные, одновременно упразднило всю систему государственного контроля и надзора, сохранив за собой сегмент надзора и контроля только за исполнением требований по обеспечению безопасности.

Отныне обеспечение качества продукции возложено исключительно на само предприятие. В условиях жесткой конкуренции экономическое благополучие предприятия в значительной степени зависит от качества продукции. Конкурентоспособность предприятия можно представить символической дробью, в числителе которой показатели качества, а в знаменателе себестоимость продукции.

В условиях ограниченного резерва по снижению себестоимости продукции улучшение показателей ее качества является определяющим фактором повышения конкурентоспособности и, как следствие, экономического процветания.

Высокий уровень качества продукции на современном производстве достигается внедрением передовых технологий и добровольным исполнением норм и правил, изложенных в международных и национальных стандартах, а также реализацией идей квалитметрии. Только неукоснитель-

ное следование требованиям стандартов и положений внутренней системы управления качеством, является гарантом успешного функционирования предприятия на российском и международном рынках.

В процессе оценки качества продукции все большее применение находят идеи квалиметрии, сущность которой заключается в максимальном использовании измерительных процедур. С учетом нового стратегического значения качества продукции на данном этапе развития нашей страны, на рынке труда сформировалась перспектива расширения сегмента потребности в специалистах стандартизации, сертификации и метрологии, предназначенных по факту своего образования максимально ускорить решение этой проблемы.

Особая роль в обеспечении качества продукции отведена специалистам метрологам. Именно специалисты данного профиля осуществляют комплекс измерительных процедур на всех стадиях НИОКР и в процессе производства, подбирают эффективные методы средств измерений, составляют графики проверки и калибровки средств измерений, участвуют в разработке критериев оценки качества продукции по результатам измерений и реализации идей квалиметрии.

В ТОГУ свыше 10 лет ведется подготовка специалистов в области стандартизации и сертификации, а с 2010 года — бакалавров по стандартизации и метрологии. На наш взгляд в перспективе специалисты данного профиля будут наиболее востребованы на рынке труда. Кроме того с учетом тенденций развития обрабатывающей промышленности считаем целесообразным обучение основам стандартизации и метрологии всех будущих специалистов технического профиля. Программа обучения по специальности стандартизация и сертификация доказала свою состоятельность.

В процессе подготовки бакалавров — метрологов сформировалась учебно-научная система, включающая следующие основные направления [1]:

- теория измерений (включающая терминологию), оценка качества метрологических средств и процедур, включая качество выполнения методик измерений, поверки, калибровки и испытаний, обработка результатов;
- разработка методов и средств измерений, в том числе: создание теоретических основ и разработка эталонов единиц физических величин и образцовых средств измерений (включая стандартные образцы свойств веществ и материалов), воспроизведение единиц физических величин с помощью эталонов и их передача средствам измерений;

- метрологическое обеспечение на стадиях НИОКР и подготовки производства;
- теоретические и организационно-методические аспекты метрологического обеспечения производства, в том числе разработка систем метрологического обеспечения производства продукции конкретных видов;
- разработка комплексного метрологического обеспечения производственного подразделения и отдельного субъекта хозяйствования;
- автоматизация метрологических работ;
- метрологическая экспертиза конструкторской и технологической документации;
- информационное обеспечение метрологических операций и процедур;
- международное сотрудничество и проблемы гармонизации метрологических технологий, процедур и нормативных документов, теоретические и практические аспекты подготовки специалистов-метрологов.

Смежными направлениями для данной научно-учебной системы являются:

- технология машиностроения, при преобладании вопросов технологии контроля, обеспечения точности и оценки качества;
- средства технических измерений и производственного контроля физических величин;
- квалиметрия и управление качеством;
- стандартизация и сертификация в области метрологии и метрологического обеспечения.

Подготовка метрологов должна иметь непрерывный цикл образования, включая среднее специальное, высшее всех ступеней и, естественно, постоянную переподготовку и повышение квалификации.

В процессе обучения студентов и повышения квалификации специалистов и руководителей организаций различных форм собственности следует использовать опыт сотрудников Дальневосточного межрегионального территориального управления (ДМТУ) Росстандарта, Дальневосточного филиала ФГУП "ВНИИФТРИ", испытательных лабораторий и метрологических служб предприятий, освоивших выпуск высококачественной продукции.

Ахиллесова пята современной высшей школы — слабая связь с реальным сектором экономики. Привлечение сторонних специалистов может стать существенным фактором решения этой сложной и актуальной проблемы. В учебном процессе, особенно на его завершающей стадии, целесообразно использовать имеющееся современное метрологическое оборудование в организациях и опыт высокопрофессиональных специалистов — метрологов. В частности, сотрудники ДМТУ Росстандарта квалифицированно доведут

до сведения обучающихся положения законов, норм и правил, практикуемых в области метрологии и обеспечения единства измерений, в центре метрологии и стандартизации студенты могут получить опыт работы на современном поверочном оборудовании и воочию познать процесс поверки и калибровки средств измерений. В Дальневосточном филиале ФГУП "ВНИИФТРИ" функционирует центр государственных первичных и вторичных эталонов для воспроизведения единиц физических величин на мировом уровне по точности. Предприятие, выпускающее высококачественную продукцию, как правило, оснащено современным метрологическим оборудованием и обладает опытом организации эффективной метрологической службы. Получение практических навыков работы с измерительным оборудованием и технической документацией в процессе поверки и калибровки средств измерений обеспечит соответствие уровня подготовки обучающихся к требованиям, предъявляемым к специалистам-профессионалам и, следовательно, облегчить процесс трудоустройства.

В заключение можно констатировать следующее: в ТОГУ создана полноценная учебно-научная система, позволяющая эффективно решать актуальную проблему — формирование кадрового потенциала в области стандартизации, метрологии и управления качеством, способного внести решающий вклад в процесс создания высококачественного конкурентноспособного промышленного комплекса региона.

Библиографический список

1. Школа-семинар «Метрология, стандартизация, сертификация. Подготовка, переподготовка, повышение квалификации». Сборник научных трудов под ред. В.Л.Соломаха и Б.Б.Цитовича. — Мн.: ООО «Реклама-Факсбелар», 1999 г. — 164 с.

**Кожамкулова Ж.Т., Бейжанова А.Т.,
Ахметова З.Б.**

РОЛЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО МАТЕРИАЛА В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Кожамкулова Ж.Т. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Менеджмент и маркетинг», e-mail: zhana_k@list.ru; Бейжанова А.Т. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Менеджмент и маркетинг», e-mail: bat-80@mail.ru; Ахметова З.Б. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Менеджмент и маркетинг», e-mail: zaurebolat@mail.ru (КазНУ им. аль-Фараби, Республика Казахстан, г. Алматы)

В статье рассматриваются значимость и необходимость демонстрационного мате-

риала при реализации образовательных программ, их виды и основные требования к их разработке.

Ключевые слова: демонстрационный материал, многоканальная информация, законы памяти, новые знания

This article describes the importance and necessity of demonstration material in the implementation of educational programs, their types and basic requirements for their realization.

Key words: demonstration material, multi-channel information, the laws of memory, new knowledge

В настоящее время особую актуальность приобретают вопросы реализации образовательных программ, включающих комплексное научно-методическое обеспечение. В достижении результативности обучения немаловажную роль играет качественный демонстрационный материал обеспечения образовательного процесса. Сегодня слово преподавателя должно подкрепляться активным наглядным сопровождением, комплектом демонстрационного и вспомогательного материала, то есть группой средств обучения, с помощью которого реализуются многие функции процесса обучения: информационная, управленческая, контролирующая. Студент находится в процессе познавательной деятельности, траектория которой должна обеспечивать взаимосвязь знаний, навыков и разрешения ситуации. Необходимо чтобы восприятие информации сопровождалось углублением существующих и получением новых знаний. В этом может помочь изучение современных теорий личности, которые также дают возможность лучше понять поведение и действия студентов в процессе познавательной деятельности. Рассмотрим роль демонстрационного, вспомогательного и наглядного материала в данном процессе.

Интересными в этом плане являются данные, приведенные Л.С. Халдеевым [1, с.20,21] по изучению роли мозга человека в восприятии информации. Так, исследования, проведенные учеными, свидетельствуют о различиях в деятельности полушарий головного мозга. Левое полушарие обрабатывает информацию последовательно, фрагмент за фрагментом. Правое полушарие воспринимает ее в целом, на уровне интуиции. В естественном процессе мышления и обучения мозг использует не левое и правое полушария отдельно, а оба полушария одновременно. Чтобы помочь студенту эффективно использовать оба полушария мозга, следует помнить, что информация сохраняется в видео-, аудио- и чувствах системах. К видеосистеме сохранения информации относятся: картинки-образы-диаграммы-графики-схемы-фотографии; к аудиосистеме: слова-музыка-звуки-акценты-разговоры (дебаты), а к

чувствам-системе: эмоции-запахи-вкусы-тактильные ощущения.

Данная система сохранения информации означает, что в ходе проведения занятий, преподавателям следует сочетать: слово-картинки-графики-схемы-слово-дебаты-эмоции-аналитические упражнения-творчество-слово и так далее. Поскольку люди могут сохранять информацию в левом и правом полушариях мозга в виде картинок (видео-), слов (аудио-) или чувств, преподаватели должны стремиться при реализации образовательных программ сообщать многоканальную информацию. Если в процессе обучения удастся обеспечить цветовую визуальную поддержку вербальным сообщениям, одновременно обращаясь к чувствам и эмоциям, то получаемая информация будет сохраняться сразу в нескольких участках левого и правого полушарий, увеличивая шансы студентов на углубление и получение знаний.

Эксперименты также доказали, что если человек может думать со скоростью 800 слов в минуту, то обычный преподаватель может говорить со скоростью 120 слов в минуту. Отсюда возникает необходимость — заинтересовать студентов чем-то еще в течение оставшихся 680 слов в минуту. Мозг переходит в режим «автостопа» после десяти минут, если его ничем не простимулировать. Отсюда задача преподавателя — разнообразить информационные средства и задействовать многоканальные сообщения.

Также показательным в этом плане является изучение физической теории памяти. Согласно ей при зрительном восприятии предмета происходит обследование его взглядом по контуру. Этот перцептивный процесс сопровождается движением импульса в соответствующей группе нервных клеток, которые как бы моделируют восприятие объекта в форме пространственно-временной нервной структуры. Создание и активизация нейронных моделей является основой процессов запоминания, хранения и воспроизведения [2].

Также существуют различные виды памяти: слуховая, зрительная, вкусовая, осязательная, обонятельная. У людей в разной степени могут быть развиты виды памяти. Но для более эффективного восприятия и воспроизведения информации должны работать все виды памяти в совокупности. Поэтому не следует пренебрегать каким-либо видом памяти, необходимо при проведении занятий слово сопровождать визуальными средствами обучения.

Далее усвояемость и запоминаемость материала согласно пирамиде знаний выстраиваются следующим образом:

- лекции — 5%
- учебники — 10%
- аудио-визуальные средства — 20%
- демонстрационный материал — 30%
- групповое обсуждение — 50%

- практические действия — 70%
- обучение других (непосредственное применение знаний) — 90%

Как мы видим из этой пирамиды усвояемость и запоминаемость информации с помощью аудио-визуальных средств и демонстрационных материалов выше, чем, если бы она воспринималась без них на лекциях или изучалась по учебникам.

Таким образом, мы видим, что демонстрационный, вспомогательный и наглядный материал в реализации образовательных программ занимает важное место и позволяет повысить: наглядность материала; запоминаемость изучаемого материала; интенсивность учебного процесса; организацию восприятия учебной информации студентами; качество записей; информативность лекционного занятия; интерес к знаниям; контроль и самоконтроль знаний; возможность сосредоточения всех видов информации (текста, графики, звука, анимации, видео) в одном устройстве и обеспечить легкость воспроизведения и другие.

Существует огромное количество разнообразных демонстрационных и вспомогательных материалов, к ним относятся — учебное оборудование: доски различных видов, маркеры и другое; демонстрационное оборудование: различные виды проекционной аппаратуры; технические средства обучения — устройства, представляющие собой экранно-звуковые носители учебной информации: кинофильмы, диафильмы, компьютеры, магнитофонные записи, радиопередачи, телепередачи и другое; раздаточный материал: карточки-задания, ситуационные задачи и другое; дидактический материал: конспекты, презентации и другое; изобразительные пособия: плакаты, схемы, диаграммы и другое; аудиоматериалы: аудиоролик, аудиолекция; видеоматериалы: видеоролик, видеолекция. В настоящее время в образовательном процессе используются в большей степени демонстрационные материалы, подготовленные в виде простых презентаций слайшоу на проекторе, которые не требуют от преподавателя значительных усилий, являются легкими в создании. Они не требуют усилий и от студентов, тем более, что они уже привыкли к таким презентациям, если они демонстрируются в похожей форме предоставления на многих лекциях. Также демонстрационный материал часто выступает в качестве наглядных иллюстраций освещаемых положений лекций или же содержит готовые ответы на поставленные вопросы, предоставляет готовые заполненные таблицы и схемы. Однако следует отдавать предпочтение тем иллюстративным материалам, которые развивают активную мыслительно-познавательную деятельность студентов. Поэтому существует необходимость перехода к активным, так сказать к «работающим» демонстрационным материалам. Это подтверждается и существующими законами памяти [3].

Законы памяти

Закон памяти	Практические приемы реализации
Закон интереса	Интересное запоминается легче
Закон осмысления	Чем глубже осознать запоминаемую информацию, тем лучше она запомнится
Закон установки	Если человек сам себе дал установку запомнить информацию, то запоминание произойдет легче
Закон действия	Информация, участвующая в деятельности запоминается лучше
Закон контекста	При ассоциативном связывании информации с уже знакомыми понятиями новое усваивается лучше
Закон торможения	При изучении похожих понятий наблюдается эффект "перекрытия" старой информации новой
Закон оптимальной длины ряда	Длина запоминаемого ряда не должна намного превышать объем кратковременной памяти
Закон края	Лучше всего запоминается информация, представленная в начале и в конце
Закон повторения	Лучше всего запоминается информация, которую повторили несколько раз
Закон незавершенности	Лучше всего запоминаются незавершенные действия, задачи, недосказанные фразы и т.д.

Таким образом, современный демонстрационный и вспомогательный материал в учебном процессе должен отвечать следующим требованиям:

- согласно закону интереса: не быть однообразным на всех лекциях, скучным; не повторять полностью материал, изложенный в учебнике; соответствовать тому, что изучается на конкретно данной лекции; приводить интересные факты и примеры; для обеспечения разнообразия следует использовать разные виды предоставления информации: с текстом, с таблицами, с диаграммами и другое; использовать приемы произвольной памяти;
- согласно закону осмысления: лучше использовать табличные и графические изображения, нежели словесные, так как люди склонны тогда не просто читать, а разбираться и вникать в предоставляемую информацию;
- согласно закону установки: для лучшего запоминания в предоставляемых материалах следует делать пометки типа «внимание», «следует запомнить», при этом лучше всего применять установку на контроль, нацеливая студентов на то, что в конце лекции необходимо будет решить практические задания по теме или решить тестовые задания, или же просто пересказать то, что усвоено и понято; использовать жирный шрифт, курсив или подчерки-

вание, чтобы сосредоточить внимание на главном; использовать цветное оформление, что позволяет на много больше привлечь внимание аудитории;

- согласно закону действия: предоставляемый материал запомнится лучше, если происходит применение знаний на практике, то есть изучаемая лекция дополняется решением практических заданий через раздаточный материал, который является интерактивным, включающим в себя различные блок-схемы, дерево решений, алгоритмы и так далее;
- согласно закону контекста: ассоциативность информации лучше всего показывать визуально, применяя различные схемы, графики и так далее;
- согласно закону торможения: чтобы «старая» информация оставалась в памяти дольше, ее лучше всего предоставить, применяя возможности демонстрационной аппаратуры для активизации прошлых знаний, выявляя максимальное количество взаимосвязей с новыми знаниями; необходимо во время одной лекции чередовать форму предоставления материала;
- согласно закону оптимальной длины ряда: лучше использовать тезисы вместо полных предложений, ни в коем случае не использовать длинные, сложные предложения и тем более целые абзацы из книг и учебни-

ков; длина строки не должна быть более 36 знаков;

- согласно закону края: в предоставляемом материале главные, важные моменты в лекции предоставить в начале, например, в виде начального слайда (что необходимо изучить, каковы ожидания, насколько это важно) и в конце лекции, как итоговый слайд (каковы результаты, что изучили);
- согласно закону незавершенности: студентов надо при необходимости «заставить» не только слушать, но и активно работать, предоставляя им возможность завершать различные действия; чтобы лучше запомнить надо над информацией произвести какие-либо действия, например, найти взаимосвязи, логику, сопоставить, подсчитать и так далее; элементы незавершенности способствуют активизации самостоятельной работы студентов, так как незавершенные схемы, незаполненные таблицы, не выявленные взаимосвязи, наличие «запланированных» преподавателем ошибок в иллюстративном материале — это элементы развития творческого мышления студентов.

При проведении занятий возможно использование как отдельных видов демонстрационного материала, так и целого комплекса. Желательно в немногочисленных группах использовать несколько видов демонстрационных материалов. Можно подготовить презентацию всей лекции или ее части в PowerPoint или Prezi.com, или же других презентационных программах; на слайдах продемонстрировать схемы, графики, таблицы, одновременно раздав их в бумажном виде студентам. На этих же листах они могли бы делать пометки, замечания и др. Раздаточный материал может быть сделан в виде тезисов лекций, если в учебниках нет этого материала. Необходимо формирование у студентов с помощью демонстрационного материала (текста, графиков, иллюстраций) умения углублять существующие и приобретать новые знания.

Библиографический список

1. Халдеев Л.С. Опыт повышения квалификации судей. М., 2004.
2. Теории памяти. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyznaiyka.net/view-pamat.html>
3. Память. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>

Крупина Т.С., Литвищенко Л.Д.

ХИМИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С БАКАЛАВРАМИ

Крупина Т. С.— канд. хим. наук, доцент кафедры биологии, экологии и химии, e-mail:

krutv@mail.ru; Литвищенко Л. Д.— канд. хим. наук, доцент кафедры биологии, экологии и химии, e-mail: lit-lidija@yandex.ru; ДВГГУ

Моделирование химических процессов должно быть направлено на практическую взаимосвязь с окружающим миром. Добиться этого можно вовлечением студентов в исследовательскую деятельность, в ходе которой они самостоятельно решают поставленные перед ними задачи и ясно осознают изучаемое.

Ключевые слова: моделирование, теория, знание, понимание, вовлечение.

Modeling of the big volume of the theoretical knowledge had be directed on the practical mutual understanding with surrounding universe. For the obtaining such results we may owing to involving our students in research work where they independently decide the supplied tasks and clarity explore the possibility.

Key words: modeling, theoretical, knowledge; understanding, to involve.

В последнее десятилетие в системе образования произошли большие перемены, связанные с обеспечением ориентированности практических и предметных знаний. Это означает необходимость выявления тесной взаимосвязи между изучаемыми теоретическими положениями и практикой жизни, необходимость демонстрации прикладного характера химических знаний. Несмотря на то, что в современной концепции химического образования прикладная направленность выделяется как важный принцип обновления содержания, в последние годы обнаруживается тенденция к её ослаблению, что, несомненно, приводит к снижению качества усвоения учебного материала. Поэтому студенты затрудняются использовать теоретические знания по химии и экологии для объяснения производственных процессов, экологических явлений, химических процессов, протекающих в организме человека. В химии и экологии эта проблема ощущается особенно остро [1, с. 23].

Химия требует большого объема теоретических знаний для понимания сути эксперимента, понимания научной картины мира. Задача химического и экологического образования в вузе — научить студентов наблюдать окружающий мир, задумываться над его сутью, формировать приро-

дообразное мировоззрение, систему взглядов на отношение людей к окружающей среде.

Моделирование химических процессов должно быть направлено на практическую взаимосвязь с окружающим миром. Добиться этого можно вовлечением студентов в исследовательскую деятельность, в ходе которой они самостоятельно решают поставленные перед ними задачи и ясно осознают изучаемое [2, с. 173].

Исследовательская деятельность студентов — это совокупность действий поискового характера, дающая им возможность делать самостоятельные выводы. Так, например, в работе по изучению содержания аскорбиновой кислоты в дальневосточных фруктах и овощах, студенты показывают, что в определённое время динамика содержания этого витамина сильно меняется в зависимости от сезона, погодных условий, почвы и пр. Привлечение опорных знаний для решения определённых задач предполагает формирование как общеучебных, так и специальных, свойственных только методам химии, умений (проводить химические опыты, соотносить наблюдаемые явления с изменениями окружающей среды).

Интерес студентов зависит от содержания предлагаемого к изучению материала и от прогнозирования результатов работы. Перед студентами ставились вопросы с целью выявления интереса к различным разделам химии. У каждого студента могут существовать свои ассоциации, связанные с определённым вопросом, например, когда спрашивают об интересе к разделу, в котором говорится о мыле. Если рассматривать мыло с точки зрения химических связей, то возникает вопрос о его химическом составе, анализе, синтезе; о формуле, которой оно обозначается, о реакциях, в которые мыло вступает. Совсем другое дело, если рассматривать бытовой аспект, т.е. использование мыла в повседневной жизни. В этом случае внимание обращается на очищающее свойство мыла и моющие свойства. Очень важной является также проблема стока вод, образующихся после использования мыла или стиральных порошков. Очевидно, такой аспект связан с экологией. При этом весьма полезно попутное выяснение видов профессиональной деятельности, связанных с изготовлением или промышленным применением моющих веществ. Практика показывает, что без целенаправленной организации учебно-исследовательской деятельности студентов формирование и развитие соответствующих умений и навыков идёт очень медленно.

При изучении курса химии и экологии в вузе ставится задача не только формирования основ этих наук, но и развитие представлений об их месте в системе общечеловеческих и культурных ценностей. Результатом такого обучения может быть не простое овладение знаниями и умениями, но и повышение познавательной активности и творческого потенциала. Такое обучение форми-

рует у студентов экологически грамотное поведение в быту, на природе, позволит им изменить своё отношение к природе.

Ведущим фактором при проведении научно — исследовательской работы является развитие творческой активности студентов. При этом важное значение имеет выбор темы исследования, которая включала бы её практическую значимость. Цель научного исследования сводится к всестороннему достоверному изучению объекта на основе разработанных принципов и методов познания, а также получение и внедрение в практику полезных для человека результатов. Многогранность учебного процесса требует также постоянного совершенствования контроля научно — исследовательской деятельности студентов, что продиктовано главной целью — подготовкой грамотных специалистов, имеющих потребность в активном пополнении знаний, овладении умениями, сознательным отношением к будущей профессиональной деятельности [3].

В настоящее время в дальневосточном регионе заметную роль играет научно-исследовательская работа по очистке воды. В этом направлении студенты нашего университета разрабатывают пути решения проблемы очистки питьевой воды и очистки сточных вод. Проводится изучение особенностей различных способов очистки воды, например, сточных вод реки Чернушка Хабаровского края.

Студенты обратили внимание на то, что сточные воды могут образовывать различные по происхождению и составу сложные многокомпонентные системы. При этих условиях идёт изменение температуры воды, появление отходов разной природы и происхождения. Студенты изучали природу примесей сточных вод, как органического (примеси животного и растительного происхождения), так и минерального происхождения (песок, глина, минеральные кислоты, щёлочи и их соли, минеральные масла).

Проведя экспериментальные исследования, студенты разделили примеси сточных вод р. Чернушки на отдельные группы. К одной из групп они отнесли грубодисперсные примеси органического и неорганического происхождения, такие как микроорганизмы, водоросли, грибы, бактерии. Эти примеси образуют с водой неустойчивые системы, которые выпадают в осадок или всплывают на поверхность воды. Большую часть примесей студенты отделили в результате гравитационного осаждения.

К другой группе примесей, находящихся в воде, они отнесли хозяйственно-бытовые отходы от сети жилых помещений, находящихся вдоль реки. Эти сточные воды содержали большое количество микроорганизмов, которые в основном содержали продукты жизнедеятельности человека.

В органических примесях сточных вод были обнаружены остатки деструкции белков, жиров и

углеводов. В неорганических остатках были найдены частицы песка, глины, соли, образующиеся в процессе жизнедеятельности человека — фосфаты, гидрокарбонаты, аминокислотные соли, продукты гидролиза мочевины.

Для более полного представления о качестве воды в реке Чернушка были сняты такие показатели, как температура воды, оказывающая большую роль на скорость изменения отдельных биохимических показателей и растворимость кислорода в воде и на запах воды. Определяли пороговое число, то есть наименьшее разбавление, при котором запах исчезает.

Далее было обращено внимание на цветность воды, которая имела серый оттенок, исчезающий в слое воды высотой около 10 см. Эти результаты были зафиксированы как отклонение проб сточной воды от дистиллированной, взятой для разбавления в соотношении 1 : 250.

Студенты использовали разбавление дистиллированной водой для исключения искажения pH, поскольку окрашенность сточных вод сильно зависит от кислотности воды.

Таким образом, в процессе формирования научных убеждений студенты — бакалавры использовали разнообразные приёмы, среди которых особое внимание можно уделить таким, как непосредственное участие, наблюдение, разъяснение, доказательство, моделирование и так далее. Эффективность формирования научных представлений зависит от умелого сочетания этих приёмов. Остаётся, правда, ещё большее количество нерешённых вопросов, связанных с созданием единой научной теории и раскрытием механизма формирования этих убеждений.

В заключение отметим, что формирование природообразного мировоззрения студентов при обучении химии и экологии предполагает совершенствование системы научных знаний, взглядов на окружающий мир, практических умений и навыков, опыта исследовательской деятельности.

Библиографический список

1. Стриханов М.Н. Высшая школа и вузовская наука — важнейшие факторы преобразований в инновационной экономике. Материалы научно — практической конференции. Тверь, 2003 г, издательство «ГЕРС» 2004.
2. Осинковский И.Н. Становление научной школы // Университет в условиях реформирования Российского общества // Издательство Бурятского гос. ун-та, 2005. Улан-Удэ.
3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. — М.: Знание, 1989.

Куликов Ю. И., Пугачёв И. Н.

О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Куликов Ю. И. — канд. техн. наук, доцент каф. «Эксплуатация автомобильного транспорта» (ТОГУ), Пугачёв И. Н. — док. техн. наук, проф. кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: ipugachev@mail.khstu.ru (ТОГУ)

Рассмотрены вопросы стратегии качественного научно-образовательного процесса в вузе, включающего профессиональную компетенцию выпускников на основе модели обучения и формирования специалиста по направлению подготовки «Технология транспортных процессов».

Ключевые слова: профессиональный стандарт, модель и уровни подготовки специалистов, компетентностный подход, карьерный рост выпускников.

Questions of strategy high-quality scientific and educational process in the University, including professional competence of the graduates of model-based learning and the formation of a specialist in the speciality "Technology of transport processes".

Key words: professional standard, model and levels of training, competence approach, career development of graduates.

Термин «компетенция» имеет двойственное значение — 1) круг полномочий какого-либо учреждения или лица; 2) круг вопросов, в которых данное (компетентное) лицо обладает познаниями и опытом.

Стратегия качественного развития научно-образовательного процесса в вузе, по нашему мнению, должна базироваться на синтезе отраслевой науки и практики в соответствующем уровне подготовке (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура), закладываемой в новые образовательные стандарты; на модернизации материально-технической базы дисциплин профессионального цикла; на связи образования и производства, которая определяет уровень интеграции вуза в экономику и востребованность выпускаемых специалистов самим бизнесом; на инновационных методах обучения студентов [1-3], включающих компетентностные подходы при обучении и формировании специалистов по соответствующему направлению и профилю подготовки; на профессионализме и мотивации к труду преподавателей. При этом индикаторами высокого профессионализма преподавателя являются педагогическое призвание; повышение квалификации; результаты учебно-методических и научно-исследовательских работ, выполняемых со

студентами и аспирантами по тематике потребностей экономики региона.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) нового поколения определяют требования к результатам освоения основной образовательной программы через формирование общекультурных (ОК) и профессиональных компетенций (ПК), которыми должен овладеть выпускник в процессе обучения. При этом качество компетенций и их содержание не является унифицированным по направлениям и профилям подготовки. Например, ФГОС ВПО по направлению подготовки «Технология транспортных процессов» (квалификация (степень) «бакалавр») содержит 18 общекультурных компетенций (коды формируемых компетенций ОК-1, ..., ОК-18) и 35 профессиональных компетенций (коды формируемых компетенций ПК-1, ..., ПК-35).

Такой подход к пониманию определяющей роли компетенций в качественных результатах обучения нацеливает преподавателя на связь компетенций путем передачи знаний по отдельным учебным дисциплинам, а не с профессиональной деятельностью, в которой требуемые компетенции могут не совпадать с компетентностями в стандартах.

Касательно профессиональных компетенций, практика подготовки специалистов выявила ряд недостатков в сформированных учебных планах, в структуризации дисциплин профессионального цикла, в прохождении практик в отраслевых предприятиях. При этом полностью отсутствует модель обучения и формирования компетенций специалиста, связанная с заказами бизнеса под занимаемую должность и карьерный рост.

Учебные планы подготовки бакалавров по направлениям и профилям предусматривают изучение дисциплин профессионального цикла в двух частях: базовой и вариативной. Основными недостатками сформированных учебных планов по единому для всех вузов направлению в части дисциплин профессионального цикла являются, по нашему мнению, отсутствие унифицированных учебных планов, единых отраслевых квалификационных требований и базового учебно-методического и материально-технического обеспечения дисциплины. Набор дисциплин в профессиональный цикл проводился выпускающими кафедрами по принципу «шведского стола» — кому что нравилось исходя из интересов штатного состава кафедры. При этом невозможно реализовать принцип образовательной мобильности граждан, связанный с переводом в другой вуз или работой в другом месте, из-за неадекватности подготовки специалистов одного профиля.

Структуризация программных документов дисциплины профессионального цикла загоняет преподавателя, ведущего дисциплину, в плотную

обойму бюрократических требований и лишает свободного творческого подхода в выборе методов обучения, в оперативном реагировании на спрос отрасли в профессиональной компетенции выпускников вузов. Современные студенты требуют больше диалога с преподавателем, чем монолога в форме лекций.

Отрыв образовательного процесса от квалификационных требований отрасли, отсутствие официальной связи образования с практической базой отрасли, смещение учебной практики бакалавров в учебный семестр при отсутствии официально закрепленных мест практики снижает качество подготовки и заранее определяет неответственность специалистов-бакалавров, что не вызывает у студента мотивацию к обучению.

В структурной модели обучения и формирования специалиста должны быть, по нашему мнению, заложены не только учебные циклы дисциплин, но и перечень практической деятельности специалиста, возможных мест работы и занимаемых должностей. При этом учебный план и программы дисциплин профессионального цикла должны быть разработаны и согласованы по профессиональным компетенциям с учетом рекомендаций ведущих специалистов отрасли. Следует предусмотреть обязательное прохождение производственных практик студентов на рабочих местах предприятий в качестве стажеров и выполнение реальных выпускных квалификационных работ по месту прохождения преддипломных практик. Такой подход позволит определить требуемые профессиональные компетенции, связанные с занимаемой должностью и карьерным ростом на производстве. Это позволит узнать преподавателям, ведущим учебные дисциплины, содержание профессиональных компетенций и сориентировать студентов на формирование компетенций в процессе обучения.

Таким образом, формирование профессиональных компетенций у выпускников является залогом успешной профессиональной деятельности, гарантией трудоустройства и карьерного роста.

Библиографический список

1. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла / Ю. И. Куликов, И. Н. Пугачев // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск 10-12 апр. 2013 г. / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 198-200.
2. Значение профессиональной терминологии в научно-образовательном процессе / Ю. И. Куликов, И. Н. Пугачёв // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г. /

- под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — С. 257-259.
3. Стратегия подготовки кадрового ресурса для инновационного развития и модернизации транспортных инфраструктур / Ю. И. Куликов, И. Н. Пугачёв // Грузовое и пассажирское автохозяйство. — № 11. — 2014. — С. 40-43.

Левченко А.В.

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ»

Левченко А.В. — канд. техн. наук, проф. каф. ТИИС, e-mail: Alevchenko@mail.khstu.ru

В статье приводятся результаты разработки учебно-методического комплекса, предназначенного для использования преподавателями при подготовке к занятиям и студентами в процессе самостоятельного и дистанционного обучения.

Ключевые слова: учебное пособие, методические указания, электронные лекции, контроль знаний.

The article presents the results of developing the teaching materials to be used by both teachers, when preparing for classes, and students in the process of independent and distance learning.

Key words: a teaching aid, methodological guidelines, electronic lectures, knowledge control.

Станки с числовым программным управлением (ЧПУ) и гибкие производственные системы на их основе (ГПС) являются современной формой организации производства, обеспечивающей эффективное изготовление деталей машин при ограниченном количестве работающих. Решения данной задачи основано на использовании в различных сочетаниях оборудования с ЧПУ, технологических комплексов, гибких производственных модулей и систем обеспечения их функционирования. Одной из основных систем обеспечения функционирования технологических комплексов является система инструментального обеспечения, задачами которой являются: подготовка инструментальной оснастки, ее транспортирование, устройства смены и контроля качества инструмента, хранения, восстановления режущих свойств и др.

Инструмент является основной составляющей технологической оснастки в машиностроительном производстве. Роль его доминирует с повышением уровня автоматизации производства, он должен соответствовать требованиям заданной

точности и производительности обработки. Такими требованиями являются возможность автоматической смены инструмента, диагностика состояния режущей части, размерная подналадка и регулирование, высокая надежность. Освоение названных положений осуществляется студентами в процессе лекционных, практических и лабораторных занятий по дисциплине.

Современное состояние информационного пространства предоставляет уникальную возможность изменения не только содержания учебных курсов, но и внедрения новых форм, технологий обучения в целях повышения качества, эффективности и доступности высшего профессионального образования. Основной альтернативой традиционным формам подготовки специалистов является применение электронного обучения. Общей проблемой электронного обучения является создание и эффективное использование информационно-образовательной среды на основе информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Мощной технологией, позволяющей хранить и передавать основной объем изучаемого материала являются образовательные электронные издания, так называемые электронные образовательные ресурсы (ЭОР) [1].

Нормативными документами в настоящее время не предусмотрено обязательное наличие в составе учебно-методического комплекса (УМК) дисциплины элементов электронного обучения, однако, по нашему мнению, в УМК должны быть включены не только специальные пособия, сборники, справочники, но и электронные материалы и иные источники знаний. Вместе с тем в составе УМК непременно обязаны присутствовать не только теоретические материалы, но и практические задания, тесты, дающие возможность осуществления самоконтроля.

Современное развитие и усложнение техники, внедрение новейших технологий диктуют необходимость углубленной профессиональной подготовки инженера с большим резервом на будущее, развития его творческих способностей, инициативы, самостоятельности в принятии решений. Результатом образования должны стать не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении [2-6].

На кафедре технологической информатики и информационных систем уже традиционно уделяется большое значение формированию УМК дисциплин. Представляемый комплекс по одной из базовых для ряда специальностей и направлений подготовки дисциплине — «Инструментальное обеспечение технологических комплексов» является одним из разработанных преподавателями кафедры и используемых в учебном процессе. В состав его входят, кроме программы дисциплины и рабочей программы, следующие материалы:

1. Комплект электронных лекций по основным разделам дисциплины, которые зарегистрированы в федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Очень важным моментом для этой дисциплины является то, что лекции дополнены мультимедиа приложениями, иллюстрирующими конструкции инструментальной оснастки применительно к конкретным типам станков, и показывающие работу оборудования в реальных практических условиях. Эта форма представления учебного материала обогащает содержание лекции, делает его изложение более живым и привлекательным, высвобождает время преподавателю для индивидуальной работы со студентами, более тщательному объяснению отдельных сложных моментов. Студенты имеют возможность прослушать записанную на CD-диске лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам. Исследованиями установлено, что мультимедийные лекции способствуют успешному формированию не только профессиональных, но и практически всех других видов компетенций — процедурной, исследовательской, коммуникативной [3,4,5]. Следует отметить, что комплект электронных лекций создавался с привлечением студентов, с учетом их пожеланий, замечаний и апробировался в учебном процессе до регистрации в течение трех лет.
2. Методические указания к проведению практических занятий по дисциплине способствуют повышению эффективности самостоятельной работы студентов при выполнении этого этапа учебного процесса. Они содержат перечень задач, которые необходимо решить студенту, рекомендации, содержание текстовой и графической частей работы и список рекомендуемой литературы. Электронные лекции и каталоги инструментальной оснастки, имеющиеся на кафедре, также способствуют повышению эффективности учебно-познавательной деятельности студентов, приобретению требуемых дисциплиной навыков и компетенций.
3. Контроль уровня знаний студентов является одним из главных этапов учебного процесса, отражающим качество подготовки специалистов. Инновационные педагогические технологии позволяют использовать различные формы и методы контроля. Наряду с традиционной методикой текущего и итогового контроля в виде экзамена и устных ответов, все шире применяются письменные и тестовые проверки знаний. Следует отметить, что современные студенты со значительно большим удовольствием работают с тестовыми методами, особенно с использованием ком-

пьютерных технологий. Эти методы позволяют сократить трудоемкость процедуры контроля, дают возможность применять их в любое удобное не только для преподавателя, но и для студента время. В принципе, студенты могут использовать ИКТ, ЭОР без участия преподавателя.

Для обеспечения возможности проверки знаний, в УМКД приводятся экзаменационные вопросы и вопросы для тестового контроля. Эти разработки можно применять как при итоговом, так и во время текущего контроля.

Использование данных методических разработок и ЭОР не подменяет преподавателя, а позволяет ему в полной мере реализовать свой творческий потенциал, обеспечивает возможность студентам сократить затраты времени на рутинную работу, больше внимания уделить непосредственному изучению конструкции инструментов и инструментальной оснастки, их специфике применения, особенностям использования в производстве. Комплексный подход позволил обеспечить больший уровень закрепления знаний, унификацию в оформлении практических работ, возможность применения их при выполнении курсовых работ и выпускной квалификационной работы, подготовке к экзаменам. ЭОР используются в ТОГУ довольно широко и, судя по публикациям, при изучении и других дисциплин [4,5]. При этом очень важно, чтобы все руководящие и методические материалы для студента были сосредоточенными не вокруг теории, а для практического освоения курса.

Подводя итог сказанному, следует сделать вывод, что учебно-методический комплекс дисциплины является одним из вариантов практико-ориентированного комплекта учебных и учебно-методических разработок, направленных на оказание помощи преподавателям при подготовке к занятиям и студентам при выполнении самостоятельных форм изучения дисциплины. По нашему мнению, комплекс позволяет систематизировать знания, использовать при изучении дисциплины различные варианты ее освоения, в том числе и дистанционные способы, а также развить практические навыки, повысить закрепляемость знаний.

Особенно актуально обеспечивать выполнение названных направлений учебного процесса в условиях новых государственных образовательных стандартов 3 поколения и подготовки к внедрению ГОС 4 поколения, которые направлены на формирование и становление навыков, компетенций, прежде всего, в проектно-конструкторской и производственно-технологической деятельности.

Библиографический список

1. Солодовник Е.В. Электронные образовательные ресурсы в системе электронного обучения в вузе. // Проблемы высшего образова-

- ния: материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 279-282.
2. Левченко А.В. О роли вузов Хабаровского края в реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 17-19 марта 2010 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2010. С. 35-37.
 3. Левченко А.В. Учебно-методический комплекс «Проектирование режущих инструментов». // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 259-261.
 4. Скотта А.В. Электронный образовательный ресурс на основе программного комплекса SOLIDWORKS CAD. // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 270-273.
 5. Гомза Т.В., Панасюк Т.Б. Методическое обеспечение образовательной технологии для курса химии. // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 17-19 марта 2010 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2010. С. 260-264.
 6. Григорьев С.Н., Кохомский М.В., Маслов А.Р. Инструментальная оснастка станков с ЧПУ: Справочник / Под общ. ред. А.Р. Маслова. — Машиностроение, 2006.

Малышева О.А.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Малышева О.А. — канд. техн. наук, доц., заведующая кафедрой «Электротехника, электроника и электромеханика», e-mail: zavkaf@festu.khv.ru (ДВГУПС)

В статье описаны примеры применения некоторых интерактивных методов при обучении студентов технических специальностей для освоения электротехнических дисциплин, представлены методические материалы по их проведению.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, разминка, кейс-метод, метод проектов, портфолио, электротехника, электроника.

This article describes examples using several interactive methods in teaching technical

students for the development of electrical engineering disciplines, presents guidelines for their implementation.

Key words: interactive methods of training, warm-up, case-method, method of projects, portfolios, electrical engineering, electronics.

Одним из требований к условиям реализации основных образовательных программ подготовки бакалавра, специалиста и магистра на основе Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) является широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется главной целью образовательной программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин. В целом в учебном процессе они должны составлять, например, по направлению подготовки «Электроэнергетика и электротехника» бакалавриат — не менее 20 процентов, магистратура того же направления — не менее 40 процентов аудиторных занятий.

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности, целью которого является создание комфортных условий обучения, при которых студент чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения, дает знания и навыки, а также создает базу для работы по решению проблем после того, как обучение закончится [1, с. 2].

В настоящее время происходит активное освоение и внедрение интерактивных методов обучения в системе высшего профессионального образования, но многие преподаватели технических дисциплин не редко сталкиваются с трудностями применения интерактивных методов в образовательном процессе, такими как: незнание содержания метода; неумение применять его на практике; непонимание места метода в структуре занятия; неверие в эффективность применения методов в процессе обучения [2, с. 8].

Другими словами, интерактивное обучение — это диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие между студентом и преподавателем, между самими студентами. Основные задачи интерактивных форм обучения описаны в [1, 2, 3].

Современная педагогика предлагает множество интерактивных подходов к обучению, например: круглый стол (дискуссия, дебаты), мозговой штурм, деловые и ролевые игры, мастер класс, тренинг, кейс-метод, метод проектов, групповая работа с иллюстративным материалом,

обсуждение видеофильмов, лекция с заранее выявленными ошибками и т.д.

Рассмотрим интерактивные методы обучения, применение которых получило положительный отзыв участников занятий — студентов Электроэнергетического института ДВГУПС, опыт применения которых дает хорошие результаты освоения дисциплин профессионального цикла.

Разминка — интерактивный метод обучения, целью которого является актуализация обсуждаемых вопросов и выполняемых действий на практическом занятии. Является наиболее универсальной формой интерактивных занятий, может проводиться как самостоятельный метод обучения, так и являться первым этапом занятий, проводимых методами: «мозговая атака/шторм», деловая игра и др., а также на лабораторных занятиях перед делением на подгруппы, когда проводится постановка задачи и формулируется цель лабораторной работы. Проводится фронтально со всей группой.

Задачи метода: формирование общего представления об уровне владения знаниями у студентов, актуальными для занятия; развитие коммуникативных навыков; снятие психологического барьера на занятии.

Методика проведения:

Организационный этап заключается в предварительной формулировке вопросов по теме занятия по количеству студентов в группе. Вопросы не должны быть ориентированы на прямой ответ, а предполагают логическую цепочку из полученных знаний, т.е. конструирование нового знания.

Основной этап — проведение разминки. Вопросы задаются студентам либо последовательно и тогда ответы выслушиваются после каждого вопроса отдельно, либо сразу некоторым количеством, что позволяет выслушать все ответы с последующим их анализом.

Этап рефлексии — подведение итогов. Преподаватель дает оценку полученных ответов на предложенные вопросы, определяя необходимые знания для работы на практическом занятии.

Регламент разминки зависит от вида занятий и на практических занятиях может составить 10 — 15 мин., этап рефлексии — 5 минут.

По дисциплине «Информационная электроника электропривода» в разделе «Электронные автогенераторы гармонических колебаний» была предложена задача: *определить условия самовозбуждения индуктивно-ёмкостного, активно-ёмкостного, с фазосдвигающей цепью и кварцевого автогенераторов.*

С целью актуализации знаний по изучаемой теме была проведена разминка.

Для начала студентам предлагается сформулировать условия самовозбуждения автогенератора в общем виде так, чтобы это помнил каждый студент.

Далее поясняется каждое понятие, упомянутое в условиях самовозбуждения автогенераторов в приложении к каждому из видов автогенераторов.

На доске студентам предлагается зачертить схемы изучаемых устройств с кратким объяснением разновидностей положительных обратных связей в них, чтобы получилось четыре вида устройств.

Задаются заранее сформулированные вопросы:

- какой должен быть вид амплитудно-частотной и передаточной характеристик цепи положительной обратной связи для возникновения устойчивых гармонических колебаний?
- как составить уравнения для вывода условий самовозбуждения генераторов (баланса амплитуд и баланса фаз)? и др.

После полученных ответов организуется процесс составления уравнений и их решения для вывода условий самовозбуждения предложенных видов автогенераторов.

На этапе рефлексии, после окончательной формулировки студентами условий самовозбуждения генераторов, предлагается зачитать формулировку условий из учебника с анализом сделанных неточностей.

При проведении разминки на практических занятиях выявляется степень готовности студентов к изучаемой теме. В случае сложной формулировки вопросов или неподготовленной аудитории преподаватель должен начинать разминку с самого простого вопроса, ответ на который очевиден всем, далее формулировать развернутые и сложные вопросы. Кроме подготовленных заранее вопросов должны приветствоваться вопросы, возникшие у студентов в процессе разминки. Призывать к ответу необходимо всех студентов, и не допускать работу только сильных студентов. Студенты должны знать, что отвечать на поставленный вопрос придется каждому с кратким обоснованием.

Одним из видов кейс-технологий, как средства интерактивного обучения, является метод анализа конкретных ситуаций (АКС, в некоторой литературе case-study). Данный метод имеет множество модификаций, одной из которых является **кейс-метод**. Цель этого метода — научить студентов анализировать информацию, выявлять ключевые проблемы, выбирать пути решения, оценивать их, находить оптимальный вариант и формулировать последовательность действий.

Задачи метода: установление межпредметных связей; развитие аналитического и системного мышления; получение навыков презентации результатов проведенного анализа, оценки последствий, связанных с принятием решений; развитие коммуникативных навыков и навыков работы в команде.

Методика проведения:

Организационный этап — введение в изучаемую проблему. В зависимости от сложности кейса, они раздаются за день до занятия или непосредственно на занятии. Организация работы над заданием и обсуждение ситуаций планируется в малых группах, например в тех, на которые делятся студенты при выполнении лабораторных работ. Преподаватель начинает занятие с контроля знания студентами содержания задания. Далее участники задают преподавателю вопросы с целью уточнения ситуации и получения дополнительной информации, которая фиксируется на доске для последующего обсуждения.

Основной этап — работа над заданием, презентация, общая дискуссия. Каждая группа работает над полученным заданием, представляет свой вариант решения в виде устного доклада, далее следует обсуждение представленного решения.

Этап рефлексии — подведение итогов. Преподаватель оценивает принятые решения, поставленные вопросы, а также работу студентов на занятии.

Использование кейс-метода при выполнении практикума по дисциплине «Информационная электроника электропривода» по проектированию системы управления автоматизированного комплекса на основе двоичных датчиков.

Цель занятия заключается в том, что студентам предлагается составить схему управления механизмом, используя заданный базис логических элементов, предварительно определив количество параметров, по которым он контролируется.

Сформированные группы по 4-5 человек начинают работу над заданием с осмысления ситуации, описание которой одновременно отражает не только проблему проектирования системы управления механизмом, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

На этапе организации занятия для участия в презентации и общей дискуссии в группах выделяются спикер, оппонент, эксперт. *Спикер* занимает лидирующую позицию, организует обсуждение на уровне группы, формулирует общее мнение группы. *Оппонент* внимательно слушает предлагаемые позиции во время дискуссии и формулирует вопросы по предлагаемым решениям. *Эксперт* формирует оценочное мнение по предлагаемой позиции своей группы и сравнивает с предлагаемыми позициями других групп.

Согласно заданию группам предлагается решить следующие задачи: определение количества датчиков, контролирующих состояние автоматизированного комплекса; составление таблицы истинности; запись логической функции; преобразование логической функции в соответствии с заданным типом логических элементов; состав-

ление схемы управления из заданных логических элементов; проверка на схеме правильности её работы.

Время для работы над заданием, презентацией, обсуждением в группе и оценки предлагаемых решений: 2 часа самостоятельная работа при подготовке к занятию, 2 часа практических занятий.

Метод проектов ориентирован на самостоятельную работу студентов — индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного времени. Примером применения такого метода является объединение студентов в небольшие группы, которые разрабатывают, например, схему проведения эксперимента на лабораторном занятии, а также индивидуальная работа студента над традиционным курсовым проектом с последующей публичной его защитой. Этот метод обучения есть аналитическая работа, которая позволяет улучшить навыки логического мышления, максимально раскрыть творческие возможности студентов и стимулирует их к научно-исследовательской работе.

Портфолио — это технология работы с результатами учебно-познавательной деятельности студентов, использующаяся для демонстрации, анализа и оценки образовательных результатов, развития рефлексии, повышения уровня осознания, понимания и самооценки результатов образовательной деятельности [3, с. 14]. Коллекция работ за определенный период времени (семестр или учебный год), которая оценивается либо с точки зрения прогресса обучающегося, либо с точки зрения соответствия учебной программе. Использование такого метода в учебном процессе способствует развитию у студентов навыков работы с различными видами учебной и профессиональной информации, формированию профессиональной рефлексии, а также профессиональных и общекультурных компетенций. Примером применения такого метода является план и отчеты по научно-исследовательской работе магистранта в семестре.

Портфолио обучающегося формируется в электронной информационно-образовательной среде учебного заведения, где сохраняются работы студента, рецензии и оценки на эти работы со стороны любых участников образовательного процесса. И это на сегодня является требованием к условиям реализации образовательных программ, прописанным в пункте 7.1.2 ФГОС.

Рассмотренные в настоящей статье интерактивные методы обучения направлены на повышение активности студентов и их мотивации к учебно-профессиональной деятельности. Они позволяют студентам идентифицировать себя с учебным материалом, перейти от пассивного усвоения знаний к их активному применению в реальных ситуациях профессиональной деятельности, что способствует повышению качества подготовки будущих специалистов.

Библиографический список

1. Дзуличанская, Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Дзуличанская // Наука и образование: электронное научно-техническое издание, 2011. — № 4 — С. 1-10.
2. Косолапова, М.А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете: для преподавателей ТУСУР / М.А. Косолапова, В.И. Ефанов, В.А. Кормилин, Л.А. Боков — Томск: ТУСУР, 2012. — 87 с.
3. Гущин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю.В. Гущин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2012. — № 2. — С. 1-18.

Маркова Е.Л.

**ИНТЕРАКТИВНОЕ ПОСТРОЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БАКАЛАВРА**

Маркова Е. Л. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Механика деформируемого твёрдого тела», e-mail: elen_mark@mail.ru (ТОГУ)

В статье дано определение интерактивного обучения, раскрыты методы, формы, отличительные признаки и принципы такого обучения, подчёркнуты преимущества интерактивных методов обучения при решении проблем высшего образования.

Ключевые слова: интерактивное обучение, формы, методы, дидактические принципы, предвещающие педагогические условия.

The paper presents Interactive teaching methods, their distinguishing features and approaches. It stresses the advantages of Interactive teaching methods in solving problems of higher education.

Key words: interactiveteaching, methods, didactic principles, prevenientpedagogical factors.

Понимание интерактивной природы человека и роли интеракции в его становлении как профессионала требуют от преподавателей вузов и соответствующих интерактивных методов и форм преподавания. Решение проблемы использования интерактивного обучения в учебной деятельности вузов лежит в основе всех современных педагогических теорий и технологий. Исходя из этого, методические разработки по любой дисциплине обязательно должны включать в себя интерактивные методы обучения, что получило своё воплощение в современных государственных образовательных стандартах РФ.

Результаты большинства исследований (в том числе на кафедре «Механика деформируемого твёрдого тела» ТОГУ) подтвердили, что использование интерактивных методов является наиболее эффективным путём обучения, они позволяют проявиться «творческому базису» будущего бакалавра, помогают вписаться ему в студенческий мир высшего образования, способствует установлению оптимальной логики учебного процесса.

Лексическая справка даёт следующее определение интерактивному методу: «Inter» — от английского среди, между, взаимно; «Action» — акция, действие, деятельность; «Interaction» — взаимодействие, воздействие друг на друга. Термин «интерактивные методы», как правило, связан с двумя группами методов:

- обучение, построенное на общении с компьютером по средствам компьютерных технологий;
- бескомпьютерное, осуществляемое непосредственно между людьми, специально организованное учебное взаимодействие.

Среди широкого круга определений интерактивных методов обучения, которые можно встретить в литературе по педагогике, интересно видение этого феномена профессором Л.Н. Куликовой: «Сущностная особенность интерактивного метода — это высокий уровень взаимонаправленной активности субъектов взаимодействия. Он возникает вследствие того, что каждый из субъектов, попадая в ситуацию совместной деятельности, включается в определённое состояние интеллектуально-эмоционального напряжения. Последнее обуславливается необходимостью самопроявления в присутствии другого, при его открытом или скрытом оценивании, возникающей при этом рефлексией на себя, на другого, на деятельность, переживаниями сложных, неожиданно создающихся моментов взаимопересекающихся интересов, противоречий в целях и мотивации, рассогласовании опыта и стилей их деятельности» [1, с. 16].

На сегодняшний день в определённой мере исследован широкий круг философских, психологических и педагогических аспектов, связанных с интерактивным обучением, именно оно является одним из важнейших средств совершенствования профессиональной подготовки бакалавров в вузе. Преподавателю сегодня уже недостаточно быть просто компетентным в области своей дисциплины, давая теоретические знания. Он должен, обеспечивая целостность, открытость, проблемность содержания образования, обращаться к субъективному опыту студентов, при помощи «самих себя» освобождать в молодом человеке творческую активность для развития у себя таких личностных характеристик как: рефлексивность, толерантность, креативность, самостоятельность и др.

Современная педагогика имеет богатый арсенал интерактивных подходов в обучении, среди которых можно выделить такие:

- круглый стол (дебаты и дискуссия);
- мозговой штурм (мозговая атака, брейн-сторм);
- ролевые и деловые игры, моделирование;
- творческие задания (не должны иметь однозначного и односложного решения, вызывают интерес у студентов, связаны с жизненным опытом, максимально служат целям обучения);
- работа в малых группах, работа в парах;
- использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии);
- разминки;
- презентации;
- социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, радио, газеты, фильмы, выставки и т.п.).

Однако важно отметить, что если учебная деятельность в рамках такого обучения, будет формализоваться, и осознаваться студентами как достаточно рутинная, то есть перестанет затрагивать их внутренние сферы, то исчезнет тонкое эмоциональное единение участников обучения, а значит, исчезнет и интерактивный характер деятельности, снизится её педагогическая эффективность.

Рассмотрев сущность, источники и механизмы интеракции, проследив диалектическую взаимосвязь между культурой, свободой, духовностью и саморазвитием личности в вузе в контексте интерактивного обучения на кафедре МДТТ ТОГУ, мы обозначили отличительные признаки такого обучения:

- Общение педагога и учащихся предполагает их умение слушать друг друга. Все участники диалога должны быть равны вне зависимости от социального статуса, возраста и опыта, внимательно относиться друг к другу, оказывать помощь в формировании своего видения проблемы.
- Присутствие на занятиях такого феномена как смысловое творчество. Оно заключается в осознанном создании студентами и преподавателем новых для себя смыслов по изучаемой проблеме. Это выражение своего индивидуального отношения к чему-либо.
- Обучение осуществляется не в виде трансляции педагогом в сознание студентов готовых знаний, а организация их самостоятельной активности.
- Сущностной характеристикой данного обучения является рефлексивная деятельность студентов, как в интеллектуальном, так и в эмоциональном плане. Это самоанализ, самооценка участниками педагогического взаимодействия своей деятельности.

- Важнейшая особенность интерактивного обучения — это свобода личности учащегося. Конечно, это не означает свободу от моральных и этических норм, свободу незнания, а подразумевает свободу проявления индивидуальности в оценках и суждениях, свободу, сочетающуюся с ответственностью.
- Создание ситуации успеха. На занятиях не должно быть места прямой критики личности. Комментироваться может исключительно идея. Ведущие условия для создания ситуации успеха — позитивное и оптимистичное оценивание учащихся.

Можно выделить дидактические принципы, которые определяют содержание, организационные формы и методы учебного процесса в рамках интерактивного обучения и тем самым оказывают непосредственное влияние на активизацию профессионального становления будущего бакалавра:

- *Принцип совместной деятельности.* В процессе совместной деятельности возникают требования к участникам обучения: к деловым качествам человека, его компетентности в данном деле; коллективная направленность человека, его желание и умение принять нормы и требования коллектива и тем самым обеспечить его сплочённость; к психологическим особенностям человека, к его умению саморегулировать свои действия, совершенствовать деловые качества, развивать способности.
- *Принцип развития сотрудничества.* Оказание студентам помощи в организации их учебной деятельности с сохранением требовательности к её результативности. Это доверие, взаимопомощь, предоставление студенту возможности для проявления самостоятельности, инициативы, взаимная ответственность студентов и преподавателя в деле подготовки специалиста.
- *Принцип элективности.* Следует предоставлять студентам максимально возможную самостоятельность в выборе образовательных маршрутов — элективных курсов. Это позволит получить уникальный набор знаний, отвечающих индивидуальным склонностям будущего бакалавра, специфике его будущей профессиональной деятельности или просто познавательным интересам.
- *Принцип гибкости.* При подготовке бакалавра соответствующего направления этот принцип предусматривает сочетание вариативности подготовки, т.е. деление на профили и ещё более конкретное в соответствии с запросами заказчиков и с учётом пожеланий самих студентов. Учитывая изменения, происходящие на рынке труда, варианты подготовки бакалавров должны

появляться и изменяться в процессе обучения. Это позволяет снизить инерционность вузов, а студентам предоставляется возможность выбора профессии в широком спектре вариантов и в соответствии с развитием профессиональных интересов. Принцип гибкости при интерактивном обучении реализуется при целевой подготовке бакалавров по прямым договорам, где уточняются требования заказчика к выпускнику, корректируя тем самым, направленность теоретического обучения, содержание, форму практики и т.п.

- *Принцип контекстного подхода.* Содержание и логика изучения учебного материала подчиняется интересам будущей профессиональной деятельности и в первую очередь общеобразовательные дисциплины. В результате чего обучение приобретает осознанный контекстный характер, а это усиливает познавательную активность студента.
- *Принцип индивидуализации.* Повышение уровня учебной мотивации, активизирующей учебно-познавательную деятельность, наблюдается при максимально возможном соответствии темпа, направленности и других аспектов организации обучения к индивидуальным возможностям и стремлениям студента. Данный принцип предполагает создание системы многоуровневой подготовки профессионала, учитывающий индивидуальные особенности студента, позволяет избежать уравниловки, предоставляет возможность максимального раскрытия способностей для получения соответствующего этим способностям образования. Индивидуализация обучения может осуществляться по содержанию, объёму и времени.

Реализация данных принципов адаптирует образовательный процесс к запросам и потребностям личности, ориентирует обучение на личность студента, обеспечивая, таким образом, возможность более успешного её становление как профессионала.

Мы считаем, что предваряющими педагогическими условиями при таком подходе к обучению должны стать: создание психолого-педагогического климата в группе, отвечающего требованиям обстановки исследовательского поиска и коммуникативно-диалоговой деятельности; разработка алгоритмов поисковой исследовательской деятельности, с помощью которых она будет выдвинута на первый план в качестве самоценной; наличие у преподавателей наиболее важных представлений о природе творческой деятельности и о путях её стимулирования в обучении, а также установки на гибкое, тактичное

взаимодействие со студентом как с партнёром по учебному и научному исследованию.

Исходя из результатов теоретических и практических исследований, можно считать, что интерактивному обучению сегодня необходимо придать действительный статус в высшем образовании. Поэтому важно проработать всю совокупность вопросов, связанных с этой проблематикой, что предполагает большую работу преподавателей вузов. Однако это обязательно должно осуществляться как важнейшее условие обновление образования на основе его ориентации на личностный рост будущего профессионала, что позволит более успешно решать задачи социальных преобразований в стране.

Библиографический список

1. Горбатюк Е.Л. Возможности личностного саморазвития студента технического вуза в поисковых подходах к обучению. Дисс. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук: 13.00.01. Хабаровск, 1999.
2. Интерактивные методы в образовании: личностносозидающие смыслы. Сборник научных статей по материалам международной науч.-практ. конф., Хабаровск 7 декабря 2001 года / Под ред. Л.Н. Куликовой — Хабаровск: Изд-во ХГПУ, 2002. 262 с.

Нахова Н.А.

ИНТЕРАКТИВНОСТЬ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ХИМИЧЕСКОМУ ЭКСПЕРИМЕНТУ

Нахова Н.А. — канд. пед. наук, доц. кафедры методики преподавания биологии, химии и географии, e-mail: nnabgf@mail.ru (СВФУ им. М.К.Аммосова)

В статье рассматривается методика организации лабораторно-практических занятий с целью стимулирования активности и самостоятельности студентов для эффективной самореализации в профессию учителя химии.

Ключевые слова: химический эксперимент, мотивация, самостоятельность, самореализация, практические знания и умения, навыки.

This article describes the organization of laboratory and practical exercises which stimulate personal students' activity and self-independence for acquirement practical skills the chemistry experiment for effective self-realization in specialty of chemistry teacher.

Key words: the chemistry experiment as a means of learning, a motivation, a self-independence, a self-realization, practical skills of students.

Одним из основных качеств студента является самоопределение и самопознание. В условиях академической формы организации обучения зачастую студенты превращаются в пассивных слушателей — потребителей информации. Даже на лабораторно-практических занятиях, выполняя химические опыты по инструкции, они превращаются просто в «механические» исполнители. В литературных источниках много информации о методах преобразования лабораторно-практических занятий в интерактивные занятия: использование проблемного вопроса, постановка проблемного опыта, применение проектных работ и т.д. Однако все эти методы являются общими для всех предметов и дисциплин, кроме того применимы одноразово и требуют постоянной предварительной подготовки как самого занятия, так и студентов, на что не всегда хватает времени у преподавателей. Как известно, химический эксперимент является специфическим методом обучения химии. Специфичность химии заключается не только в использовании химических реактивов и оборудования, но и в способах формирования практических знаний и умений по химии, в сочетании теоретических знаний с практическими опытами, их наглядностью, интерпретации полученных результатов, их достоверностью, в понимании различий чувствительности методов и др. Исходя из этого, можно заключить, что методика

активизации и интенсификации применения лабораторно-практических занятий по химии требует особого внимания в условиях инновационных методов обучения.

Анализ проводимых химических опытов студентами во время их учебы и после окончания учебного заведения показывает, что самый насыщенный химическим экспериментом период жизни приходится на студенческие годы. Во время работы в школе учителя мало проводят демонстрационные опыты, а также редко организуют лабораторные и практические занятия со школьниками. Эта часть работы учителя напрямую зависит от полученных практических умений и навыков во время учебы в вузе, потому что заинтересованность в проведении химических опытов, понимание его необходимости, дидактического значения формируется именно во время лабораторно-практических занятий.

На самом деле у студентов — будущих учителей химии, не так много проводимых во время обучения в университете лабораторно-практических работ, если не считать научно-исследовательскую работу. Систематизация содержания химического эксперимента показывает структуру последовательно проводимых лабораторных опытов согласно их уровня в иерархии формирования химических понятий и систем (таблица 1).

Таблица 1

Структурирование содержания лабораторно-практических занятий

№	Классификация	Виды химических опытов	Закрепляемые понятия	Формируемые практические знания и умения, предполагаемые навыки
1	Качественные опыты (1-2 курсы)	Окрашивание пламени	Ион, ионы и атомы металлов	Работа со спиртовкой, химической посудой, с инструкцией, соблюдение техники безопасности, сборка конструкций из отдельных деталей, наблюдение за процессом, нагревание на нагревательных приборах, объяснение происходящих явлений, физических и химических свойств соединений, написание уравнений реакций, описание опыта, выполнение отчета и др.
		Реакции ионного обмена в растворах	Ион, катион, анион, растворимость, диссоциация, среда раствора и др.	
		Качественные реакции на органические соединения	Молекула, функциональная группа, субстрат, реагент, агрегатное состояние и др.	
2	Количественные опыты (2-3 курсы)	Гравиметрические методы анализа	Масса, практический выход, аналитические весы и др.	Взвешивание на электронных и аналитических весах, приготовление раствора заданной концентрации, измерение объема раствора, работа с мерной посудой, нагревательными, и перемешивающими приборами, приготовление стандартного раствора, рабочего раствора и др.
		Титриметрические методы анализа	Эквивалент, индикатор, титр, точка титрования, типы и виды титрования и др.	

№	Классификация	Виды химических опы- тов	Закрепляемые понятия	Формируемые практиче- ские знания и умения, пред- полагаемые навыки
3	Современные методы анализа (3-4 курсы)	Спектрофотометрические методы анализа	спектр, поглоще- ние, закон Лам- берта-Бера, фото- метрия, турбиди- метрия и др.	Построение градуировочного графика, работа с аппаратурой для измерения, характери- стика прибора, основных частей прибора, методика проведе- ния анализа, способы опреде- ления концентрации веще- ства, выполнение расчетов, подготовка пробы и др.
		Хроматографические ме- тоды анализа	сорбция, Rf, сор- бент, раствори- тель, свидетель, БХ, ТСХ, КХ, ВЭЖХ, ГЖХ и др.	
		Другие виды	Другие понятия	Умения работать на приборах

Качественные анализы студенты проводят во время изучения неорганической, общей и органической химии. Техника проведения опыта не сложна, в этот период формируются первоначальные умения экспериментатора. Необходимость этого этапа определяется еще тем, что во время вступительных экзаменов на специальность учителя биологии и химии абитуриенты не сдают химию, поэтому химическая подготовка студентов резко отличается. Студенты, обучившиеся в профильных классах, имеют более твердые знания, чем студенты малокомплектных сельских школ. В таких условиях эти опыты составляют основу для дальнейшего развития практических знаний и умений по химическому эксперименту.

Количественные опыты представляют пик развития практических знаний и умений студентов, потому что это чисто химически инструментальные методы анализа, включающие математический аппарат. На этом этапе студенты понимают разницу теоретического и практического выходов, момент завершения реакции они обнаруживают опосредованно, готовят растворы определенной концентрации, делают их стандартизацию, расчеты, узнают сроки хранения, рассчитывают ошибки, пользуются приборами для подготовки пробы и т.д.

Современные физико-химические методы анализа по сложности и по обучающей роли, наоборот, проще количественных опытов. Это объясняется тем, что современные приборы представляют собой «черный ящик», в который закладывают пробу и получают результат, что в настоящее время физически доступно даже для школьников. Чем совершеннее прибор, тем проще работать по определенной методике и тем более достоверный результат, который сразу анализируется компьютером.

Таким образом, этап осознания студентом сущности и результатов химического эксперимента происходит во время лабораторно-практических занятий, где самым сложным явля-

ется сам процесс перехода на более высокий уровень овладения прибором, а не умение работать на приборе. Исходя из этих условий, необходимо решить вопрос реализации интерактивности в проведении лабораторно-практических занятий по химии.

Рассмотрим некоторые приемы на конкретных примерах. Например, качественное определение кальция в растворе проводится пробирочным способом, затем кальций количественно определяется в зубной пасте, меле, мраморе, в лекарственных препаратах, в скорлупе и т.д. Завершающим этапом анализа является метод электрофореза, где по данным компьютерной программы можно увидеть пик, характерный для ионов кальция и его количественное содержание в пробах воды из разных мест.

Следующий пример, опыт «Качественная реакция на глюкозу» с гидроксидом меди (II) студенты делают в курсе органической химии при изучении свойств карбонильной группы глюкозы. Затем в лабораторно-практических занятиях по проектной деятельности химии студенты делают этот опыт с целью обнаружения глюкозы в мёде, мороженом, йогуртах, конфетах и т.д. Далее они идентифицируют глюкозу методом тонкослойной хроматографии, затем эту же процедуру можно сделать с помощью жидкостного хроматографа уже на другом уровне — количественном определении вещества в пробе. Так, на примере некоторых веществ, показывая разные варианты анализа веществ, используя разные методы анализа, формируется целостное представление о природе вещества, методах их идентификации, очистки и количественного определения. Таким же путем развиваются практические знания по эксперименту с другими веществами [1, с.65].

Следующая группа химических опытов связана с расчетами. Начинается с опыта приготовления раствора с известной процентной концентрацией из навески вещества. Далее при выполнении количественных опытов необходимо делать расчеты приготовления растворов с молярной и нор-

мальной концентрацией из навески солей и щелочей, из концентрированных растворов кислот, а также из фиксаналов. По результатам выполненных работ также студенты должны находить: массу улетучившегося вещества или количество поглотившегося вещества, объем раствора, потраченного на титрование, практический выход, относительные и абсолютные ошибки и т.д. В том случае, когда у студентов не сформированы практические умения делать расчеты по химическим формулам, по уравнениям реакций, по способам выражения концентрации растворов, то такие опыты, наоборот, отбивают заинтересованность студентов, особенно когда мало времени на выполнение работы. Поэтому обязательна преемственность проводимых опытов. Эти опыты являются самыми главными в деле формирования практических умений. Как было сказано, этот период выполнения опытов представляет собой пик развития у студента умений по химическому эксперименту, так как следующий этап, связанный с физико-химическими приборами не даст такого количества умственных и операционных действий.

Особое место занимают хроматографические методы анализа, которые получили широкое распространение в советское время. В последующие годы в силу многих причин, эти методы практически не проводятся, хотя они составляют основу современных физико-химических методов анализа. В европейских странах для школ выпускают специальные маленькие газовые хроматографы для определения этанола, аммиака и др. В наших школах этот метод практически отсутствует, но надо смело смотреть в будущее, когда наши выпускники будут работать в других условиях. Недостатком метода является продолжительность выполнения опытов. Однако в вузах БХ и ТСХ доступны и обязательны. ГЖХ, ВЭЖХ используются как демонстрационный эксперимент.

Современные методы анализа, конечно же, не ограничиваются хроматографическими и спектрофотометрическими методами. Большую группу составляют электрохимические методы анализа, однако они больше изучаются по физике, нежели по химии.

Итак, химические методы анализа, используемые в проведении лабораторно-практических занятий для будущих учителей химии, имеют важное значение, т.к. благодаря им формируются основные практические умения, которые будут сопровождать их на всем протяжении профессиональной деятельности. Практические знания и умения по химическому эксперименту способствуют зарождению любви к экспериментальной науке химии, которую будущие учителя должны передавать своим учащимся. Именно такой подход соответствует современному гуманистическому направлению образования.

В силу традиций академического образования многие преподаватели планируют свою деятельность только в рамках своей дисциплины, забывая прописную истину «Скажи мне и я забуду. Покажи мне и я запомню. Дай мне действовать самому, и я пойму» (Конфуций). Интерактивность в данном случае проявляется в степени организации взаимодействия учебных дисциплин, в построении системы химических опытов, в проявлении активности и самостоятельности студентов в процесс инструментального познания науки химии, в осознании студентами необходимости химического эксперимента в обучении на основе большой любви к изучаемому предмету.

К сожалению, специфические особенности специальности учителя химии не учитываются в документах существующего государственного стандарта. В нем включены общие и профессиональные компетенции, относящиеся только к области педагогики, а в специальные компетенции по профилю «Химия» включены только чисто химические компетенции, некоторые из которых не доступны для учителей химии в силу ограниченности учебного плана. То есть, дидактика химии (методика преподавания химии) как наука и как учебный предмет не имеет места в существующем стандарте подготовки учителя химии. Получается, что компетенции учителя химии должны формироваться путем осознания, самостоятельного развития самого студента. Такой подход подготовки специалистов сильно отражается на качестве выпускников — будущих учителей химии, а в последующем — на учащихся, которых они будут обучать к химии как к экспериментальной науке, изучающей природу, а не только теоретические понятия химии [2, с.161].

Библиографический список

1. Развитие и закрепление практических умений и навыков по химии: учебно-методическое пособие для студентов / Н.А. Нахова, К.Е. Егорова. — Якутск: Изд-во ЯГУ, 2008. — 122 с.
2. Нахова Н.А. Практико-ориентированные компетенции студентов по специальности «Педагогическое образование» профиль «Химия» // Сб. материалов научно-методического семинара УМО по образованию в области подготовки педагогических кадров. — Якутск, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, 10-13 июня 2013 г. [Электронный ресурс] / под ред. А.Д. Николаевой, О.П. Осиповой, И.С. Алексеевой. — Киров: МЦНИП, 2013. — 270 с. — С. 161-163.

Павлишина Ф. Я., Малык Т. Г.

ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

Павлишина Ф. Я., Малык Т. Г. — преподаватели высшей категории кафедры «Экономика и бухгалтерский учет», Технический колледж, e-mail: khtc@list.ru.

В статье рассматривается опыт применения активных форм обучения, таких как деловые игры, конференции, конкурсы и уроки-экскурсии.

Ключевые слова: учебный процесс, оптимизация, формы обучения, деловая игра, урок-экскурсия.

Active methods such as business games, work in small groups, conferences, competitions and lessons-excursions are shown in the article.

Key words: teaching process, optimization, forms of training, business games, lesson-excursion.

Оптимизация учебного процесса — это научно обоснованный выбор оптимального варианта его ведения с применением современных форм, методов и средств обучения. Идея оптимизации учебного процесса была выдвинута Ю.К. Бабанским, который под ней понимал не какую-нибудь новую форму или новый метод, а специальную процедуру действий педагога по обоснованию и осуществлению в конкретных условиях наиболее эффективных и качественных решений учебно-воспитательных задач при минимально необходимых затратах времени и усилий учащихся и преподавателей. Выбор оптимального варианта процесса обучения предполагает следующие этапы деятельности преподавателя:

- а) определение задач обучения, воспитания и развития;
- б) отбор и конкретизацию содержания обучения с учетом поставленной цели;
- в) выбор наиболее целесообразных форм, методов и средств обучения;
- г) внесение изменений в спроектированный учебный процесс с учетом особенностей состава студентов, учебно-материальной базы и т. п.

Оптимизация учебного процесса — это постоянная непрерывная деятельность педагога, так как та или иная непредвиденная ситуация заставляет преподавателя отклониться от намеченного плана, выбирать оптимальные решения, исходя из поставленной цели и имеющихся педагогических возможностей — средств и методов воздействия с учетом индивидуальных особенностей студентов.

Компетентностное становление личности в образовательном процессе СПО рассматривается как становление личностных качеств будущего

специалиста в единстве с усвоением профессиональных знаний, умений и навыков. Методы обучения при этом играют одну из решающих ролей. Анализируя современные тенденции развития методов обучения, можно сделать вывод, что методика обучения должна быть построена так, чтобы стимулировать учащихся к активной познавательной деятельности, направленной на процесс более полного усвоения материала.

В своей педагогической деятельности мы используем различные методы активного обучения, направленные на формирование знаний, интереса к предмету и развития мышления у студентов. Активные формы обучения — это методы, которые должны побуждать студентов к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом. Эта форма обучения предполагает использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на изложение преподавателем готовых знаний, их запоминание и воспроизведение студентом, а на самостоятельное овладение студентом общих и профессиональных компетенций, в соответствии с ФГОС. Активные методы обучения подразделяются на:

1. Неимитационные: проблемная лекция, эвристическая беседа, лабораторная работа, методы исследования. Самостоятельная работа с обучающей программой или с книгой.
2. Имитационные: а) *неигровые*: анализ конкретных производственных ситуаций, решение ситуационных производственных задач; выполнение индивидуальных производственных заданий в процессе производственной практики. б) *игровые*: имитация деятельности на тренажерах, разыгрывание ролей, деловые игры.

Характерной чертой неимитационных занятий является отсутствие модели изучаемого процесса или деятельности. Поэтому активизация обучения осуществляется через установление связей между преподавателем и студентами. Отличительная черта имитационных занятий — наличие модели изучаемого процесса (имитация индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности). Особенность имитационных методов — разделение их на игровые и неигровые.

При подготовке квалифицированного специалиста, способного квалифицированно решать профессиональные задачи на основе соединения теоретического обучения с практическим закреплением имеющихся компетенций целесообразно прибегать к деловым играм.

Деловая игра включает в себя решение ситуационных задач и их анализ, направлена на развитие у студентов умения анализировать конкретные практические ситуации и принимать правильные решения. Во время игры развиваются творческое мышление, профессиональные умения специалиста, речь, возрастает активность, форми-

руется интерес к предмету и происходит снятие напряжения по поводу возможных ошибок.

При использовании деловых игр следует четко обосновать цели и заблаговременно готовить студентов. Игровая форма ломает традиционные представления о поведении учащихся на занятиях: они могут пользоваться литературой, ходить по аудитории, общаться, но при этом должны соблюдать правила игры.

Деловая игра состоит из следующих основных частей: инструктаж, который включает цель, содержание, задачи, конечный результат, принцип формирования групп; распределение ролей; изучение участниками игры необходимой документации, определяющей ее содержание, характер и распределение ролей; игра (изучение ситуации, обсуждение, принятие совместных решений); ответы на поставленные вопросы; определение победителей игры; подведение итогов и её анализ, который заканчивается общими выводами и рекомендациями.

Применяемая технология побуждает студентов к активной практической и мыслительной деятельности. В результате использования активных методов обучения, а именно деловых игр, при закреплении полученных знаний и формировании профессиональных компетенций у студентов накапливается опыт профессиональной деятельности, развивается логическое мышление, умение анализировать, сравнивать, выявлять главное, а также повышается интерес к изучаемым дисциплинам.

Преимущество деловых игр состоит в том, что, взяв на себя определенную роль, участники вступают во взаимоотношения друг с другом, учатся отстаивать свою точку зрения. Они могут показать не только профессиональные знания, но и такие черты характера, как решительность, инициативность, активность, коммуникабельность, от которых зависит результат всей игры.

В процессе проведения практических занятий большое внимание следует уделять решению различных производственных проблем и познавательных задач. При фронтальной работе возникают значительные трудности с выбором темпа работы для способных, средних и менее способных студентов. Эти трудности легче преодолеваются в малых группах, величина которых в зависимости от содержания и характера работы колеблется от трех до шести человек, т.к. считается, что в более многочисленной группе невозможно обеспечить активную работу всех ее членов [1].

Студенты, как правило, лучше выполняют задания в группе, чем индивидуально, так как жизненный опыт нескольких студентов богаче отдельного опыта каждого из них, поэтому группа в совокупности располагает более широким воображением и более сильной мотивацией к учебе. Эти аргументы дают основание утверждать, что

при групповой работе достигаются более высокие образовательные результаты [2].

Задания, предлагаемые для групповой работы, как правило, зависят от степени усвоения предмета, от находчивости студентов и квалификации преподавателя. Можно выделить следующие их уровни [2]: задания, требующие анализа предмета, ситуаций и т.д.; задания, стимулирующие стремление к конструированию и познавательной деятельности и, наконец, задания, способствующие устранению пробелов в знаниях.

Задача преподавателя при организации работы в малых группах заключается не только в том, чтобы передать сведения или научить чему-либо, но и в создании творческой атмосферы, когда каждый студент, утверждая собственную веру в свои возможности, проявляет активность в приобретении знаний и умений, учится самостоятельно видеть проблемы, и вместе с товарищами или один принимает конкретные решения.

Так, В. В. Гузев [4] выделяет следующие правила групповой работы: состав группы определяется дидактическими, психологическими и управленческими целями преподавателя и зависит от результатов контроля; каждая группа существует столько времени, сколько ей отводится для решения предложенной задачи; группа получает задачу на строго ограниченное время и по истечении этого времени отчитывается о результатах; при этом не всегда важно решена ли задача: процесс важнее результата; представитель группы отчитывается; всем участникам группы выставляется за работу одна и та же оценка. Использование работы в малых группах, например, возможно в виде конкурса знатоков. Для проведения конкурса группа разбивается на пять команд, каждая из которых получает индивидуальные задания. Выбираются эксперты, которые подводят итоги. Побеждает та команда, которая наиболее быстро и правильно выполнила задание.

По нашему мнению, взаимоотношения, складывающиеся в группе при решении указанных выше задач, стимулируют развитие самооценки и саморегуляции. Необходимость взаимодействия с товарищами вызывает у студента потребность не только правильно понять требования, предъявляемые ему окружающими и конкретной ситуацией, но и предъявлять свои требования, преодолеть внутренние препятствия и правильно оценить свои возможности и результаты деятельности. Для того, чтобы самооценка и саморегуляция приводили к самоутверждению личности обучаемого и взаимообогащению всех студентов, преподаватель должен постоянно помогать им, поддерживать успех каждого студента и коллектива в целом стимулированием познавательной деятельности и общей доброжелательностью.

Живой интерес у студентов вызывают так же внеаудиторные мероприятия, проводимые в форме конференции. Они предоставляют возмож-

ность творческого участия студентов в ее подготовке и проведении, а также демонстрации полученных профессиональных навыков. Конференции в КГБОУ СПО Технический колледж проводятся с целью обмена опытом студентов по написанию и защите курсовых работ. А студенты младших курсов получают представление о предстоящей работе по дисциплине на будущий год. На конференцию приглашаются студенты 2 и 3 курсов по специальности «Экономика и бухгалтерский учет». В день проведения конференции проводится открытая защита курсовых работ. Организуется выставка лучших работ. После заслушивания докладов участников, всем присутствующим предлагается выбрать, по их мнению, три лучших докладчика. Для этого проводится закрытое голосование. Победитель определяется большинством голосов. Одновременно все желающие могут принять участие в игротке и показать свои знания в области экономических дисциплин. С этой целью студентам предлагаются занимательные задачи.

Ежегодно в конце учебного года в колледже преподавателями специальности 080114 «Экономика и бухгалтерский учет» проводятся конкурсы профессионального мастерства. Они предоставляют возможность творческого и профессионального участия студентов в подготовке и проведении данных мероприятий. Уже традиционным стало проведение конкурса «Молодой бухгалтер». Конкурс проводится с целью обобщения знаний, умений, навыков студентов. В нем участвуют студенты выпускного 3 курса. Данное мероприятие позволяет им проверить свои силы, почувствовать уверенность в возможностях как профессионала.

Так же хороший эффект дают уроки-экскурсии предназначенные в основном для ознакомительных целей. С помощью экскурсий можно установить непосредственную и более действенную связь обучения с жизнью, нагляднее показать особенности приобретаемой профессии. Перед выполнением курсовой работы и для сбора материалов для написания рефератов и докладов организовываются экскурсии в Дальневосточную Государственную научную библиотеку. Как правило, перед экскурсией студенты получают задания, в которых указывается, какие наблюдения должен провести каждый учащийся, на какие вопросы следует найти самостоятельный ответ, в какой форме собрать материал и к какому сроку подготовить отчет об экскурсии. Важным этапом экскурсии является итоговая беседа, составление краткого отчета.

Самостоятельная работа студентов в нашем колледже стала неотъемлемой частью рабочих программ по всем учебным дисциплинам. Отмечается, в одних группах эта работа ведется более успешно, в других наоборот — аудиторное занятие воспринимаются легче и проходят эффектив-

нее при использовании элемента игры или соревнований.

К основным формам самостоятельной работы можно отнести: конспектирование учебной литературы; поиск новой информации; получение консультации у специалиста; участие в научно-исследовательской работе; подготовка реферата; выступление с докладом; выполнение практической работы или курсового проекта.

Важным элементом в организации самостоятельной работы студентов является выполнение научно-исследовательских работ, что обеспечивает интеграцию между учебными дисциплинами и активизацию самостоятельной, а также коллективной деятельности. Одними из таких работ являются маркетинговые исследования на темы «Анализ маркетинга образовательных услуг ССУЗ г. Хабаровска за 2004 и 2014 гг.», «Определение рейтинга торгующих организаций Северного округа г. Хабаровска» и т.п.

В завершении хотелось бы привести слова А. Дистерверга «Как никто не может дать другому того, что не имеет сам, так и не может развить, образовывать и воспитывать других тот, кто не является сам развитым, воспитанным и образованным. Он лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать, пока сам работает над своим воспитанием» [5]. Поэтому для применения наиболее эффективных учебно-воспитательных форм обучения преподаватель должен стремиться к самосовершенствованию и самообразованию.

Библиографический список

1. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. — М.: Высшая школа, 2000. — 32 с.
2. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Новая школа, 1985. — 208 с.
3. Бабанский Ю.К. Педагогика. М., 1988. — 385 с.
4. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. — М.: Педагогика, 1995. — 65 с.
5. Дистерверг А., Избранные педагогические сочинения. — М.: Учпедгиз, 1956. — 74 с.

Попова Т.М.

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»

Попова Т. М. — канд. физ.-матем. наук, доцент, доцент кафедры «Прикладная математика», e-mail: popovatom@rambler.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается компетентностный подход в изучении дисциплины

«Математический анализ» при подготовке бакалавров направления «Физика».

Ключевые слова: математика, физика, компетенции.

In the article kompetentnostnyy approach is examined in the study of discipline the «Mathematical analysis» at preparation of bachelors of direction «Physics».

Key words: mathematics, physics, jurisdictions.

В современном обществе, которое быстро и динамично развивается, повышая и меняя направление потребностей, меняется и логика научного познания и исследования. Такое положение требует постоянного изменения траектории и стратегии образования. Быстро появляющиеся наукоемкие технологии требуют подготовки специалистов нового типа, специалистов на стыке научных направлений, активных, способных творчески мыслить, применять методы и методики для решения практических задач на основе фундаментальных знаний, мобильных на рынке труда.

Новые федеральные образовательные стандарты, предполагают, что «в результате освоения программы бакалавриата у выпускника должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции», в зависимости от профессиональных видов деятельности.[3] В соответствии с компетентностным подходом возникает необходимость учитывать достижения целей обучения в зависимости от формирования той или иной компетенции, выявить условия, при которых усвоение предметных знаний включено в процесс формирования профессиональной компетентности бакалавра. При обучении нужно большое внимание уделить практическим навыкам, формированию «первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности» [3]. При подготовке бакалавров по направлению «Физика» использование практико-ориентированного подхода, позволяет не только приобретать профессиональные компетентности, но и претендовать на ведущие позиции дальнейшего трудоустройства [1, с. 212-215]. Рассматривая формирование профессиональной компетентности бакалавра физики, как такой тип образования, при котором происходит не только изучение дисциплины, но должна прослеживаться связь с другими предметными областями, четко определять цели, методы и результаты обучения.

Реализация компетентностного подхода в профессиональной подготовке требует внесения корректив в содержание и процесс базовой подготовки бакалавра стандарта третьего поколения по направлению «Физика» определяет требования к освоению основных образовательных программ бакалавриата, нацеленных на формирование об-

щекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. В этом плане фундаментальные знания по математике, включающие не только собственно теоретические знания, но и знания основ методологии, истории науки и др., имеют значение для всех групп компетенций. Учитывая, что бакалавр — это развивающийся специалист, нацеленный на дальнейшее профессиональное становление, основу его компетенций должны составлять фундаментальные знания не только по физике, но и по математике, на которых потом будет базироваться широкий спектр технологий обучения как физике, так и решение прикладных задач, выстраиваться в целом потенциал саморазвития бакалавра.

Рассмотрим такой подход в изучении модуля Математика, дисциплина «Математический анализ». Целью освоения дисциплины «Математический анализ» является изучение основ дифференциального и интегрального исчисления функции одной и нескольких переменных, их приложения в областях профессиональной деятельности. Основные задачи изучения дисциплины состоят в том, чтобы студент свободно владел необходимым объемом фундаментальных знаний, позволяющих активно применять полученные знания при математическом моделировании различных процессов, навыками самостоятельной работы с литературой по математике и ее приложениям. Формирование компетенций при изучении дисциплины «Математический анализ» согласно Федерального образовательного стандарта, утвержденного приказом № 538 от 20 мая 2010 г [3] включало общекультурные компетенции (ОК), такие как, способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности базовые знания в области математики и естественных наук (ОК-1); способность приобретать новые знания, используя современные образовательные и информационные технологии (ОК-3); способность собирать, обрабатывать и интерпретировать с использованием современных информационных технологий данные, необходимые для формирования суждений по соответствующим социальным, научным и этическим проблемам (ОК-4); способность использовать в познавательной и профессиональной деятельности навыки работы с информацией из различных источников (ОК-16). В связи с принятием нового Федерального образовательного стандарта необходимо скорректировать содержание дисциплины «Математический анализ» в связи с формированием общекультурных и общепрофессиональных компетенций (ОПК), таких как: способность к самоорганизации и самообразованию (ОК-7); способность использовать в профессиональной деятельности базовые знания фундаментальных разделов математики, создавать математические модели типовых профессиональных задач и интерпретировать полученные результаты с учетом границ приме-

нимости моделей (ОПК-2). Если сравнить компетенции новой редакции ФГОС ВО с предыдущей, то можно заметить, что новые компетенции являются более общими, и позволяют широкую вариативность в содержании, методах и достижениях результатов.

В результате освоения дисциплины студент должен знать основы математического анализа, уметь использовать математический аппарат для освоения теоретических основ и практического использования физических методов; владеть навыками использования математического аппарата для решения физических задач.

Новые федеральные образовательные стандарты ориентированы на компетентностный подход и модульный принцип основных образовательных программ. Широкая природа компетенций требует целостности их освоения. Следовательно, стоит проблема в формировании и применении таких технологий и методов обучения, которые позволяют объединять и сочетать изучение теории, получение практических навыков и приобретение некоторого опыта, связанного с профессиональными навыками, и предполагающих активную деятельность самих студентов. Традиционное проведение только лекционных и практических занятий по математике не полностью решают этот вопрос: в первом случае на должном уровне не обеспечивается акцент на самостоятельную работу студентов, предусмотренную компетенцией ОК7, а во втором можно столкнуться с трудностями приобретения профессионального опыта в связи с ограниченностью применяемых средств обучения. Новые образовательные стандарты, направленные на саморазвитие, самоопределение и самореализацию студента, заставляют иначе подходить к организации занятий, искать новые виды занятий или новое наполнение традиционных форм обучения. Лекции должны быть не только информативно-познавательными, но и концептуально-ориентирующими, такими как лекции-установки, лекции-проблемы, лекции с запланированными ошибками [2]. Практические занятия представляют собой, как правило, занятия по решению различных прикладных задач, закреплению основных понятий и методов, которые обсуждаются на лекциях и могут носить разные формы, такие как различные виды групповых занятий, мозговой штурм, обсуждение самостоятельно изученного материала, опросы, тестирования. В связи с этим меняются принципы организации обучения: приоритетными становятся внеаудиторные формы обучения и более расширенные принципы организации самостоятельной работы студентов.

Для решения этих задач для нас были важны специальные образцы занятий, показывающих через контекстное действие студента, как те или иные компетенции могут формироваться на синтезе теоретического материала и практического

опыта. Без практического действия студенту невозможно вычленить знание и умение как «контекстное» относительно формируемой компетенции. Цель заключается в том, чтобы «научить студентов учиться».

Показательным примером формирования всех компетенций и использования всех форм работы является «Векторный анализ», раздел векторного исчисления, в котором исследуются статические, стационарные и динамические векторные и скалярные поля. Векторный анализ оперирует с понятиями поток вектора, циркуляция вектора, исследуются взаимоотношения определяющих поля скаляров и векторов. При изучении данного раздела естественно применить все формы интерактивной работы. Во-первых, лекция с заранее объявленной темой, где студенты самостоятельно изучают тему, например, «Поток векторного поля» на основе уже изученной темы «Поверхностные интегралы», что позволяет совместить теоретическую фундаментальную базу с их физическими приложениями и профессиональными навыками, формируемыми на занятии. Во-вторых, практическое занятие в групповой форме, формирующее навыки расчета потока векторного поля и применения основ интегро-дифференциального исчисления. В-третьих, индивидуальное домашнее задание, закрепляющее все навыки, полученные на предыдущих уровнях. Ключевой фактор, который определяет эффективность самостоятельной работы — качество задания для самостоятельной работы, которое составляет преподаватель.

Библиографический список

1. Агапова Е. Г., Лазарева Н. Б., Попова Т. М. Практико-ориентированный подход обучения студентов направления «Прикладная математика» // Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 2014. — 303 с.
2. Использование активных и интерактивных образовательных технологий: метод. рекомендации. / авт.-сост. М.Г. Савельева, Т.А. Новикова, Н.М. Костина; отв. ред. Е.Н. Анголенко. — Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. 44 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071100 Физика (квалификация (степень) "бакалавр"): утв. Приказом Минобрнауки РФ № 538 от 20 мая 2010 г. (ред. от 31.05.2011 № 1975).

Пегин П.А., Карбышев А.В.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ АВТОМОБИЛЬНОЙ ОТРАСЛИ ОСНОВАМ ТРАНСПОРТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Пегин П.А. — д.т.н., профессор, декан факультета переподготовки и повышения квалификации, e-mail: 003757@pnu.edu.ru, Карбышев А.В. — преподаватель каф. «Эксплуатация автомобильного транспорта», e-mail: aleksandr_karbyshhev@mail.ru

Транспортная безопасность это — защищенность жизненно важных интересов личности, общества и государства от внутренних и внешних угроз в транспортной отрасли; защищенность транспортной отрасли. Концепция транспортной безопасности России включает определение государственных интересов в транспортной области; определение факторов создающих угрозу интересам; формирование систем противодействия угрозам; формирование комплекса мер для повышения уровня транспортной безопасности России.

Ключевые слова: транспорт, угроза, безопасность, повышение квалификации

Under the transport security of the Russian Federation is understood — the state of protection of the vital interests of the individual, society and state in the transport sector from internal and external threats, the state of security of the transport complex from these threats. Transportation Security Concept of the Russian Federation includes: definition of national interests in the transport sector, to identify factors that pose a threat to these interests, forming a system to counteract the negative factors and threats in this area, the definition of a set of measures can qualitatively improve transport security of the Russian Federation, to bring it into compliance with international standards.

Key words: transport, threat, security, training

На современном этапе развития России особое значение представляет собой транспортная отрасль, которая активно влияет на состояние экономики, политики, обороны и других областях безопасности России. Обеспечение транспортной безопасности влияет на государственную безопасность России, особенно эта зависимость возрастает в период инновационного прогресса. Традиционно безопасность транспортного процесса дополняется требованиями обеспечения антитеррористической безопасности на транспорте. Государственные интересы РФ в транспортной отрасли формируются с одной стороны положением России в мире с учетом тенденций развития меж-

дународных отношений, а с другой внутривнутриполитической обстановкой в стране: задачами экономического и социального развития; реализацией социально-политических и геополитических интересов и приоритетов государства. В общем виде государственные интересы России в транспортной отрасли включают удовлетворение потребностей личности, общества и государства; достижение безопасности транспортного процесса и высокой экономической эффективности путем технического перевооружения и модернизации транспортного комплекса; обеспечение доступности транспортных услуг на уровне, гарантирующем социальную стабильность, развитие межрегиональных связей и государственного рынка труда, а также бесперебойный характер предоставления транспортных услуг; приведение транспортной безопасности к международным стандартам.

Государственные интересы в транспортной отрасли обеспечиваются институтами государственной власти и общественными организациями, субъектами транспортной инфраструктуры и специализированными органами в области транспортной безопасности которые осуществляют свои функции на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации.

В настоящее время надежное обеспечение транспортной безопасности во всех странах является одной из самых актуальных задач. Транспортная безопасность достигается проведением единой государственной политики, системой мер политического, экономического и организационного характера, которые адекватны возможным угрозам в транспортной отрасли для интересов личности, общества и государства.

В наиболее общем виде понятие «транспортная безопасность» может быть определено как:

- комплекс предупреждений, противодействий и пресечений преступлений, включая терроризм, в транспортной отрасли;
- комплекс предупреждений на транспорте о чрезвычайных происшествиях природного и техногенного характера;
- комплекс недопущения или минимизация материального и морального ущерба от преступлений и чрезвычайных происшествий в транспортной отрасли;
- комплекс мероприятий по повышению экологической безопасности перевозок и экологической устойчивости транспортной отрасли;
- реализация целей государственной безопасности в транспортной отрасли в целом.

В соответствии с Федеральным законом от 09.02.2007 г. № 16-ФЗ (ред. от 03.02.2014 г.) «О транспортной безопасности» и приказом Минтранса РФ от 08.02.2011 г. № 42 субъекты транспортной инфраструктуры, в их числе перевозчики

(юридическое лицо или индивидуальный предприниматель, принявшие на себя обязанность доставить пассажира, вверенный им отправителем груз, багаж, грузобагаж из пункта отправления в пункт назначения, а также выдать груз, багаж, грузобагаж получателю) обязаны осуществлять специальную профессиональную подготовку, повышение квалификации, переподготовку сотрудников сил обеспечения транспортной безопасности.

Факультет переподготовки и повышения квалификации реализует следующие программы в области транспортной безопасности:

- обеспечение транспортной безопасности на автомобильном и электрическом городском наземном пассажирском транспорте;
- обеспечения транспортной безопасности объектов дорожного хозяйства;
- основы надзора и контроля в области обеспечения транспортной безопасности объектов транспортной инфраструктуры и транспортных средств;
- оценка уязвимости объектов транспортной инфраструктуры в дорожном хозяйстве, а также автомобильном и электрическом городском наземном пассажирском транспорте.

Учебные программы подготовлены для специалистов в области обеспечения транспортной безопасности на автомобильном и электрическом городском наземном пассажирском транспорте, в системе повышения квалификации.

В ходе обучения основное внимание уделяется освоению слушателями роли и места обеспечения транспортной безопасности в общей системе политической, экономической и социальной деятельности страны. Дается обоснование необходимости решения задач, обеспечения транспортной безопасности на объектах транспортной инфраструктуры и транспортных средствах для поддержания их устойчивого и безопасного функционирования. Обращается внимание слушателей на усвоение терминов и определений, используемых в директивной, нормативной и методической документации, касающейся проблем обеспечения транспортной безопасности. В обязательном порядке рассматриваются существующие проблемные вопросы и возможные пути их решения, а также способы совершенствования методологии планирования и проведения мероприятий по обеспечению транспортной безопасности на объектах транспортной инфраструктуры, автомобильном и электрическом городском наземном пассажирском транспорте.

Программы разработаны в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта, предъявляемыми к минимуму содержания дисциплины и в соответствии с примерной программой дисциплины, утвержденной департаментом образовательных программ и стандар-

тов профессионального образования с учетом особенностей региона и условий организации учебного процесса Тихоокеанского государственного университета.

Занятия проводятся профессорско-преподавательским составом ФППК с привлечением кафедры «Эксплуатация автомобильного транспорта». Обучение включает в себя теоретическую часть: изучение федеральных нормативных актов, методических рекомендаций по обеспечению транспортной безопасности, проведение семинаров по применению требований федерального законодательства на предприятиях автотранспортного комплекса.

Практические занятия формируют навыки разработки и реализации планов по обеспечению транспортной безопасности на предприятиях и проводятся с использованием материалов слушателей. Для слушателей проводятся консультации с преподавателями и экспертами в области транспортной безопасности.

В процессе обучения формируются практические навыки создания системы обеспечения транспортной безопасности с учетом особенностей конкретного предприятия.

Также предусмотрена заочная форма обучения (с применением дистанционных технологий) без отрыва от производства.

Изучение дисциплины завершается итоговым семинаром и проверкой полученных знаний в форме экзамена. В случае успешной сдачи экзамена слушателям вручаются свидетельства установленного образца.

Так же факультетом реализуется программа повышения профессионального мастерства и безопасности движения водителей автотранспортных средств. Она ориентирована на водителей государственных и коммерческих организаций, вне зависимости от формы собственности, осуществляющие пассажирские и грузовые перевозки.

В ходе обучения слушатели получают профессиональные компетенции, умения и знания, позволяющие сформировать целостное представление о безопасности дорожного движения, мероприятиях по повышению безопасности перевозок.

Материально-техническую базу обучения составляют различные лаборатории технической эксплуатации автомобилей, с стендами и наглядными изображениями узлов и агрегатов транспортных средств, аудитории, оборудованные мультимедийными средствами для проведения презентаций и конференций, классы подготовки водителей категории «В»

Библиографический список

1. Федеральный закон № 16-ФЗ от 9 февраля 2007 года «О транспортной безопасности».

2. Постановление Правительства Российской Федерации от 22 апреля 2009 года № 354 «О внесении изменений в некоторые постановления правительства РФ по вопросам транспортной безопасности».
3. «Основы государственной политики в области обеспечения безопасности населения Российской Федерации и защищенности критически важных и потенциально опасных объектов от угроз техногенного, природного характера и террористических актов» (утв. Президентом Российской Федерации от 28.09.2006 г. №Пр-1649).
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 23 марта 2006 г. № 411 — рс «Об утверждении перечня критически важных объектов Российской Федерации».
5. Распоряжение Правительства Российской Федерации о одобрении концепции федеральной системы мониторинга критически важных объектов и (или) потенциально опасных объектов инфраструктуры Российской Федерации и опасных грузов. от 27.08.2005 г. №1314-р.

Симоненко А.С.

О ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ»

Симоненко А.С. — канд. техн. наук, доцент кафедры ТИИС ТОГУ, e-mail: asimonenkotg@yandex.ru

В статье рассматривается проблема активизации мыслительной деятельности первокурсников в процессе изучения дисциплины «История управления качеством», обосновывается важность эмоционального фактора в преподавании дисциплины, подчеркивается значимость развития системного подхода к управлению качеством.

Ключевые слова: управление качеством, самостоятельная работа студента, эмоциональные факторы в обучении, функциональное качество, системное качество.

The article considers the problem of activation of cognitive student's activity in the process of studying of the discipline «History of quality management», substantiates the importance of emotional factors in the teaching discipline, and emphasizes the relevance of developing of systematic approach to quality management.

Keywords: quality management, individual work of the student, emotional factors in learning, functional quality, system quality.

Проблемы качества на протяжении многих веков волнуют и занимают умы мыслящего человечества. Однако в учебных планах и программах

до недавнего времени этим вопросам придавалась почти исключительно техническая направленность. Такое положение никого не удивляло и не беспокоило в «политехническом институте» и «техническом университете».

Теперь же о нашем «техническом» прошлом напоминает горделиво лишь надпись на козырьке родного учебного заведения. Сохранив «родимое пятно», мы мало-помалу превращаемся в гуманитарию. И если когда-либо произойдет слияние с бывшим педагогическим вузом, будем иметь полное право именоваться ТОГУ — Тихоокеанским государственным гуманитарным университетом.

Процессы, протекающие в государстве, обществе и, в частности, в системе образования, свидетельствуют о смещении акцента с экономических и технических аспектов на социальные и гуманитарные.

Размышляя о качестве с гуманитарных и социальных позиций, мы помимо качества продукции народного хозяйства призваны заниматься процессами деятельности организаций и общества в целом, вынося на повестку дня такие проблемы как качество образования, качество общественного питания, медицинского обслуживания и т. д. и, в конце концов, качество жизни. Образно выражаясь, качество есть путеводная звезда, ведущая к лучшей жизни. И наши выпускники по специальности «Управление качеством» оказываются востребованными практически во всех отраслях и организациях. Ведь качество является главным фактором социального устройства, деятельности людей, а также имеет фундаментальное значение для понимания сущности человеческого бытия, для развития духовной культуры общества.

И вот на первом курсе в первом семестре нам предлагается учебным планом за 32 часа аудиторных занятий осветить вчерашнему школьнику пути к пониманию идеи качества как основополагающей концепции развития современного общества.

Масштабность поставленных задач и ограниченность во времени повергают в уныние преподавателя, но отнюдь не студента. Предмет без математики и физики воспринимается рядом студентов весьма легкомысленно. Ведь не требуется чрезмерного физического или умственного напряжения для выуживания из современного безбрежного информационного пространства некоей информации. По сути работа сводится к механическому, порой бездумному, соединению различных текстов и последующему зачитыванию их перед группой на практических занятиях.

И как же поступить преподавателю в этой непростой ситуации, вопрос не из легких. Прервать доклад, подвергнув студента нелюбимой критике с неудовлетворительной оценкой, значит,

потерять контакт с группой. Очевидно, необходим поиск консенсуса.

Заметим, что даже бездарно выполненная работа дает богатую пищу для размышлений, и надо попытаться различными способами организовать оживленную беседу в коллективе, опираясь на зачитываемый материал. «Студент не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который надо зажечь», — сказано кем-то из великих педагогов. Именно на исполнение «зажигательной» функции преподавателю, а отнюдь не студенту, отводятся 8 лекций и 8 практических занятий в аудитории.

Идеально исполненная функция окрыляет студента, наполняет его энтузиазмом и понуждает бежать в библиотеку или целенаправленно с головой погрузиться в Интернет. Такой эффект, видимо, может быть достигнут при встрече идеального преподавателя с идеальным студентом, который с восторгом и взором горящим нацелен на освоение увлекательного для него материала. Но, к сожалению, нет идеальных преподавателей и идеальных студентов!

Идеалы недостижимы в принципе, но к ним необходимо напряженно и постоянно устремляться. В постоянном стремлении к труднодоступным вершинам, мы совершенствуемся, таким образом, изменяя качество жизни.

На практических занятиях по истории управления качеством именно эту сакраментальную философскую мысль необходимо культивировать.

История сама по себе является идеальным учителем, но у нее, как правило, неидеальные ученики. Ситуация усугубляется, если управлять качеством берется такой ученик. Эту мысль также следует выпукло подавать, основываясь на историческом опыте. Вчерашнему школьнику очень нелегко по-серьезному получать представление об основных этапах формирования и развития современных тенденций управления качеством. К тому же эти тенденции не следует рассматривать как некие застывшие формы, поскольку жизнь не стоит на месте, а подходы, взгляды, мнения непрерывно меняются. То, что является современной тенденцией сегодня, завтра станет историей.

Глядя из настоящего в прошлое, необходимо там увидеть ростки будущего. И таким образом у студента начинают формироваться представления о прогнозировании будущего качества.

Конечно, нарисованная идеальная картина преподавания дисциплины плохо согласуется с прагматичными учебниками [1, 2, 3], наводящими академическую скуку в аудитории. Но, безусловно, учебная литература на практических занятиях нужна, хотя бы для освоения научной терминологии. Однако, ориентируясь целиком на учебники, очень легко ступить на стезю формализации, об-

легчая тем самым себе задачу как преподавателю, но наводя тоску на студентов.

Например, развивая мысль о функциональном понимании качества, связанном с тенденцией определять его характеристики через количественные показатели, можно надолго погрузиться в рутину научно-технической документации. События двигаться по этому пути особенно заманчивы, если принять во внимание историю кафедры и лабораторную базу с метрологическим оборудованием для контроля качества деталей при обработке на металлорежущих станках.

В технических дисциплинах, где материал систематизируется, анализируется с помощью математики и представляется в отчете конкретными выводами с таблицами и графиками, выполненная работа выглядит весомо и зримо. Ее можно сравнительно легко проверить и оценить [3].

В зависимости от подхода к исследованию выделяют функциональное и системное качество. В основе функционального типа качества находится принцип специализации и назначения. Это хорошо видно на примерах продукции машиностроения в лабораториях кафедры ТИИС.

Но достаточно одной экскурсии, чтобы не перегружать первокурсника на первых порах избыточной информацией. Роль показателей качества в области технологичности, эргономики, эстетики, экономики, а также уровень стандартизации удобнее всего рассматривать на практических занятиях.

Функциональный подход, что особенно важно, широко распространен и по отношению к человеку с его достоинствами и недостатками.

Но все же мы, думается, большую часть времени, отведенного нам, должны уделять системному качеству, поскольку практическая деятельность наших специалистов будет протекать в различных организациях и отраслях народного хозяйства.

В связи со сказанным, в дискуссиях следует концентрировать внимание студентов на вопросах формирования и развития системного подхода к управлению качеством, так как системный тип качества значим для рассмотрения природных, социальных и духовных явлений.

Основная идея настоящего изложения заключается в обосновании предпочтительности эмоционального фактора в преподавании дисциплины в противовес прагматичным приемам и методам, направленным на приобретение и закрепление определенного объема профессиональных знаний.

Студент-первокурсник совершает первые робкие шаги на пути к освоению профессии, о которой он имеет смутные представления. Он оказался в группе УК не по зову сердца и не в результате профессионального отбора, а по стечению обстоятельств. Учиться надо, — и вот ему удалось поступить в университет на не очень понятную

специальность. Он будет учиться в течение пяти лет, постепенно наполняясь профессиональными знаниями.

Но на начальном этапе пути важно, чтобы он не испугался бездн научной премудрости и чтобы в нем пробудился интерес к самому процессу приобретения знаний и выработалась устойчивая потребность к самостоятельной работе. И работа преподавателя в группе целиком направлена на пробуждение такого интереса с целью выработки названной потребности.

В ходе освоения программы студент настраивается на восприятие своего положения в жизни в контексте культуры и системы ценностей, сложившихся в обществе и государстве в процессе исторического развития, и в связи со своими целями, ожиданиями, стандартами и интересами. Такая ориентация позволит ему в будущем эффективно определять факторы, которые способствуют улучшению жизни и обретению её смысла.

Библиографический список

1. Салимова Т. А. История управления качеством: учебное пособие / Т. А. Салимова, Н. Ш. Ватолкина. — М. : КНОРУС, 2005. — 256 с.
2. История менеджмента: учебное пособие / под ред. Э. М. Короткова. — М. : ИНФРА-М, 2010. — 240 с.
3. Управление качеством продукции машиностроения: учебное пособие / М. М. Кане, А. Т. Сулов и др.; под общ. ред. М. М. Кане. — М. : Машиностроение, 2010. — 416 с.

Солодовник Е. В.

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Солодовник Е.В. — канд. физ.-мат. наук, доц. каф. «Механика деформируемого твердого тела»; e-mail: esolodovnik@yandex.ru (ТОГУ)

В работе обсуждаются вопросы внедрения электронного обучения в образовательный процесс. Рассматриваются примеры использования мультимедийных технологий для решения конкретных дидактических задач.

Ключевые слова: электронное обучение, новые информационные технологии, электронные образовательные ресурсы, мультимедийные технологии, виртуальная образовательная среда.

This paper discusses the aspects of e-learning implementation in the educational process at the University. There are considered examples

of the use of multimedia technology to specific educational problems.

Key words: e-learning, new information technologies, electronic educational resources, media technology, virtual learning environment.

В современной системе образования существенную роль начинает играть электронное обучение, которое перестает быть конкурентом очного обучения. Внедрение дистанционных форм позволяет существенно расширить возможности традиционных форм обучения (очной, заочной). E-learning позволяет учиться в любое время в любой точке планеты. Новые информационные технологии дают мощный инструмент для просвещения, образования, развития личности.

Важным элементом электронного обучения являются образовательные ресурсы. От состава и содержания образовательных ресурсов зависит качество дистанционного образования (ДО). Определение требований к составу и содержанию учебного контента для ДО должно базироваться на некоторых общих основаниях, учитывающих современные тренды в развитии образовательных процессов.

На протяжении десяти лет преподавателями Тихоокеанского государственного университета совместно с Лабораторией информационных образовательных ресурсов ведется работа по созданию и внедрению в учебный процесс электронных образовательных ресурсов и изданий (ЭОР). При разработке ЭОР мы ориентировались на методы и средства, изложенные в отечественной литературе [1, 3]. В статье приведены примеры внедрения новых технологий в учебный процесс, результаты экспериментального поиска идей, методов, технологий.

Одна из важнейших задач, которая решается при создании ЭОР — необходимость найти творческие решения для представления предметной области с помощью таких компьютерных инструментов как интерактив и мультимедиа. Принцип мультимедийности обеспечивает реалистичное представление объектов и процессов. Мультимедиа включают в себя несколько типов медиа-компонент: текст, аудио, видео, графику, анимацию и т. д. Для эффективного и целенаправленного использования новых технологий в обучении на этапе планирования проводился тщательный отбор мультимедийных материалов. Приведенные ниже примеры демонстрируют применение конкретных технологий в соответствии с поставленными образовательными целями и выбранным учебным курсом. В таблице приведена информация по выбору мультимедиа-контента для отдельных электронных образовательных ресурсов, разработанных в университете [4-7].

Таблица 1

Пример соответствия выбора мультимедийных компонент целям и содержанию ЭОР

№	Название ЭОР	Предметные области	Цели использования мультимедиа	Мультимедиа-контент
1	Основы объемного параметрического проектирования в программном комплексе SolidWorks® CAD	Автомобильные двигатели, судовые двигатели внутреннего сгорания, конструкция двигателей внутреннего сгорания	Имитация и моделирование работы сложных объектов, протекания различных явлений и процессов в реальном, ускоренном или замедленном масштабах времени	12 озвученных видеороликов
2	Физико-химия дисперсных систем: мультимедийная версия	Коллоидная химия	Имитация и моделирование протекания различных явлений и процессов в реальном, ускоренном или замедленном масштабах времени	Текст, видео, анимация, тесты, лабораторный практикум, задачник
3	Методы и сооружения для очистки сточных вод	Промышленная экология, техника защиты окружающей среды, экология	Обеспечение более наглядного, глубокого и всестороннего рассмотрения процессов, принципов действия различных сооружений и всего механизма очистки в целом. Ознакомление с уникальной информацией	Текст, рисунки, фотографии, словарь, учебный фильм, 3d анимация, контрольный тест
4	Engineering disasters	Английский язык	Развитие навыков профессиональной устной речи, подготовка к будущей профессиональной деятельности с помощью тренинга в предметной виртуальной среде	Видеофильмы, интерактивные упражнения, тесты, англо-русский и русско-английский словари, грамматический справочник.

Применение мультимедийных технологий в учебных пособиях и в учебном процессе позволяет решить следующие дидактические задачи:

- оптимальным образом визуализировать учебный материал;
- рационально сочетать различные технологии предъявления учебного материала: синтез визуального (в том числе, мультимедийного) и вербального;
- существенно облегчить понимание учебной информации;
- обеспечить более наглядное, глубокое и всестороннее рассмотрение процессов, принципов действия различных сооружений, механизмов;
- стимулировать учебно-познавательную деятельность студентов;
- существенно сократить время на освоение материала;
- перенести часть аудиторной в сектор самоподготовки.

Существенной особенностью ЭОР является их интерактивность, наличие обратной связи. В качестве обратной связи в большинстве ЭОР ис-

пользовался тестовый контроль (работы № 1,2,4 в табл.1), интерактивные упражнения (работа №4, табл.1). Обратная связь представляет собой информацию, которая поступает от ЭОР к обучаемому в ответ на его действия при выполнении упражнений. Такая связь предназначена для самокоррекции учебной деятельности самим обучаемым. Обратная связь дает возможность обучаемому сделать осознанный вывод об успешности или ошибочности учебной деятельности, побуждает учащегося к рефлексии, является стимулом к дальнейшим действиям, помогает оценить и скорректировать результаты учебной деятельности.

Для обеспечения самостоятельной работы студентов с ЭОР наибольшая эффективность обучения достигается, благодаря объединению различных компонент учебного пособия в единое издание. Сценарий мультимедийных пособий может различаться. В работах №2 и №3 (табл.1) последовательность обучения сводится к следующим методическим этапам:

- первоначальное знакомство с теорией с помощью учебных материалов, аудио- и видеозаписей;
- осмысление и закрепление теории с помощью упражнений, задачник, выполнения лабораторных работ;
- контроль и самоконтроль знаний с помощью систем компьютерного тестирования.

Эта схема является традиционной. ЭОР выступает как средство интенсификации учебного процесса, индивидуализации обучения и частичной автоматизации рутинной работы педагогов, связанной с учетом, контролем и оценкой знаний обучаемых.

Иначе построен алгоритм работы в интерактивном мультимедийном пособии «Engineering disasters», предназначенного для инженеров, изучающих английский язык (работа № 4 в табл. 1). В основу данного учебного пособия легли пять видеофильмов американского телевидения о самых крупных катастрофах 20 века, причиной которых стали инженерные ошибки. Перед просмотром каждого фильма даны предтестовые интерактивные задания, которые помогут снять языковые трудности, возможные при просмотре аутентичных фильмов. Упражнения, которые даются после просмотра, помогут закрепить новую лексику. Теоретический материал представлен в виде справочного материала, к которому студенты обращаются по мере необходимости: англо-русский и русско-английский словари, грамматический справочник, дополненный таблицами и схемами. Такой ЭОР более нацелен на самостоятельную работу студента, благодаря его насыщенности интерактивными упражнениями и соответствующей структуре.

ЭОР, разрабатываемые в настоящее время в университете, включают в процесс как «поддерживающее» средство, выступают как средство интенсификации учебного процесса, индивидуализации обучения и частичной автоматизации рутинной работы педагогов, связанной с учетом, контролем и оценкой знаний обучаемых. Приведенные примеры показывают, что применение мультимедиа в обучении позволяет уменьшить время усвоения учебного материала без потери качества. Повышается эффективность самостоятельной работы студентов. Происходят изменения в педагогической теории и практике. Мультимедийность и интерактивность учебного материала позволяет также внести изменение в педагогические технологии. Полученные результаты подтверждают, что силами преподавателей и специалистов в высшем учебном заведении можно создавать качественные, эффективные учебные материалы. Есть много примеров творческого, нестандартного подхода преподавателей к учебному процессу.

Образовательные ресурсы являются главными составляющими электронного обучения. Однако,

сегодня перед системой российского образования и перед вузом, в частности, стоит более глобальная задача: задача формирования интегрированной интеллектуальной виртуальной среды обучения [8, 10]. Виртуальная образовательная среда, интеграция традиционных и инновационных технологий требуют другого видения организации учебного процесса. Недостаточно просто добавить к традиционной программе какие-то производные элементы e-learning. Внедрение электронного обучения представляет собой сложный процесс, приводящий к изменению содержания обучения, пересмотру методов и форм организации учебного процесса, построению целостных курсов. Благодаря инструментам дистанционного обучения можно построить целостную систему обучения.

Для внедрения электронного обучения в вузе должна быть выработана стратегия и определены цели. Нужно донести информацию о внедрении электронного обучения до всех сотрудников, которые взаимодействуют с обучением, принимают связанные с ним решения. Необходим комплекс нормативных и методических документов, которые регламентируют внедрение, развитие и цель e-learning в организации. На всех стадиях учебного процесса при электронном обучении, как для преподавателя, так и для обучающихся, должно быть обеспечено автоматизированное выполнение всех рутинных, нетворческих процедур обработки информации. Создаваемое новое образовательное пространство для обучения требует серьезного изменения в подготовке преподавателя вуза к организации учебного процесса, к системе повышения квалификации, профессиональной поддержки преподавателя. Только при комплексном подходе можно построить качественную и эффективную систему электронного обучения, которая является необходимым условием перехода к модели новой системы образования [8, 9, 10], основанной на комплексном использовании информационно — коммуникационных технологий.

Библиографический список

1. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004.
2. Кондакова М.Л., Латыпова Е.В. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности. // Вестник образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://vestnikedu.ru/2013/05/smeshannoe-obuchenie-vedushhie-obrazovatelnyie-tehnologii-sovremennosti/> (дата обращения 1.03.15)
3. Исаев И.Ф., А.Г. Клепикова А.Г. Технология педагогического дизайна в разработке электронных учебных материалов // Вестник ТГУ, выпуск 1 (69), 2009. [Электронный ресурс].

Режим доступа:

http://vestnikedu.ru/2013/05/smeshannoe-obuchenie-vedushhie-obrazovatelnyie-tehnologii-sovremennosti/http://education-technology.ru/files/isaev_i_f.pdf (дата обращения 1.03.15)

4. Скотта А.В., Солодовник Е.В., Ульяновская И.С. Информационные технологии и качество подготовки специалистов в ВУЗе // Международное научное издание. Сборник научных трудов SWorld. — Выпуск 2. Т.14. — Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2014. Стр. 89-93.
5. Сеничева Л.В., Боровской А.М. Видео- и анимационные фильмы при изучении коллоидной химии. //Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф, Хабаровск. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
6. Волосникова Г.А., Солодовник Е.В., Тельнова С.В. Применение инновационных технологий в образовательном процессе подготовки инженера-эколога // Международное научное издание. Сборник научных трудов SWorld. — Выпуск 2. Т.14. — Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2014. Стр. 84-89.
7. Солодовник Е.В., Химухина Т.С. Разработка и применение мультимедийных учебных пособий в ВУЗе // Международное научное издание. Сборник научных трудов SWorld. — Выпуск 2. Т.14. — Одесса: КУПРИЕНКО СВ, 2014. Стр. 94-100.
8. Бочков В.Е., Исаев С.Н., Веденяпин Е.Н., Хазанович Э.С. Ключевые принципы и подходы к организации учебного процесса при электронном обучении и в дистанционном образовании //Сборник докладов Международной конференции ICDE «Открытое, дистанционное, электронное обучение: мир без границ». Московский государственный университет экономики, статистики и информатики. — М., 2014.
9. Вайндорф-Сысоева М.Е. Уникальный подход к организации обучения в ВУЗе: трансформация взглядов у современного преподавателя //Сборник докладов Международной конференции ICDE «Открытое, дистанционное, электронное обучение: мир без границ». Московский государственный университет экономики, статистики и информатики. — М., 2014.
10. Тихомиров В.П. Будущее электронного образования и казачество / Президент ЕАОИ Тихомиров В.П. о будущем электронного образования и казачества в России. [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eoi.ru/about/press-center/expert/?detail=790&page=5> (дата обращения 1.03.15)

Телушкина Е.Н., Чипига Н.П.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Телушкина Е.Н. — канд.эк. наук, доц. кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», E-mail: liztel@rambler.ru (ТОГУ); Чипига Н.П. — канд.эк. наук, зав. кафедрой «Экономика и прикладная информатика», E-mail: nchipiga@mail.ru, (НОО ВПО ДВИМО)

В статье рассматриваются инновационные технологии проведения занятий со студентами высшей школы, такие как деловые игры, дискуссии, эссе, метод проектов, кейс-технологии, которые позволяют существенно улучшить профессиональную подготовку специалистов для экономики Дальневосточного региона.

Ключевые слова: регион, демографическая ситуация, миграция, инновационные технологии, образование, трудовые ресурсы, профессиональная подготовка

This article describes innovation technologies for the Higher School students such as business games, project methods, debates, essays, case methods, which allow to improve professional skill of personnel in the Russian Far East.

Key words: region, demographic situation, migration, innovation technologies, education, labour resources, professional skill

Социально-экономическое развитие региона тесно связано с устойчивым демографическим развитием, обеспечивающим воспроизводство человеческого потенциала соответствующего количества и качества. В Дальневосточном регионе перспективы социально-экономического развития существенно осложняются в первую очередь из-за демографических проблем. По прогнозу демографическая нагрузка на трудоспособное население в регионе возрастет к 2030 году в 1,3 раза, в том числе лицами старше трудоспособного возраста — в 1,5 раза. То есть складывается устойчивая тенденция старения населения, что чревато как в плане социального обеспечения населения, так и в плане увеличения демографической нагрузки на экономически активное население. Миграционный отток населения стабильно прослеживается на Дальнем Востоке России с 1991 г. Направленность миграционных потоков свидетельствуют о том, что люди уезжают в основном в другие регионы России и при этом повышается отрицательная результативность миграции. Из-за миграции регион теряет специалистов, имеющих ученые степени, докторов и кандидатов наук, свой интеллектуальный и образова-

тельный потенциал. Среди уехавших доля имеющих высшее образование составляет 64 процента, среднеспециальное — 24,9 процента.

Опросы ВЦИОМ студенческой молодежи восточных территорий показывают, что из пятисот опрошенных студентов каждый четвертый хочет покинуть родной регион. Причины этого следующие: на новом месте больше возможностей для карьерного роста (37%), возможностей найти работу по специальности (33%), более подходящий климат (33%). Стимулом назывались высокая зарплата, комфортная жизнь, возможность найти более интересную работу. Одновременно 39 процентов отметили, что остаться в регионе поможет им возможность приобрести собственное жилье (39%), 31 процент не уедут, если им будет гарантировано трудоустройство по специальности. Настораживает, что 20 процентов студентов ответили, что ничто не может повлиять на их решение уехать из родного региона [3, с.1]. Между тем, для обеспечения показателей социально-экономического развития Дальневосточного региона до 2025 года из общего числа занятых в народном хозяйстве должно быть 41 процент квалифицированных работников, а сейчас их меньше трети.

Эти выводы ученых нашли отражение при разработке Основных направлений стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 года и заложены в региональных программах, в которых в качестве одной из задач указано на необходимость повышения качества жизни населения и укрепление населенческого потенциала региона [1]. Основной целью региональной социальной политики является преодоление отставания субъектов ДФО от среднероссийских показателей уровня жизни, повышение его конкурентоспособности и социальной привлекательности, формирование предпосылок для улучшения демографической ситуации, создание благоприятных условий для закрепления молодых специалистов.

В этой связи на современном этапе развития экономики необходимо повышать качество образования, которое по сравнению с мировым уровнем в стране находится на низком уровне и имеет тенденцию к снижению: больше половины выпускников работает не по специальности, опросы работодателей показывают растущую неудовлетворенность качеством вузовского обучения на рынке труда. При определении критериев качества в этой ситуации нельзя полагаться только на государственное регулирование высшей школы, необходимо создать у региональных вузов стимулы к эффективному использованию утвержденных учебных программ, создающих мотивацию к повышению качества образования как у студентов, так и у потенциальных работодателей. Теснейшая интеграция образования с производством

и наукой, реальный поворот к усилению индивидуального подхода в обучении, развитие творческих способностей будущих специалистов являются приоритетами для успешного осуществления прорыва в области образования в эпоху формирования новой экономики — экономики знаний.

Переход от учения к труду представляет собой сложный процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную, что связано с превращением знаний из предмета учебной деятельности в средство, способствующее изменению социальной позиции человека — будущего конкретного представителя рабочей силы на рынке труда. Для перехода к действительно инновационному образованию следует его постоянно обновлять на основе знаний из мировых информационных ресурсов при использовании принципа «бенчмаркинга» для выявления лучших российских и зарубежных образовательных программ и интегрировании предпринимательских идей в содержание учебных курсов.

Зарубежные концепции образования на основе опыта (experiential learning) рассматривают пути эффективного использования имеющегося жизненного и профессионального опыта обучаемых в их дальнейшем образовании и становлении. Идея опоры на опыт является ведущей и в теории и в практике образования личности. Поэтому в последнее время в учебных планах ряда вузов появились такие учебные курсы как мастер классы, проводимые ведущими специалистами с производства. При их реализации используются такие инновационные технологии как деловые игры, дискуссии, эссе, метод проектов, метод «портфеля студента», кейс-технологии, метод симуляции (сценарный подход) [4, с.25]. При применении таких активных методов обучения студенты учатся находить оригинальные решения, обмениваться мнениями друг с другом, применять теоретические знания и расширять их при поиске стратегии решения применительно к конкретной ситуации. При этом очень важно использовать конкретные данные по предприятиям Дальневосточного региона с учетом всех региональных рисков, присущих этой территории страны. При таких формах обучения преподаватель действует в первую очередь как модератор, представляя источники получения информации и, по возможности, вмешивается в происходящее только в исключительных случаях, внося соответствующие дополнения и поправки.

При изучении дисциплин «Микроэкономика» для студентов по направлению «Экономика» (бакалавриат), например, применяются такие тематические виды кейсов:

- «Учить или не учить» — решение вопроса об организации системы обучения персонала;

- «Как попросить у партнера деньги и не рассориться» — обсуждение финансовой выгоды у участников — компаньонов по бизнесу;
- «Тропы в Китай» — обсуждение идеи размещения заказа изготовления полуфабрикатов для собственного производства в Китае.

При этом при проведении занятий преподаватель предоставляет реальную информацию на основе данных конкретных предприятий, что повышает эффективность теоретического осмысления и практического применения проблем экономики для условий реальных предприятий, что позволяет в дальнейшем более быстро адаптироваться на производстве.

Такой подход к содержанию образования будет способствовать установлению приоритета образовательных программ, обеспечивающих подготовку кадров в целях реализации приоритетных направлений модернизации и технологического развития экономики России и реализации федеральной целевой программы развития образования на 2011 — 2015 годы [2, с.10].

Библиографический список

1. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 308 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Социально-экономическое развитие Дальнего Востока и Байкальского региона»// Консультант Плюс (дата обращения 06.05.2014).
2. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 (ред. от 03.04.2014) «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011 — 2015 годы» // Консультант Плюс (дата обращения 12.05.2014).
3. Мотрич Е. Блеск и нищета Дальнего Востока //Тихоокеанская звезда
4. № 192, 11 октября 2012 г.
5. Современные формы аттестации выпускников вузов финансово-экономического профиля: учебное пособие для преподавателей / под ред. Н.А. Басиной — Хабаровск: изд-во ДВГУПС, 2010.

Титова Ю.С. Горнова М.И.

САМООБРАЗОВАНИЕ — ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ, ПОВЫШАЮЩЕЕ УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Горнова М.И. — доц. каф. «Архитектура и урбанистика», email gor-mira@yandex.ru, Титова Ю.С., email: yuliya.titova.93@inbox.ru (ТОГУ), Тихоокеанский государственный университет

Целенаправленная научно — исследовательская практика студентов с ярко выражен-

ной заинтересованностью в изучении конкретных отраслей ландшафтной архитектуры гарантирует повышение качества профессиональной подготовки ландшафтных архитекторов. В статье рассматриваются реальные предложения авторов по использованию эффективных средств оздоровления детей с помощью избирательного ассортимента древесных и травянистых растений.

Ключевые слова: ландшафтотерапия, фитотерапия, студенческая практика, дети, оздоровление.

Purposeful scientific-research practice of students with a strong interest in exploring specific sectors of landscape architecture, guarantee improvement of the quality of landscape architects professional training. The article considers the real authors proposal on the use of effective tools children's health recovery with the help of selective assortment of woody and grass plants.

Key words: landscape therapy, phytoncidal plants, students practice, children, health resort.

Специализация «Ландшафтная архитектура» является одним из самых сложных архитектурных направлений, требует большого количества дополнительных знаний, в частности — дендрологии. Недостаточное количество специальной литературы по дальневосточным растениям часто приводит к необоснованному выбору ассортимента для озеленения конкретных функциональных зон в оздоровительных и лечебных заведениях. Зеленые насаждения на территории детских лечебных учреждений создают благоприятный микроклимат и эмоционально комфортную обстановку, в которой дети полноценно развиваются, оздоравливаются. Насаждения выполняют разнообразные функции: средозащитные, микроклиматические, санитарно-гигиенические, эстетические, рекреационные. Но эффективность воздействия зеленых насаждений напрямую зависит от качественного состояния ландшафтных объектов, в том числе санаториев, и необходимого ассортимента растений.

На примере санатория «Амурский» в городе Хабаровске рассматриваются варианты и методика реконструкции зеленых насаждений с целью создания благоприятной и безопасной среды пребывания детей с различными формами заболеваний. В статье приводятся авторские рекомендации по ландшафтной организации территории санатория, основанные на результатах исследования рельефа, микроклимата, существующих природных и искусственных зеленых насаждений, и учитывающих перспективы развития санатория.

Санаторий «Амурский» располагается в зеленой, экологически чистой лесопарковой зоне, имеющей статус «Особо охраняемой природной

территории местного значения». В настоящее время функциональное зонирование и озеленение территории санатория не отвечают современным требованиям, предъявляемым к рекреационным и лечебным заведениям. Большая часть насаждений нуждается в реконструкции, а расширение функций санатория требует применения широкого спектра лечебно-оздоровительных мероприятий [2, с. 17].

Анализ рельефа всего участка выявил наличие глубоких затененных оврагов с постоянными или периодическими водотоками. Границей санатория является высокий обрывистый берег Амура, где постоянно дуют ветра, особенно сильные в зимнее время. Следовательно, выбор растений должен опираться сначала на экологические условия произрастания деревьев и кустарников: влаголюбивых и засухоустойчивых, светолюбивых и теневыносливых. Затем уже из их числа выявляются экземпляры с высокими фитонцидными и декоративными качествами.

На территории санатория дети проводят полтора-два месяца и более, в зависимости от заболевания. От качества ландшафтной планировки, озеленения и благоустройства этой территории зависит связь ребенка с природой, влияние природы на самочувствие и даже на время оздоровления, так как, кроме декоративных задач, растения выполняют важную роль в улучшении микроклимата и общего состояния среды. Одной из важных средоулучшающих функций зеленых насаждений являются фитонцидные свойства растений, которые находят применение при создании лечебных садов. А.И. Пряхников занимался исследованием фитонцидной активности лесов Горного Алтая. По результатам исследования автор выделяет следующие группы растений:

- с очень высокой фитонцидностью (черемуха обыкновенная, княжик сибирский, лиственница сибирская)
- с высокой фитонцидностью (рябина сибирская, пихта сибирская, спирея, сосна обыкновенная, кедр сибирский, черника)
- со средней фитонцидностью (береза повислая, жимолость алтайская, калина обыкновенная, рододендрон даурский)
- с низкой и очень низкой фитонцидностью (ива козья, осина, малина обыкновенная, ива росистая)

Таким образом, изучение автором свойств растений, позволило выявить растения с наибольшим фитонцидным эффектом.

Ученые Центрального Сибирского Ботанического Сада в Новосибирске провели десятилетние опыты и исследования по выбору сибирских древесных пород и интерьерных растений для снижения уровня заболеваемости в детских садах. Эксперимент дал замечательные результаты: дети практически не болели круглый год. Комплектование и размещение в интерьерах и на участках

определенных групп травянистых и древесных растений с фитонцидными свойствами против различных видов традиционных сезонных детских болезней предупреждало сам факт заболевания, служило профилактическим средством. Дальневосточные ботаники определили большое количество местных древесных и травянистых растений, обладающих лечебными и профилактическими свойствами. Имеющиеся данные позволяют наиболее полно и целесообразно использовать растения для оздоровления среды, создания объектов озеленения, садов и участков направленного фитотерапевтического действия.

Главными недостатками в озеленении детских учреждений являются: ограниченный ассортимент растений, высокая плотность посадок, многие объекты озеленения нуждаются в реконструкции в силу возраста, несоблюдения необходимых приемов ухода, невыразительные композиционные приемы озеленения, неудовлетворительное цветочное оформление. В цветочном оформлении используется случайный посадочный материал, качество цветников невысокое, уход несвоевременный, внешний облик цветочных композиций невыразительный. Недостаточно используются многолетние цветочно-декоративные растения, позволяющие создать долговременный декоративный эффект при весьма экономичном содержании. Повсеместно не высаживаются миксбордеры из декоративно-лиственных, красивоцветущих кустарников, многолетников, летников и почвопокровных. Полноценные газонные покрытия из злаковых трав на территории санатория практически не встречаются.

Озелененные пространства и площадки на территории детских учреждений должны занимать не менее 75%. Внутреннее пространство территории делится на серию функциональных зон: групповые, игровые и спортивные площадки, сад-огород, хозяйственная зона. На территории санатория целесообразно создавать участки направленного фитотерапевтического действия. Применяя результаты исследований, можно отобрать декоративные растения, обладающие выраженным лекарственным и фитонцидным действием и использовать их в озеленении.

Для страдающих астмой, заболеваниями бронхов, верхних дыхательных путей эффективны лечебные газоны с преобладанием мяты, мелиссы, базилика.

При неврастении и стрессах используются беседки, трельяжи и перголы, увитые хмелем, с расположенными поблизости композициями из душицы, тимьяна, монарды, мелиссы, змееголовника, базилика.

Детям всех категорий полезно находится на участках с преобладанием фитонцидных растений и повышенной полезной ионизацией воздуха. С этой целью высаживаются соответствующие

виды растений: туя западная и ее формы, можжевельник обыкновенный, ель сибирская, пихта сибирская, рябина сибирская, черемуха обыкновенная, черемуха Маака, хоста, тимьян ползучий, душица, мелисса, эхиноцея [5, с. 40].

К наиболее фитонцидным растениям относятся многие виды хвойных растений: пихта сибирская, лиственница сибирская, кедр сибирский, сосна обыкновенная, туя западная, можжевельник обыкновенный и казацкий. Высокой фитонцидностью отличаются представители семейства ивовых: тополь белый, тополь черный, тополь душистый, ива белая и др. Этой способностью обладают также черемуха обыкновенная, черемуха Маака, рябина сибирская, клен приречный, многие виды кустарников, в том числе красивоцветущие [1, с. 18].

Хорошее эстетическое и психотерапевтическое воздействие на детей оказывает участок с водоемом и с присутствием водных и околоводных растений бактерицидного и фитонцидного действия (кубышка желтая, кувшинка, купальница, расположенные поблизости туя, можжевельники, хоста, тимьян).

Красочные, эстетически выразительные садовые композиции, привлекательные в любое время года и создающие пейзажное разнообразие на участке, могут быть полезны и для ландшафтной терапии. Ландшафтная терапия, по мнению врачей, прекрасный метод психотерапии. Она включает в себя такие благоприятные воздействия как: лечебный эффект, профилактика психических заболеваний, реабилитации организма человека за счет воздействия географического природного и культурного ландшафта. Ведущей целью ландшафтной терапии является возвращение измененного функционального и психологического состояния человека. В процессе ландшафтной терапии — любования пейзажами, происходит победа над отрицательными эмоциями и переживаниями. Этот метод, создает отличный фон для проведения полноценного психотерапевтического сеанса и устраняет психический дискомфорт. Средства и методы ландшафтной терапии нашли широкое применение в различных программах реабилитации.

Географическое и топографическое расположение детского санатория «Амурский» в лесном массиве водоохраной зоны на высоком берегу одной из самых могучих рек мира, в местности с богатой историей, уже само по себе дает возможность воспользоваться ландшафтной терапией и силвиотерапией — любованием лесами, садами, обширной акваторией Амура.

Помимо «пейзажей взаимности», раскрывающихся с территории санатория, формируется масса внутренних пейзажей, включающих долины, реки и мосты, освещенные и затененные склоны, лесные массивы с ближними, средними и дальними планами. Прокладка лечебных терренкуров (для передвижения с дозированными нагрузками

по пересеченной местности) по красивым участкам с меняющимися живописными картинами усиливает лечебный эффект [2, с. 17].

Различные ландшафтные группы, включающие хвойные и листопадные растения, постоянно меняющиеся в зависимости от времени дня и сезона, освещенные утренним или вечерним солнечным светом, производят мощное визуальное воздействие на человека, на его психику. Наибольшим успокаивающим воздействием отличаются растения с регулярными формами, с округлыми и пирамидальными формами крон, с восходящим ветвлением, с гармоничной архитектурной ветвления. Подавляющее влияние оказывают плакучие кроны, с беспокойной агрессивной архитектурой, с поникающими кронами, с нисходящим ветвлением. Их созерцание может спровоцировать стойкую длительную депрессию. Еще большее воздействие оказывают цветочные пятна и сочетания разных цветов [3, с. 123-128].

Неправильное применение приемов и способов организации ландшафтной среды, выбора ассортимента растений может привести к неоправданным негативным последствиям для здоровья детей. Значительная часть дальневосточных растений отнесены к ядовитым и условно опасным для организма человека, особенно детей [6, с. 124].

Становится очевидным, что выработка навыков самостоятельного исследования проектируемых территорий, изучения дополнительного и необходимого разделов проектирования по различным достоверным источникам, личное знакомство с большим количеством растений дополняют учебный процесс и гарантируют профессиональную компетенцию ландшафтного архитектора.

Библиографический список

1. Ассортимент древесных и кустарниковых растений для озеленения населенных пунктов Хабаровского края Практические рекомендации. Хабаровск. ДальНИИЛХ. 1980. — 85с.
2. Горнова М.И. Ландшафтное проектирование. Учебное пособие. Хабаровск, 1985. — 87 с.
3. Горнова М.И. Архитектурная дендрология / М.И. Горнова. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос.ун-та, 2014. — 141 с.
4. Научные и практические аспекты фитодизайна. — Новосибирск : Новосибирское книжное издательство. 2004 — 148 с.
5. Тагильцев Ю.Г., Колесникова Р.Д., Нечаев А.А. Дальневосточные растения — наш доктор. — Хабаровск, 2004 — 520 с.
6. Фруентов Н.К., Кадаев Г.Н. Ядовитые растения. Медицинская токсикология растений Дальнего Востока. — Хабаровск: Хабаровское книжное издательство, 1971. — 256 с.

Турищев Л.С.

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
ПРОЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ
ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Турищев Л.С. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Механика» Полоцкого государственного университета, Республика Беларусь, e-mail: lst41@mail.ru

В статье обсуждаются особенности организации образовательного процесса студентов технических специальностей при изучении естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, связанных с вопросами прочностной подготовки будущих инженеров.

Ключевые слова: инженер-конструктор, профессиональные компетенции, межпредметные связи, интегрированный модуль, деятельностный подход, системообразующая дисциплина, межкафедральный семинар.

The article discusses the features of the organization of educational process of engineering students in the study of natural science, general and special disciplines related to the issues concerning the solid training of future engineers.

Key words: design engineer, professional competence, interdisciplinary communication, integrated module, activity approach, system-discipline, inter-department seminar.

Базовой компонентой инженерного образования по любой технической специальности является проектно-конструкторская подготовка. В настоящее время в Республике Беларусь в условиях необходимости организации и развития высокотехнологического сектора производства со стороны рынка труда наблюдается устойчивая тенденция повышения спроса на инженерные кадры способные проектировать и конструировать сложные ресурсоэффективные технические объекты и технологические процессы.

Однако таких инженеров на рынке труда пока явно недостаточно. Значительная часть выпускников, работающих на инженерных должностях, соответствует формальному определению инженера, которое приводится в современных энциклопедиях или толковых словарях: «Инженер — специалист с высшим техническим образованием». Отсюда и такие должности в квалификационном справочнике как инженер по подготовке кадров, инженер по технике безопасности, инженер по организации труда и ряд других должностей, безусловно, нужных, но не имеющих никакого отношения к подлинному труду инженера.

Известно [2, с. 9], что сущностное толкование слова «инженер» восходит к латинскому слову «ingenium» — остроумное изобретение», т.е. инженер по своей сути это творец новых жизненных благ. Только благодаря таким инженерам каждое фундаментальное открытие, каждая инновация будет находить своего адресата, воплощаться в прорывные проектные разработки и получать реальное внедрение в сфере инновационной экономики.

Поэтому реализацию образовательного процесса по подготовке современного инженера-конструктора необходимо ориентировать на раскрытие сущности творческого поиска в инженерной деятельности, постановку инженерного мышления, изучение новых технологий организации инженерной деятельности. Основной целью проектно-конструкторской подготовки студентов технических специальностей должна стать не просто передача знаний, а формирование у них профессиональных компетенций и подготовка к креативной практической деятельности. Это позволит им в будущем ставить и решать комплексные инженерно-технические задачи на стыке областей знаний.

Отсюда и актуальность проблемы междисциплинарной организации проектно-конструкторской подготовки студентов. Формирование профессиональных компетенций не может быть успешно реализовано без тесных межпредметных связей соответствующих дисциплин естественнонаучного, общепрофессионального и специального циклов дисциплин. Дисциплины этих циклов не могут быть изолированными при обучении студентов, так как отражают разные стороны взаимосвязанных объектов и процессов окружающего мира. Отсутствие межпредметных связей или их недостаточность часто приводят, с одной стороны, к излишнему дублированию ряда вопросов в разных дисциплинах, а с другой — к недостаточному освоению студентами ключевых вопросов одних дисциплин, знание которых обязательно при изучении других дисциплин.

Фундаментальная роль в проектно-конструкторской подготовке студентов технических специальностей принадлежит ее прочностной составляющей (прочностной подготовке), так как от нее, в первую очередь, зависит надежность и материалоемкость проектируемого инженерного объекта. Образно говоря, эта составляющая является основанием для фундамента всего здания проектно-конструкторской подготовки будущих инженеров.

На кафедре механики Полоцкого государственного университета осуществляется прочностная подготовка будущих инженеров машиностроителей, строителей и технологов для нефтехимического народнохозяйственного комплекса. Системообразующими дисциплинами прочностной подготовки студентов для указанных техни-

ческих специальностей являются дисциплины, связанные с изучением механической формы движения и ее частного случая — равновесия абсолютно твердых и деформируемых твердых тел. На кафедре есть определенный опыт осуществления интеграции таких учебных дисциплин при подготовке инженеров указанных профилей.

Так на специальности «Проектирование, сооружение и эксплуатация газонефтепроводов и газонефтехранилищ» системообразующими дисциплинами прочностной подготовки будущих инженеров являются теоретическая механика, сопротивление материалов и строительная механика. С целью установления неформальных межпредметных связей в учебный план специальности, по согласованию с выпускающей кафедрой, был введен интегрированный модуль «Техническая механика», состоящим из трех частей — теоретическая механика, сопротивление материалов, строительная механика. Важно подчеркнуть, что содержание этого модуля описывается не тремя отдельными учебными программами, а единой общей программой. Данная программа получена не формальным объединением трех старых учебных программ, а написана авторским коллективом на основе принципов интеграции, синхронизации и унификации трех частей модуля.

Прочностная подготовка студентов на кафедре механики Полоцкого государственного университета характеризуется не только наличием межпредметных связей в образовательном процессе, но и применением в учебном процессе деятельностного подхода. Сущность деятельностного подхода в обучении можно выразить тремя положениями [1, с. 49]:

- конечной целью обучения является формирование способа действий;
- способ действий должен быть сформирован в результате организованной учебной деятельности;
- механизмом обучения является не передача знания, а управление учебной деятельностью.

Согласно такому подходу при определении содержания обучения первична деятельность, а ее анализ позволяет определить, каким знаниям учить. Это знания о том, как эту деятельность выполнить.

В основе использования деятельностного подхода на кафедре лежит углубление профессионального аспекта содержания системообразующих дисциплин на основе межпредметных связей с дисциплинами специального цикла учебного плана соответствующей специальности. Обычно в результате изучения дисциплин кафедры успевающий студент относительно просто мог справиться со стандартными профессионально ориен-

тированными задачами, где все необходимое задано, а ненужное отброшено. В таких задачах все уже кем-то продумано и назначено на основе неведомых студенту соображений.

Но в условиях будущей самостоятельной инженерной деятельности ему нужно будет решать задачи, когда далеко не все задано и, кроме того, известно многое, что к делу не относится. Как в таких условиях поведет себя выпускник, наш бывший студент? Правильно ли отбросит несущественное? Чем будет руководствоваться при выборе средств, которым его обучали, и уместно ли их использует?

Поэтому, чтобы помочь будущим инженерам избежать многих ошибок и трудностей в предстоящей проектно-конструкторской деятельности, тематика и содержание выполняемых студентами РПР, КР, КП по дисциплинам кафедры определенным образом увязываются с содержанием соответствующих специальных дисциплин. Более глубоко и системно излагаются взгляды на решаемые задачи в духе практических расчетов различных инженерных конструкций, в том числе с использованием ЭВМ. При этом такой подход не низводится до уровня утилитаризма. Во все времена от инженера требовалось, требуется и будет требоваться не только слепое использование средств расчета, но и понимание того, что и как делается.

С этой целью на кафедре студентов, при решении ими задач и выполнении расчетов, приучают руководствоваться двумя принципами, сформулированными известным американским ученым в области вычислительной математики и теории информации Ричардом Хеммингом [3, с. 13]. Первый принцип — «Прежде чем решать задачу, подумай, что делать с ее решением» и второй принцип — «Цель расчетов — не числа, а понимание».

Реализация этих принципов при использовании ЭВМ в учебном процессе наиболее естественно и просто реализуется с помощью математического пакета MathCAD, который и выбран в качестве базового средства для выполнения студентами на ЭВМ РПР, КР и КП по дисциплинам кафедры. Этот пакет в отличие от программно-вычислительных комплексов (ПВК), применяемых в проектно-конструкторской практике, позволяет не утратить понимание сущностной стороны реализуемого метода расчета инженерной конструкции.

Запись алгоритма расчета в пакете MathCAD приближена к естественной математической форме с применением общепринятых обозначений для математических символов, которая одновременно является и программой решения задачи. Такое объединение алгоритма и программы сохраняет у студентов понимание, что и как считается, и развивает способность к алгоритмическому мышлению, не требуя для этого знания специ-

альных языков программирования. Таким образом, пакет MathCAD позволяет наиболее просто и эффективно в учебных условиях численно реализовывать методы механики, применяемые в проектно-конструкторской практике для расчетов инженерных конструкций.

Что касается использования в учебном процессе ПВК, применяемых в реальной проектно-конструкторской деятельности, то на кафедре считается, что это целесообразно делать только на старших курсах. Так, например, студенты 3 и 4 курсов, обучающиеся по специальности «Промышленное и гражданское строительство», при выполнении ряда РПР по строительной механике применяют ПВК SCAD. Однако поскольку при решении задач строительной механики, прежде всего, важно научить студентов понимать «игру сил» в различных стержневых строительных конструкциях, то применение ПВК SCAD при выполнении студентами РПР является только дополнением к классическим методам расчета, но ни как не заменой их.

Такой подход способствует приобретению умений осознанного решения задач строительной механики с помощью современных ПВК и их последующему использованию при расчетах строительных конструкций в курсовом и дипломном проектировании на выпускающих кафедрах.

Эффективным средством решения многих проблем установления межпредметных связей естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин являются межкафедральные семинары. Опыт работы такого семинара имеется на кафедре механики. Среди результатов его работы следует отметить:

- унификацию принятых в родственных курсах терминов, обозначений и определений;
- исключение дублирования при изучении отдельных тем;
- формирование комплексных заданий для выполнения расчетно-проектировочных работ.

В настоящее время осуществляется разработка блок-схемы межпредметных связей прочностной подготовки для специальности «Промышленное и гражданское строительство», обсуждение которой планируется провести на заседании семинара совместно с выпускающими кафедрами инженерно-строительного факультета.

В основе такой блок-схемы лежит системообразующая дисциплина «Строительная механика». Вместе с дисциплинами «Сопротивление материалов», «Теория упругости и пластичности» она образует интегрированный модуль первого уровня «Механика деформируемого тела». Как потребитель этот модуль опирается на высшую математику, физику, теоретическую механику и другие естественнонаучные и общепрофессиональные дисциплины.

С другой стороны этот модуль является научно-методической базой для целого ряда специальных дисциплин — железобетонные и каменные конструкции, металлические конструкции, конструкции из дерева и пластмасс, механика грунтов, основания и фундаменты. Весь этот междисциплинарный конгломерат образует интегрированный модуль второго уровня «Теория расчета и конструирования несущих конструкций зданий и сооружений». Основное назначение модуля состоит в формировании профессиональных компетенций, связанных с расчетом и конструированием этих конструкций.

Только в этом случае можно рассчитывать, что сооружения, проектируемые и возводимые нашими выпускниками, будут соответствовать знаменитой не стареющей триаде древнеримского архитектора и инженера Марка Витрувия Поллиона — польза, прочность, красота в сочетании с оптимальной материалоемкостью сооружений.

Таким образом, проблема междисциплинарной организации прочностной составляющей проектно-конструкторской подготовки студентов технических специальностей является непростой, а ее решение требует серьезной совместной работы преподавателей естественнонаучных, общепрофессиональных и специальных дисциплин.

Библиографический список

1. Атанов Г.А. Деятельностный подход в обучении // The Journal of Educational Technology & Society. — 2001. — №4.
2. Владимиров А.И. Об инженерно-техническом образовании. — М.: ООО «Издательский дом Недра», 2011.
3. Хемминг Р.В. Численные методы для научных работников и инженеров. — М.: Изд. «Наука», 1968.

Тютрин С.А.

ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНОГО И ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРОЦЕССОВ

Тютрин С.А. — канд. с-х. наук, доц. кафедры «Технология лесопользования и ландшафтного строительства» (ТОГУ), e-mail: bestsms@mail.ru

В статье рассматривается влияние раннего трудоустройства студентов на показатели качества подготовки кадров для лесной отрасли Дальнего Востока.

Ключевые слова: раннее трудоустройство выпускников, производственный процесс, личный пример, адаптация.

This article describes the influence of early employment of graduates on quality training for the forest industry of the Far East.

Key words: early employment of graduates, production processes, personal example, adaptation.

Экономический потенциал Дальнего Востока России, непрерывное увеличение числа крупных предприятий лесопромышленного комплекса, использующих инновационные технологии и нуждающихся в высококвалифицированных кадрах, как на территории Дальнего Востока, так и на территориях близлежащих динамично развивающихся стран Северо-Восточного Азиатского региона, обуславливает необходимость подготовки высококвалифицированных специалистов по направлениям «Лесное дело» и «Ландшафтная архитектура». Ведущим вузом региона, обеспечивающим подготовку по данным специальностям, является Тихоокеанский государственный университет, кафедры которого выпустили более 500 высококвалифицированных специалистов лесного комплекса, трудоустроенных не только на предприятиях Хабаровского края и Дальневосточного Федерального округа, но и за рубежом (Китай, США).

Так, по состоянию на 1 марта 2015 года доля выпускников кафедры «Технология лесопользования и ландшафтного строительства» в предприятиях и организациях лесного комплекса Хабаровского края, финансируемых за счет бюджетных средств, колеблется в пределах от 12,5% до 41,2% от общего числа работников предприятий (с учетом бухгалтерий, администраций, хозяйственного и обслуживающего персонала). В частных компаниях этот показатель составляет 7 %.

С целью совершенствования процесса подготовки специалистов лесопромышленного комплекса преподавателями кафедры непрерывно на всем протяжении обучения производится оценка качества подготовки кадров как традиционными методами (в рамках вступительных экзаменов, сессий, производственных практик, дипломного проектирования), так и путем проведения научных конкурсов, отраслевых олимпиад, конкурсов исследовательских работ.

Отметим, что важнейшим показателем эффективности подготовки специалиста представляется его способность оперативно интегрироваться в производственный процесс в рамках приобретенных компетенций. Анализ сформированности данного показателя позволяет выявить отклонения в учебном процессе от реальных запросов производства, связанных с особенностями технологической цепочки, с необходимостью использования нового, зачастую, зарубежного оборудования, а также с неуклонным расширением ассортимента продукции и услуг лесопромышленного производства. Основным направлением повышения экономической эффективности промышленных компаний в условиях неопределенности внешней и внутренней среды является повышение их конкурентоспособности за счет планирования и реализации инноваций, снижения тран-

сакционных издержек, концентрации и диверсификации ресурсов, производства и реализации конечного продукта предприятий. С этими целями успешно может справиться только специалист, процесс обучения которого (в частности, цели и содержание обучения, методы и приемы обучения, формы организации образовательной деятельности) определялся потребностями и особенностями региональных лесопромышленных предприятий.

Как показывает анализ, сегодня представителю лесопромышленного комплекса не достаточно обладать традиционными профессиональными знаниями, систематизированными в классических дисциплинах, таких как: таксация, лесоводство, лесоустройство, лесные культуры, ботаника, дендрология, генетика, экология, биология зверей и птиц, технология рубок лесных насаждений, энтомология, фитопатология, лесная пирология и др. Все направления лесного хозяйства, начиная от оценки качества семян и заканчивая тушением лесных пожаров, требуют от специалистов дополнительных профессиональных компетенций, в том числе, в области информационных технологий, аэрокосмических методов, основ научных исследований в лесном деле, моделирования лесообразовательных процессов.

Как показывает опыт кафедры «Технология лесопользования и ландшафтного строительства» ТОГУ, несмотря на наличие в университете мощной материально-технической базы, охватить полностью такое широкое информационное поле — задача чрезвычайно сложная, а если рассматривать ее в аспекте необходимости существенного увеличения аудиторной и внеаудиторной нагрузки научно педагогических работников — трудновыполнимая. Дополнительные сложности обеспечиваются спецификой направлений подготовки: объектом работы специалиста лесного хозяйства и ландшафтного строительства, так или иначе, является конкретная территория, имеющая свои природные и социально-экономические особенности.

Анализ эффективности профессиональной деятельности выпускников ТОГУ показывает, что существенное влияние на улучшение качества подготовки кадров для лесной отрасли Дальнего Востока оказывает систематическое изучение студентами особенностей технологических процессов, вектора развития каждого отдельного предприятия.

Существенное влияние на качество подготовки специалистов оказывает и личность преподавателя: пример профессиональных достижений преподавателя, его жизненного пути позволяет студенту обрести уверенность в правильности выбора профессии, стимулирует к проявлению инициативы в процессе обучения, идентификации в студенческой и профессиональной среде, определяет направление развития его профессиональ-

ных компетенций. В этой связи, представляется необходимым предъявление к научно-педагогическим работникам требования наличия опыта работы на производстве от трех лет и личных достижений в профессиональной деятельности.

Для обеспечения влияния производственного опыта на качество подготовки кадров в учебный процесс кафедры «Технология лесопользования и ландшафтного строительства» ТОГУ были введены такие формы обучения, как проектные разработки, тренинги, стажировки на производстве, в научно-исследовательских организациях. Так, с 2013 года кафедрой проводится работа по трудоустройству студентов (начиная со второго года обучения) на предприятия лесного комплекса ДФО на летний период. Фактический статус таких студентов — исполнители государственного заказа на Государственную инвентаризацию лесов (ГИЛ) и лесопатологический мониторинг. В состав ГИЛ входят следующие виды работ: определение качественных и количественных характеристик лесов, оценка мероприятий по охране, защите, воспроизводству и использованию лесов наземными способами, дистанционный мониторинг использования лесов, формирование федеральных информационных ресурсов.

Накопленная в ходе летних полевых работ информация обобщается студентом в виде презентационного материала, с обязательной фото- и видеофиксацией всех этапов технологии работ. Закрепление теоретических знаний и практических навыков проходит в рамках открытых занятий со студентами направления подготовки, независимо от года и формы обучения. Таким образом, студент, участвовавший в полевых работах, приобретает навыки обработки отраслевой информации, расширяя возможности использования специализированной терминологии. Через личный опыт, следуя дидактическим принципам связи теории и практики, активности и самостоятельности, доступности (в частности, приему «идти от близкого к далекому»), наглядности и пр., студент получает знания о вариантах производственной деятельности, ее режимах, требованиях, технологических особенностях, формирует умения и навыки, использование которых позволит студенту успешно реализовать себя в будущей профессиональной деятельности.

В указанных формах организации учебного процесса участвуют представители производства и бизнеса, как в очной форме, так и дистанционно, посредством интернет-конференций и вебинаров. Работодатель получает возможность определить потенциал и перспективность будущего работника, а студент получает возможность перейти на целенаправленную подготовку, вплоть до разработки индивидуального плана обучения, с гарантируемым последующим трудоустройством.

За три года около 20 студентов кафедры к моменту выпуска имели гарантированные рабочие места и приступили к работе непосредственно после завершения учебного процесса. Таким образом, преимуществом интеграции производственного процесса в учебный процесс оказалось, в том числе, отсутствие дополнительных затрат, временных и материальных, на адаптацию молодого специалиста к производственным условиям.

Систематизация работы с предприятиями и организациями осуществляется на основе заключения договоров и соглашений об организации филиалов кафедры. На сегодняшний день такие филиалы образованы на базе Дальневосточного лесоустроительного предприятия, Центра защиты леса Хабаровского края, Дальневосточной базы авиационной охраны лесов, в том числе филиала в Еврейской автономной области, Управления лесами Правительства Хабаровского края, Управления по охране окружающей среды администрации города Хабаровска. В ближайшее время планируется расширить географию присутствия филиалов кафедры во всех субъектах ДФО, в том числе с представителями лесного бизнеса.

Результаты интеграционного учебного процесса проходят апробацию, в том числе, в рамках ежегодного конкурса студенческих научно-технических работ ТОГУ С 2013 года первенство в этом конкурсе неизменно одерживают студенты кафедры. Отмечается рост исследовательской активности в студенческой среде (с 2 работ, представленных на конкурс в 2013 году, до 11 работ — в 2015 году). Повысилось качество выпускных квалификационных работ, возросла численность студентов, желающих продолжить обучение в магистратуре.

Таким образом, опыт интеграции производственного процесса в учебную деятельность позволил нам подтвердить необходимость ориентации современного образования не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем — по мере необходимости — приобретать знания самостоятельно. Современное образование должно быть связано с практикой более тесно; помимо освоения знаний не менее важным становится освоение техник, с помощью которых можно получать, перерабатывать и использовать новую информацию. Знания при этом осваиваются применительно к тем умениям, которыми овладевают студенты в рамках инновационных образовательных программ. Снижение конкурентоспособности традиционных институтов образования, а также недостаточная интеграция науки и производства свидетельствуют о необходимости создания принципиально новых приемов и форм обучения. Традиционное образование как система получения знаний отстает от реальных потребностей современной науки и производства и требует внедрения инновацион-

ных подходов к обучению за счет интеграции фундаментальной науки, учебного процесса и производства.

Библиографический список

1. Заварзин В.И., Гоев А.И. Интеграция образования, науки и производства // Российское предпринимательство. — 2001. — № 4 (16). — с. 48-56.
2. Сигов А. С. Подготовка специалистов в техническом университете в рамках модели "Вуз — базовая кафедра — базовое предприятие". / Труды международной конференции "Проблемы реализации многоуровневой системы образования. Наука в вузах". М.: Изд-во Российского университета дружбы народов. 1999. С. 144-153.
3. Заварзин В.И. Непрерывная научно — производственная практика. // Всероссийская научно-практическая конференция "Стратегия развития университетского технического образования в России". Москва, 23-24 ноября 2000 г.: Тезисы докладов. — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана. 2000. С. 93-94.

Фейгин А.В.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ — «ЧЕРНАЯ ДЫРА» В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Фейгин А.В. — канд. тех. наук, декан транспортно-энергетического факультета ТОГУ, e-mail: favpass@list.ru.

В статье рассмотрены вопросы организации учебного процесса в части использования часов, отводимых учебным планом специальности и (или) направления на самостоятельную работу студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, положение, модульно-рейтинговая система, дистанционное обучение, аттестация.

In the article questions of organization of educational process in part of hours devoted by the curriculum of specialty and (or) the direction independent work of students.

Key words: independent work, the position module — rating system, distance learning, certification

Планирование в учебных планах подготовки бакалавров и специалистов определенного объема часов самостоятельной работы началось довольно давно, но до сих пор стройной системы организации этой работы фактически не предложено.

Действующие стандарты отводят в целом на самостоятельную работу не менее 50% всего объема изучаемой дисциплины. Например, по «Теоретической механике» при объеме 252 часа на

самостоятельную работу отводится 144 часа, по курсу «Сопротивление материалов» такая же рас- часовка, по курсу «Детали машин» — 72 и 144, по «Общей электротехнике и электронике» — 117 и 177 и т.д. Таким образом, есть очень большой объем часов, который может быть использован для усвоения студентами, как теоретического курса, так и для практической реализации полученных знаний.

На что распределяется объем самостоятельной работы? Наиболее часто предусмотрены четыре вида: подготовка к лекциям, подготовка к практическим занятиям, подготовка к лабораторным работам, подготовка к экзамену или зачету. Как правило, большая часть времени отводится на подготовку к лекциям. Что имеется ввиду? К какой лекции должен готовиться студент? А самое главное: как должна проявиться эта подготовка? При той технологии учебного процесса, которой пользуется большинство преподавателей (говорят, что есть исключения), студент просто не знает к чему ему готовиться. А, следовательно, и не готовится. На самом деле правильнее будет делать запись: самостоятельное изучение теоретического курса. Но при этом в рабочей программе должны конкретно указываться темы лекций, которые из-за недостатка времени не могут быть изложены лектором. Во время учебного процесса лектор в этом случае в нужное по логике изучения дисциплины время должен предупредить студентов о том, изучение последующего раздела не может быть эффективным, если они не проработают ту тему, которая в этот период вынесена на самостоятельную работу. И тогда начинает приобретать существенное значение наличие и количество консультаций. Ведь не секрет, что сейчас на консультации по теоретическому курсу студенты почти не ходят. И сразу становится ясно, что выделяемое на консультации по теоретическому курсу время просто смешное. За семестр 5-7 часов.

Отсутствие консультаций у преподавателей, ведущих практические и лабораторные занятия, не позволяет контролировать тот раздел самостоятельной работы, который обозначается как подготовка к практическим и лабораторным занятиям. Эти часы тоже не контролируются, а если говорить прямо, то они и не используются. Таким образом, часы, отведенные на самостоятельную работу, потеряны, кроме, может быть, того, что даны для подготовки к экзаменам.

Серьезным видом самостоятельной работы студентов является выполнение домашних заданий и РГР. Но эта работа невозможна без контроля преподавателя, а так как время ему на это не отводится, ни домашних заданий, ни РГР в рабочих программах дисциплин нет.

Изучение же таких дисциплин как «Теоретическая механика», «Сопротивление материалов»,

«Теплотехника» и т.д. без выполнения РГР не может дать качественных знаний.

Планирование и организация самостоятельной работы студентов в нашем вузе отсутствует. Для изменения сложившегося положения нужны новые решения. И главная задача — как обеспечить участие преподавателя в этом процессе.

Можно предложить несколько вариантов.

1. Увеличить в учебных планах долю учебной нагрузки за счет уменьшения самостоятельной работы. Это не улучшит качество самостоятельной работы, но качество подготовки улучшит. Этот шаг вызовет увеличение числа часов, по которому рассчитывается штатное количество преподавателей по кафедрам. Именно по этой причине администрация не хочет идти по этому пути. Однако, следует учесть, что максимальное ограничение верхней планки 900-ми часами, ранее определяемое Законом об образовании, теперь осталось только в соглашении между администрацией вуза и трудовым коллективом. А это уже документ внутренний, вносить изменения в который можно решением конференции трудового коллектива. Видимо, пришло время менять этот показатель.
2. Внести часы на консультации по разделам самостоятельной работы и на контроль знаний по этим разделам во 2-ю половину дня. Тогда надо уменьшать другие разделы 2-ой половины, а это вызывает возражение, так как такие изменения могут повлиять на личный рейтинг преподавателя. Но так как система рейтинга внутренняя, то можно ее менять в соответствии с поставленными задачами.
3. Можно вводить дистанционную процедуру консультаций и контроля знаний базовой части РПД и самостоятельной работы, но это требует дальнейшего совершенствования технической базы, Ибо надо сохранять возможность общения преподавателя со студентом желательно не через электронную почту, а по системе Skype. Привлекательность этого способа еще и в том, что можно консультировать сразу несколько человек. Однако эта работа должна адекватно нормироваться в индивидуальном плане преподавателя.
4. Можно, наконец, внедрить модульно-рейтинговую систему организации учебного процесса. Тогда в рейтинге появится возможность учесть эффект самостоятельной работы студента, включив оценку за нее в сумму баллов. Но следует учесть два момента:
 - разделы курса, выделенные на самостоятельную работу, входят в стандарт и являются обязательными для изучения;
 - это не отменяет, а даже увеличивает роль преподавателя, и он (преподаватель) должен быть в этой работе заинтересован и с

точки зрения учета в рейтинге его достижений, и с точки зрения морального удовлетворения процессом.

Оченьстораживает тот факт, что при существовании раздела «Самостоятельная работа» в учебных планах уже много лет, не было найдено никакого приемлемого решения.

На мой взгляд, это происходит по нескольким причинам.

1. Отсутствие у большинства студентов желания и способности самостоятельного изучения дисциплины. Что касается желания, то оно фактически должно происходить из необходимости, определяемой обществом. Просто желание познать возникает у очень небольшой части людей и не влияет на общее положение дел в образовании. Что касается наличия способности, то если бы все люди обладали такими способностями, то для образования требовались бы лишь книги и системы аттестации. Но этого нигде не происходит. И мы переходим ко второй причине.
2. Обязательное участие в самостоятельной работе студентов преподавателя. Фактически это тот же учебный процесс, но с несколько измененными функциями преподавателя: он выступает как консультант и в какой-то мере контролер. Но так как эта деятельность преподавателя не узаконена и не финансируется, то организации этой работы нет.
3. Наконец, методическое обеспечение самостоятельной работы. Задача решаемая значительно проще, чем две предыдущие.

Таким образом, для реализации раздела учебного плана «Самостоятельная работа» студентов, начинать надо с разработки нормативной базы в виде хотя бы «Положения о самостоятельной работе студентов», в котором было бы учтено то, о чем говорилось выше.

**Хамазина А. М., Мишунина Л.Н.,
Якубовский Ю.В.**

КОМПЕТЕНТНОСТИ- ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Хамазина А.М. — студентка 5 курса специальности «Экономика и управление на предприятии», e-mail: kapitoshka09.92@mail.ru; Мишунина Л.Н. — доцент, e-mail: 562937@mail.ru; Якубовский Ю.В. — профессор, доктор тех. наук. (Кафедра «Экономика и организация производства» ШЭМ ДВФУ) сот. тел. +79046277762

Рассмотрены основные характеристики и особенности внедрения компетентностно-ориентированного подхода в сферу вузовского образования. Проанализированы ос-

новые проблемы высшей школы для специальности «Экономическая безопасность», предложены пути их решения.

Ключевые слова: компетенции, компетентность, компетентностно-ориентированный подход, экономическая безопасность, инновации в образовании.

The basic characteristics and features of implementation of the competence-based approach to the field of higher education are researched. The basic problems of higher school for the specialty "Economic Security" are analyzed, solutions are proposed.

Key words: competence, competence-oriented approach, economic security, innovation in education.

В настоящее время в результате столь изменчивых механизмов и структур образовательного процесса все более остро назревает вопрос применения компетентностно-ориентированного подхода в сфере образования. Например, «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» в качестве приоритетного направления формулирует подход, направленный на развитие всех аспектов компетентности выпускника вуза [2].

Компетентностно-ориентированный подход использует два базовых понятия: *компетенция* и *компетентность*. Если разбираться в значении каждого из этих понятий, можно сделать вывод, что слова, похожие на первый взгляд, все же имеют разное лексическое значение. Например, обратившись к толковому словарю, можно увидеть следующее трактовки: «Компетенция — круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен. Круг чьих-либо полномочий, прав». «Компетентность — знания, опыт, образование в определенной области деятельности».

Конкретно же под профессиональной компетентностью следует понимать *способность* применения своих личных возможностей в процессе профессиональной деятельности, *готовность* к исполнению своей профессиональной роли. При этом следует особо подчеркнуть, речь идет о деятельности в реальных постоянно изменяющихся условиях [4, с. 41].

Главное различие между этими понятиями следующее: если *компетенция* это потенциальные возможности или способности находить ответы на вопросы, как правило, в определенном круге ситуаций. *Компетентность* же есть актуальная способность человека к решению вопросов в данной сфере деятельности, непосредственно в условиях реальной действительности.

Таким образом, компетентностный подход ориентирован на развитие способностей человека реализовывать определенные компетенции, научить его эффективно действовать в условиях реальной обстановки [5, с. 40].

В настоящее время интенсивная деятельность образовательного сообщества по проблеме компетентностно-ориентированного подхода обусловлена, главным образом, стремлением подготовить выпускника, способного сразу же после окончания вуза приступить к исполнению своих профессиональных обязанностей с достаточно высокой эффективностью [7, с. 318].

Подобная задача далеко не простая. В процессе вузовского образования есть ряд проблем, которые тормозят внедрение компетентностно-ориентированного подхода. Но существует ряд методов, которые могут благоприятно повлиять на данный процесс: более глубокая разработка теоретико-методологического обоснования данного подхода; тесная коммуникативная связь «преподаватель-студент»; своевременная диагностика уровня компетенций будущего специалиста; взаимодействие теории и практики.

В целом, за годы обучения в вузе, студент получает вполне достаточный объем общих и специальных знаний, подкрепленный определенным набором умений и навыков для того, чтобы работать на должностях, которые должны замещаться специалистами с высшим образованием данного профиля. Вместе с тем этот выпускник, как правило, не умеет мобилизовать и эффективно применять полученные знания и навыки для самостоятельного решения конкретных профессиональных задач, иначе говоря, не достигает уровня *компетентности*, необходимого для быстрого и полноценного включения в свою профессиональную деятельность.

Кроме того, представители работодателей подчеркивают, что скорее заинтересованы в базисной готовности к работе в целом, чем в специальной подготовке к конкретным операциям, и стали в этой связи предлагать свои формулировки и проекты. В целом же, в результате дискуссий между представителями образовательного сообщества и работодателей стала проявляться необходимость описания нового типа образовательного результата, несводимого к простой комбинации сведений и навыков, ориентированных на решение актуальных задач. Этот тип образовательных результатов и стал называться компетентностями [6, с.39].

Проблема обеспечения безопасности национальной экономики и ее субъектов назрела давно. Впервые в России на законодательном уровне тематика экономической безопасности была обозначена в 1992 г. Закон РФ «О безопасности» установил понятия безопасности, объектов и субъектов безопасности, угрозы безопасности и обеспечения безопасности [1]. Но до 2006 года ни один российский вуз не выпускал специалистов в этой сфере [3, с. 11]. В Дальневосточном федеральном университете (ДВФУ) на базе кафедры «Экономики и управления на предприятии» в

2014 был объявлен прием на специальность «Экономическая безопасность».

Необходимо разобраться в специфике специальности 080101.65 «Экономическая безопасность».

Цель учебной программы данной специальности: научить будущего специалиста выполнять профессиональные задачи по обеспечению безопасности личности, общества и государства в экономической сфере; выявлять внешние и внутренние угрозы экономической безопасности; применять инструменты и механизмы нейтрализации и предотвращения возникающих угроз, защиты экономических интересов государственных органов власти, бюджетной системы, российских государственных и частных корпораций, банков, инвестиционных компаний, осуществляющих свою деятельность, как внутри страны, так и за рубежом.

Специалист будет способен решать следующие профессиональные задачи:

- раскрытие, расследование и предупреждение правонарушений в сфере экономики;
- контроль формирования и исполнения бюджетов, оценка их эффективности;
- осуществление и оценка эффективности внутреннего контроля и аудита;
- мониторинг текущего экономического и финансового состояния хозяйствующих субъектов на предмет надежности ресурсного потенциала, стабильности и устойчивости их деятельности;
- оценка экономической эффективности проектов, моделирование экономических процессов в целях анализа и прогнозирования возможных угроз;
- выявление и оценка рисков и угроз в экономической сфере, а также разработка мероприятий по их устранению;
- проведение проверок налоговых, финансово-хозяйственных операций;
- проведение финансовых и налоговых исследований с использованием приемов экономического анализа;
- разработка и проведение мероприятия по противодействию коррупции и легализации криминальных доходов и др. [10].

Итак, выпускник вуза, успешно освоивший данную специальность, по идее, должен обладать целым рядом *компетенций*, предполагающих потенциальные возможности или способности находить ответы на вопросы, касающиеся экономической безопасности предприятия, личности, общества и государства. Но как было сказано ранее, *компетентность* — актуальная способность человека к решению вопросов в данной сфере деятельности, непосредственно в условиях реальной действительности. Именно здесь и возникает основная проблема применения теории на практике. Как раз компетентностно-ориентированный

подход и необходим для того, чтобы сократить несостыковку между знаниями, полученными в вузе, и умением их дальнейшего применения после трудоустройства. Инновационная направленность данного подхода неоспорима. Несмотря на то, что в последнее время достаточно часто говорится об этом явлении в процессе образования, компетентностно-ориентированный подход еще недостаточно изучен, имеется недоразвитость необходимого теоретико-методологического обоснования применения данного подхода в сфере образования. Ведь именно в вузе происходит не только получение необходимых компетенций, но и становление личности. Причем вуз можно считать лишь начальной ступенью в появлении действительно компетентного специалиста в сфере экономической безопасности, умеющего обнаружить и обойти "подводные камни" в сфере экономики.

Но существует ряд серьезных проблем, оказывающих существенное влияние на приобретение студента соответствующих компетенций в сфере экономической безопасности. Основные проблемы высшей школы главным образом кроются в двух областях:

Кадровое обеспечение российской высшей школы, характеризующееся рядом серьезных проблем, а именно:

1. За последние 15 лет существенно увеличился показатель численности студентов на единицу профессорско-преподавательского состава (ППС) с учеными степенями кандидата и доктора наук. В соответствии с данными кафедры «Экономики и организации производства» ДВФУ, число ППС составляет 22 ед., из которых: доктора наук, профессора — 13,5%, профессора — 13,5 %, кандидаты наук, доценты — 32%, доценты — 9%, старшие преподаватели — 32%.

2. Стремительно увеличивается средний возраст ППС. Данные кафедры «ЭиОП» ДВФУ: средний возраст ППС примерно 55 лет. Причем старше 70 лет — 23%, а 60-70 лет — 41 %.

3. Отсутствует кадровый резерв. Нежелание молодежи работать в сфере образования обусловлено, прежде всего, чрезвычайно низкой оплатой труда работников высшей школы.

4. Следствием низкой оплаты труда является множественная занятость ППС, ведущая к снижению качества труда преподавателя по основному месту работы. Последствием чего является:

- неполная вовлеченность ППС в НИР (участвуют ~20%);
- отсутствие текущих оплачиваемых (договорных) научно-исследовательских работ;
- слабое участие преподавателей кафедры в проектах Школы и университета.

5. Сегодня аспирантура фактически перестала обслуживать высшую школу, наращивать ее потенциал. В настоящее время число выпускников аспирантуры, пришедших в сферу науки и обра-

зования, невелико. В соответствии с текущим состоянием кафедры «ЭиОП» ДВФУ, число аспирантов составляет: 1 год — 2 чел., 2 год — 1 чел., 3 год — 1 чел. Итого число соискателей после окончания аспирантуры составляет всего 4 человека [9, с. 36].

Ухудшение контингента студентов высших учебных заведений, обусловленное следующими факторами:

1. Снижается уровень подготовки выпускников средней школы, проявляющийся в нежелании и неспособности новоиспеченных студентов к самостоятельной работе, систематизации, анализу, синтезу и генерации новых знаний, что в некоторой степени обусловлено введением новой системы аттестации выпускников средней школы (ЕГЭ), приведшей к соответствующему изменению способа преподавания. А также развитие сети Интернет, позволяющей в любой момент получать необходимую информацию, также влечет к неспособности современных студентов самостоятельно мыслить, анализировать и структурировать информацию.

2. Значительная часть юношей, поступающих на учебу в высшее учебное заведение (а затем и в магистратуру/аспирантуру), рассматривают высшее профессиональное образование как средство избежать призыва в вооруженные силы.

3. Студенты последних курсов предпочитают работать. Причем, работающие студенты начинают предъявлять собственные требования к компетенциям и квалификациям, приобретаемым во время учебы в высшем учебном заведении, критически относятся к построению учебных программ и уровню преподавания, что порождает, скорее, еще большее нарушение учебной дисциплины, заключающееся в полном отказе от посещения занятий, воспринимаемых работающими студентами в качестве абсолютно бесполезных для их профессионального развития, чем улучшение качественных характеристик предоставляемых образовательных услуг [8, с. 204].

4. Повышение уровня преподавания и требований к студентам может, при прочих равных условиях, привести к потере части студентов, которые предпочтут получение диплома с меньшими трудовыми затратами в других высших учебных заведениях, в которых уровень требований и качество преподавания ниже.

5. Стремительно растущие цены на высшее профессиональное образование также является сдерживающим фактором. Для некоторых студентов сумма за обучения является просто неподъемной и, в среднем, составляет полмиллиона руб. за 5 лет обучения. Вследствие этого студентам приходится выбирать заочное отделение, либо, опять же, поступать в вузы с более низким качеством преподавания. Например, стоимость специальности «Экономическая безопасность» в 2014 г. — 90 000 руб., а в 2015 г. — 120 000 руб.

Предлагаемые пути решения данных проблем:

1. Повышение качества предоставляемых услуг должно обеспечиваться механизмом государственного регулирования;

2. Необходимость государственного вмешательства в сферу образовательных услуг.

Вышеперечисленные проблемы являются довольно серьезными и имеют крупный масштаб, поэтому вуз, а тем более отдельно взятая кафедра, не сможет самостоятельно с ними справиться. Поэтому государственное вмешательство просто необходимо и должно быть подкреплено законодательно. Ведь высокий уровень образования — залог морального здоровья общества и экономической стабильности страны.

В заключении следует пожелать профессорско-преподавательскому составу наших вузов посмотреть под другим углом зрения на образовательный процесс в контексте быстроменяющегося мира, современных технологий и изменившегося сознания современных студентов. А государству необходимо обратить внимание на несовершенство и проблемы вузовского образования.

Библиографический список

1. Закон РФ от 5 марта 1992 г. N 2446-I "О безопасности" (утратил силу).
2. Приказ от 11.02.2002 N 393 «О Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года».
3. Гапоненко В.Ф., Беспалько А.Л., Власков А.С. Экономическая безопасность предприятий. Подходы и принципы. — М.: Ось-89, 2007. — 208 с.
4. Бозаджиев В.Л. Профессиональные компетенции как интегральные качества личности специалиста //Успехи современного естествознания. 2007. — № 5. — С. 40-44.
5. Воронов М.В. Письменский Г.И. Компетентностно-ориентированный подход как системное решение актуальных проблем современного Отечественного образования //Реализация компетентностного подхода в образовательном процессе: Научные труды СГА. — М.: Изд-во СГУ. 2009. — С. 38-45.
6. Машкин В. Управление компетентностью //Поволжский вестник. 2005. — № 2. — С. 38-43.
7. Мишунина Л.Н., Якубовский Ю.В. Актуальные проблемы и направления инновационного развития предприятий ОПК Приморского края //Научно-технические ведомости СПбГПУ. Серия экономические науки. 2009. — № 4. — С. 318-324.
8. Мишунина Л.Н., Якубовский Ю.В. О подходах подготовки экономистов-менеджеров для энергетики в условиях реформирования высшего образования в России // Проблемы высшего образования: материалы междуна-

- родной науч.-метод. Конф., Хабаровск 4-6 апреля, 2012. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та. 2012. — С. 203-206.
9. Мишунина Л.Н., Якубовский Ю.В. Совершенствование организации учебного процесса высшей школы по направлению «Экономика» для наукоемких производств // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск 10-12 апреля, 2013. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та. 2013. — С. 35-37.
10. Официальный сайт ДВФУ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.dvfu.ru/>

Чекмарева Л.И., Яргаева В.А.,
Приходько Т.Р.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО- ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ

Чекмарева Л. И. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: lar.2491@mail.ru; Яргаева В.А. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: v.yargaeva@mail.ru; Приходько Т.Р. — студ. гр. ООС-21, e-mail: babe_global@bk.ru (ТОГУ)

В статье обсуждается инновационный проект дистанционного обучения субъектов образовательного пространства «школа-вуз» с обучающими, развивающими и профориентационными целями.

Ключевые слова: дистанционное обучение, вебинар, интерактивное, многоуровневое, многоцелевое обучение, мотивация, профессиональная ориентация.

The article discusses an innovative project of the distance teaching subjects of the educational space "school-university" for goals of training, developing and professional orientation.

Key words: distance teaching, webinar, interactive, multi-level, multi-purpose teaching, motivation, professional orientation.

В 2011-2013 учебных годах в Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) на кафедре «Химия» был реализован социальный профориентационный проект «Воскресная школа химических знаний» (ВШХЗ) [1]. Проект явился толчком к пониманию перспектив, новых направлений, взаимосвязей и взаимодействий субъектов образовательного пространства «школа-вуз»: школьников, преподавателей, учебно-вспомогательного персонала и студентов [2]. Положительными и продуктивными моментами этого взаимодействия явились следующие:

- Более глубокое понимание проблем школьного образования, уровня подготов-

ки, технологии получения информации и психологии современного школьника — будущего студента.

- Профессиональный рост и повышение уровня мастерства преподавателей.
- Новое направление научно-методической работы на кафедре по тематике «Педагогика высшей школы».
- Освоение и реализация нового направления профориентационной работы кафедры со школьниками и школьными учителями.
- Повышение мотивации к обучению химии у школьников, получение ими на бесплатной основе более широких химических знаний, возможность работы в химической лаборатории, прохождение первого этапа адаптации к обучению в вузе.
- Повышение квалификации учебно-вспомогательного персонала за счёт подготовки материальной и методической базы для занятий ВШХЗ.
- Пополнение арсенала методических материалов на кафедре: новых методических разработок, практикумов, лекционных курсов [3]; модернизация методических указаний по всем химическим дисциплинам.
- Привлечение студентов к подготовке методических материалов к занятиям в ВШХЗ и их проведению.
- Расширение диапазона участия студентов в научно-исследовательской и учебно-исследовательской работах с реальными шансами на публикации и выступления с докладами на конференциях и конкурсах [4].
- Реальная возможность непосредственного общения школьников со студентами, обмена информацией между учащимися разных школ.

По итогам опыта инновационных взаимодействий субъектов образовательного пространства «школа-вуз» авторами сделаны доклады на международных научно-методических конференциях «Проблемы высшего образования» (ПВО), опубликованы 4 статьи [1-4], в том числе в соавторстве со студенткой [4]. Участвуя в конкурсах-презентациях «Инновации в образовании» в рамках конференций ПВО, авторы занимали призовые места, что подтверждает актуальность и важность данного направления научно-методической работы на кафедре.

В 2014 г. кафедра химии ТОГУ стала базовой для проведения регионального тура Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) по химии [2]. Министерство образования Хабаровского края поручило преподавателям кафедры проводить консультации для подготовки школьников к олимпиаде, сформировать жюри для проведения олимпиады и проверки результатов выполнения заданий теоретического и экспериментального

туров олимпиады, а также обсудить её итоги. В сентябре-декабре 2014 г. авторы подготовили и провели вебинары по химии с целью подготовки к олимпиаде одарённых школьников, используя сайт Министерства образования Хабаровского края «сrod.iprk.ru» [5].

По результатам анализа итогов ВСОШ-2014 преподаватели кафедры выступили с инициативой проведения специальных консультаций и мастер-классов для школьников по технике лабораторного эксперимента, так как во многих школах Хабаровского края не уделяют достаточного внимания проведению лабораторных работ по химии. В 2015 году в программу подготовки к олимпиаде такие консультации были включены и проведены на базе лабораторий кафедры химии ТОГУ, что, безусловно, помогло школьникам в выполнении технической составляющей заданий экспериментального тура.

Анализ итогов ВСОШ-2014 также показал, что необходимо было планировать тематику вебинаров таким образом, чтобы в материалы презентаций для их проведения были включены фрагменты экспериментальных опытов, хотя бы в виде фото, а лучше видеоклипов.

Опыт совместной со студентами работы в ВШХЗ показал, что их можно привлекать к подготовке методических материалов для проведения вебинаров. Студенты 2 и 3 курсов специальности «Охрана окружающей среды» (ООС) осваивают в сентябре-декабре неорганическую и аналитическую химию. Тематика изучения этих дисциплин по календарным планам соответствовала тематике запланированных вебинаров. Необходимо было изменить форму проведения лабораторного практикума с традиционной на интерактивную – учебно-исследовательскую (УИРС). Отчёты по результатам УИРС планировалось представлять в виде мультимедийных слайдов.

Студенты 2 курса группы ООС-31 с энтузиазмом включились в этот проект и вторая часть лабораторного практикума, а именно «Химия элементов», была ими выполнена уже в виде УИРС. Авторы полагали, что изучение свойств неорганических соединений будет более эффективным при визуализации эксперимента, иллюстрирующего и подтверждающего конкретное свойство, с последующим обсуждением результатов на лекции, написанием уравнений реакций и выводов.

Опыты по изучению свойств соединений были распределены между студентами группы. Каждая пара студентов готовила сценарий проведения опыта в соответствии с методикой, фотографировала каждый этап опыта таким образом, чтобы на фото была понятна последовательность операций, логика выполнения эксперимента и чётко виден конечный результат.

Каждое фото было снабжено соответствующим заголовком, уравнениями реакций, лежащими

в основе опыта, выводами, подтверждающими наличие у элемента исследуемого свойства, и оформлено в виде слайда в программе *Презентация Microsoft Power Point*. Полученные таким образом слайды явились основой для создания мультимедийных лекций-презентаций [6] по химии элементов.

Теоретическую часть лекций-презентаций совместно с преподавателем разрабатывали студенты 3 курса специальности ООС. К концу семестра курс лекций по химии элементов был сформирован в виде мультимедийных лекций-презентаций, включающих слайды с результатами экспериментальных исследований. Полученные материалы использовали как презентации для проведения вебинаров для школьников [5]. Активное участие в подготовке и проведении вебинаров принимали студентки гр. ООС-21 Приходько Татьяна — соавтор статьи, и студентка той же группы Шолохова Виктория.

Существенным недостатком проведённых вебинаров, по мнению авторов, явилось не очень удачное время (14-16 час), рекомендованное для их проведения. Возможно, это не устраивало многих участников (слушателей) и поэтому значительно уменьшило их число. Если использовать для обучения записи вебинаров, то исчезает самое главное достоинство вебинара — интерактивное общение преподавателя и обучаемых [5].

Студенты предложили более эффективно использовать дистанционное обучение в режиме offline, выкладывая обучающие и контролирующие материалы для самостоятельной работы школьников в разделе «Файл» в личном кабинете преподавателя на сайте «сrod.iprk.ru» [5]. Такими могут быть: контрольные задания и примеры их решения; тестовые задания и ответы на них; обучающие фрагменты по теоретическим вопросам и другие дидактические материалы. Кроме того, по мнению авторов, следует сделать сайт доступным и рекомендуемым не только для одарённых школьников, а для всех, интересующихся химией, в том числе для школьных учителей. Для этого необходимо продумать и обеспечить рекламу сайта. Реализовать эти идеи в рамках сайта «Центр поддержки одарённых детей» (сrod.iprk.ru) Министерства образования Хабаровского края вряд ли будет возможно, т. к. у него другие цели.

В перспективе имеет смысл создание в ТОГУ собственного образовательно-профориентационного сайта, многоцелевого, многоуровневого и многопланового, включающего комплекс естественнонаучных дисциплин. Что авторы подразумевают под термином «многоцелевое» назначение? По крайней мере, это минимум 7 направлений:

- обучение (как для студентов, так и для школьников);
- профессиональная ориентация;

- пропаганда и представление учебно-исследовательских работ, как студентов, так и школьников;
- постоянное взаимодействие между субъектами образовательного пространства «школа-вуз»;
- самореализация личности субъектов образовательного пространства (школьников, студентов, преподавателей);
- документирование новых форм учебной и научно-исследовательской деятельности преподавателя;
- социальность проекта, так как посещение сайта должно быть бесплатным и доступным для всех учащихся.

В чём состоит «многоуровневое» назначение сайта? Его участниками (посетителями) могут и должны быть все субъекты образовательного пространства «школа-вуз»: школьники и школьные учителя; студенты, преподаватели, а также учебно-вспомогательный персонал вузов.

«Многоплановость» сайта заключается в том, что материалы по любой естественной науке, например, химии, могут содержать как фрагменты различных разделов и дисциплин, так и комплексную, проблемную тематику.

Структурными элементами сайта могут быть электронные версии различных дидактических материалов и мероприятий:

- презентации лекций, экспериментов, проблемных ситуаций и т. д.;
- визуализации различного рода и назначения;
- модели объектов, процессов и алгоритмы действий [3];
- теоретические и практические задания;
- задания к домашним экспериментам и результаты их реализации;
- сценарии различного рода дискуссий;
- конкурсы и викторины;
- проведение вебинаров, online- конференций и других интерактивных форм общения, которые будут появляться по мере функционирования сайта.

Компоновка материалов может осуществляться в рамках дисциплины, курса, раздела курса, какой-либо проблемы, технологического процесса, организационного мероприятия и других вариантов обучения, обсуждения, профессиональной ориентации и пробуждения мотивации. Использование тех или иных форм offline или online общения зависит от возможностей сайта, компьютерного оснащения, планируемой эффективности и других факторов.

В отличие от online общения offline-вариант не имеет временных ограничений, т. к. посещение сайта может быть осуществлено в любое время. Очень важным элементом для функционирования такого сайта является организация обратной связи с посетителями (аудиторией). Примерами ор-

ганизации такой связи могут служить сайт «сrod.iprk.ru» Министерства образования Хабаровского края или сайт дистанционного обучения ТОГУ. Квалифицированные программисты могут предложить и другие варианты сайтов для дистанционного обучения.

Преподавателям, отвечающим за функционирование сайта, необходим непосредственный доступ к материалам сайта для оперативного реагирования на поступающую информацию и вопросы и регулярной замены материалов и проектов по мере их окончания.

Чтобы обеспечить регулярность посещения сайта пользователями (аудиторией), необходима система **постоянно действующей рекламы**. Возможно, это явится интересной задачей для студента-будущего маркетолога, но в простейшем случае можно воспользоваться для этих целей сайтами краевых и городских органов образования, сайтом ТОГУ, электронной почтой потенциальных пользователей сайта.

Необходимо продумать систему обеспечения актуальности и качества материалов, выкладываемых на подобном сайте. Вероятнее всего, материал для сайта должен получать внутреннюю рецензию на кафедре и одобрение на заседании научно-методического семинара кафедры. В любом случае нужен «фильтр», чтобы не допустить появления на сайте некачественных материалов и откровенного плагиата. По-видимому, необходимо разработать перечень стандартных требований к качеству выкладываемых материалов.

Показателем эффективности сайта может служить: число посетителей, откликов пользователей, скачиваний материалов, количество участников вебинаров, online-конференций и всех предлагаемых вариантов дистанционного обучения. Опыт работы авторов в вебинарах-2014 показал не только заинтересованность школьников, но и школьных учителей в таких материалах, как: тесты для самопроверки, задачи и примеры их решения, а также выявил наиболее интересующую пользователей тематику. Число скачиваний материалов по различным темам изменялось в диапазоне от 4 до 100 и более.

Необходимым условием качественной и эффективной работы сайта для дистанционного обучения и профориентации, развития и пополнения новыми интерактивными формами является защита авторских прав выкладываемых на сайте материалов. Совершенно очевидно, что пока такая защита не будет организована, настоящему новаторских работ на сайте появляться не будет, авторы будут вынуждены отказываться от апробации и внедрения инновационных технологий в практику дистанционного обучения.

Предлагаемый проект дистанционного обучения может функционировать как в рамках одной кафедры, так и в рамках факультета или объединения родственных специальностей. Последний

вариант представляется наиболее эффективным в плане профориентационной работы.

Библиографический список

1. Чекмарева Л.И., Панасюк Т.Б., Яргаева В.А., Хромцова Е.В., Янковец Ж.Н., Мара Н.Л., Незаментимова Л.Е. Воскресная школа химических знаний ТОГУ — научно-образовательный социально-значимый проект. // Проблемы высшего образования. Материалы междунар. науч.- метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 219–223.
2. Чекмарева Л.И., Яргаева В.А. Инновационные взаимодействия субъектов образовательного пространства «школа-вуз». // Проблемы высшего образования. Материалы междунар. науч.- метод. конф., Хабаровск, 9–11 апреля 2014 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 157–160.
3. Чекмарева Л.И., Хромцова Е.В. Моделирование в химии: актуальные аспекты. // Проблемы высшего образования. Материалы международной науч.- метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 223–225.
4. Чекмарева Л.И., Рябухина М.С. Стимулирование креативной деятельности студентов посредством инновационной организации курсов химических дисциплин. // Проблемы высшего образования. Материалы междунар. науч.- метод. конф., Хабаровск, 9–11 апреля 2014 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 282–285.
5. Яргаева В.А., Чекмарева Л.И. Вебинар как инновационный метод дистанционного обучения химии. Настоящий сборник. С.
6. Яргаева В.А. Мультимедийное представление учебного материала как способ повышения эффективности вузовской лекции. // Проблемы высшего образования. Материалы международной науч.- метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 228–230.

Чекмарева Л. И., Хромцова Е. В.

МОДЕРНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ФОРМ И МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТЕНДЕНЦИЯМИ В ОБРАЗОВАНИИ

Чекмарева Л. И. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: lar.2491@mail.ru; Хромцова Е.В.

— ст. преп. кафедры «Химия», e-mail: khromtsova.e@mail.ru (ТОГУ)

В статье описывается и анализируется опыт работы авторов в направлении модернизации учебных форм, методического сопровождения и организации образовательного процесса по химическим дисциплинам на кафедре «Химия» ТОГУ в соответствии с современными требованиями и реалиями.

Ключевые слова: качество знания, компьютеризация, учебные формы, методическое сопровождение, модернизация, современные тенденции.

The article describes and analyzes the experience of the authors in the direction of modernization of educational forms, methodological support and organization of educational process in chemical disciplines at the Department of "Chemistry" PNU in accordance with modern requirements and realities.

Key words: quality of knowledge, computerization, training forms, methodical support, modernization, modern tendencies.

В свете поручений президента Российской Федерации В. В. Путина по вопросам повышения качества высшего образования [1] перед вузами ставится задача в условиях двухуровневой системы обучения, сложной демографии, недостаточного материально-технического и кадрового обеспечения предпринять все меры для повышения качества высшего образования. От всех сотрудников, имеющих отношение к учебному процессу в той мере, чтобы повлиять на его качество, требуется понимание всей сложности и многогранности этой задачи.

Изначально качество подготовки к обучению в вузе определяется школьным уровнем образования, которая зачастую не соответствует необходимым стартовым знаниям. К сожалению, в поручениях президента этот немаловажный этап формирования качества образования не нашел отражения. И поскольку вузам «из картона предлагают делать паровозы» [2], задача корректировки знаний и повышения их качества на старте выпадает на долю преподавателей вузов, вынужденных активно участвовать в довузовской подготовке школьников.

С этой целью в ТОГУ организованы работы Воскресных школ по математике, физике, химии [3], мастер-классы в дни открытых дверей. В 2014 г преподавателями кафедры химии был проведен вебинар с одновременным использованием дистанционных форм обучения.

Для поступивших в вуз на первой неделе обучения по инициативе руководства были запланированы и проводятся курсы выравнивания по фундаментальным дисциплинам, способствующим

щие улучшению качества стартового знания [4, 5].

Подразделения, разрабатывающие учебные планы специальностей (УПС), закладывают основы для последующей успешной работы кафедр, преподавателей и студентов в направлении обеспечения качества знаний, компетенций, развития творческой составляющей личности и ее самоидентификации. Некомпетентно составленные УПС являются тормозом для получения качественного образования, что и наблюдалось в первый год перехода на бакалавриат специальности ООС (БЭРП). Очень важно найти оптимальный вариант УПС с учетом рекомендаций кафедр, осуществляющих учебный процесс по дисциплине.

Качество знаний и компетенций определяется уровнем требований, которые законодательно закреплены в стандартах образования, а практически выявляются в ходе независимой экспертизы — интернет-тестирования. И здесь выясняется, что круг вопросов интернет-экзамена гораздо шире, чем это трактуется преподавателем на основе стандарта при составлении им рабочих программ дисциплин (РПД).

Учитывая современную тенденцию сокращать аудиторную нагрузку в пользу самостоятельной работы, реалии интернет-тестирования ориентируют студентов на освоение расширенных знаний внеаудиторно. Успешность такой самостоятельной работы зависит от ее методического обеспечения, соответствующей подготовки преподавателя и правильно организованных консультаций. Поэтому важно, чтобы и студенты, и преподаватель как можно раньше были информированы о предстоящем интернет-тестировании, получили доступ к тренажерам и имели возможность подготовиться, что к сожалению на практике не имеет места.

Независимый контроль за качеством образования, согласно поручению президента, будет усиливаться, поэтому создание методического обеспечения интернет-тестирования и планирование необходимых консультаций является актуальной задачей.

В процессе обучения педагог может ставить перед собой цель достигнуть определенного уровня усвоения знания: I — узнавание, идентификация (на современном этапе — способность найти необходимую информацию по правильно заданным ключевым словам); II — умение оперировать этой информацией (на современном этапе — найти оптимальную программу или алгоритм и суметь им воспользоваться для получения результата); III — запоминание, то есть, воспроизведение этой информации в той или иной форме (вербальной, графической, математической, визуальной, модельной, игровой, экспериментальной); IV — проецирование полученного знания в информационные поля других дисциплин, иначе

говоря, генерирование нового знания или синтез различных элементов знания в нестандартной ситуации.

Вчерашние школьники, «заточенные под ЕГЭ» и поиск информации с целью ее презентации приобретают «клиповое» мышление и с трудом ориентируются в целостном (не дробном), информационно насыщенном пространстве классической лекции, плохо улавливают логические связи между опытами лабораторной работы. Отдельные задания практических работ им понятнее и, с этой точки зрения, возможно логично сокращение количества лекционных часов в пользу практических занятий.

Трудно сразу переучить вчерашних школьников мыслить системно, от общего — к частному, реальнее постараться использовать уже имеющиеся у ребят навыки информационного поиска и работы с элементами информации для создания собственноручно сформированного единого информационного поля дисциплины, а не полученного в готовом виде от преподавателя. Для достижения поставленной цели необходимо модернизировать учебные формы в рамках РПД, научить ребят «склеивать» информационные фрагменты, одновременно контролируя процесс приобретения ими знаний, компетенций, умения мыслить логично и креативно.

Итак, очевидно, что самообразование — основа качества современного высшего (да и школьного) образования. За пределами вуза оно сугубо добровольное, в стенах вуза может варьировать от добровольного, добровольно-принудительного вплоть до откровенно принудительного в зависимости от мотивации обучаемых.

Добровольность обусловлена выбором специальности, мотивацией приобрести качественные знания и компетенции в выбранной профессии, а также факторами самолюбия, стремления к лидерству, самоутверждения. Принудительную составляющую обеспечивают преподаватели и сотрудники деканатов, используя различные инструменты воздействия (стимулирование мотивации, воспитание, помощь, поощрение, наказание).

Авторы предлагают к обсуждению некоторые эффективные с точки зрения собственного опыта способы помочь молодым людям в их самостоятельной работе, а также оптимизировать познавательную деятельность в те немногие часы аудиторных занятий, что предусмотрены УПС.

1-й этап (I уровень — узнавание) следует начать с корректировки и восполнения упущенных в школе, но необходимых для обучения в вузе знаний I-го уровня. Эта задача реализуется за счет уже упомянутых курсов выравнивания, которые сыграли положительную роль в повышении качества стартового знания [4, 5]. Реализации данного этапа также способствует созданное на кафедре для бакалавриата методическое пособие [6].

Авторы предлагают изменить методику чтения лекций. Каждую лекцию необходимо предварять развернутым планом темы с четким делением на разделы (1, 2, 3...), подразделы (1.1., 1.2., 1.3...) и параграфы, если это необходимо. Этот план должен быть документирован студентом и служить алгоритмом (матрицей) для формирования единого информационного поля дисциплины на основе найденных в различных литературных источниках и электронных ресурсах фрагментов информации, излагаемых лектором авторских материалов, а также отчетов по лабораторным и практическим занятиям.

2. Далее преподаватель под запись, демонстрируя слайды или видео, последовательно раскрывает содержание каждого раздела плана, выявляя при этом ключевые слова и приводя ссылки (автор, источник, страница, рисунок и т.д.) для правильного ориентирования студента при поиске первичной информации.

3. Следующим этапом лекции является выявление смыслов элементов информации для данной темы, принятых способов ее кодирования.

4. Затем устанавливаются связи между элементами информации и факторы, влияющие на рассматриваемые величины.

5. Полезными для лучшего запоминания материала являются факты использования полученной информации в практических целях.

6. В заключение важно выделить основные признаки принадлежности элементов информации информационному полю данной темы.

Не надо на лекции предлагать изложение готового конспекта под запись или копирование — только опорные сигналы, источники получения информации, требования к содержанию. Студент должен сам сформировать конспект согласно плана лекции, используя при этом разнообразные формы представления материала (минимум текста, максимум информации, схемы, графики, визуализации и т.д.). Для проверки полноты конспекта преподаватель разрабатывает перечень вопросов, ответы на которые учащийся должен находить в своем конспекте. Эти же вопросы могут быть вынесены на экзамен. Полноту составления конспекта может стимулировать разрешение использовать его на экзамене.

II уровень усвоения наиболее полно реализуется на практических занятиях. Задачи преподавателя состоят в обеспечении: оптимального алгоритма операций; индивидуализации заданий; полноты рассмотрения всех понятий, смыслов, зависимостей; выполнения и оценивания в соответствии с принципом «здесь и сейчас», а также закрепления материалов занятия внеаудиторно и самостоятельно.

Лабораторные работы также обеспечивают II уровень усвоения и к вышеизложенным задачам добавляется подбор опытов, занимающих минимальное время, но дающих многоплановую ин-

формацию, требующую ее осмысления и обработки; обучение студентов практическим навыкам работы в лаборатории, а также представление экспериментальных данных в различном формате.

Организующим фактором для быстрого и результативного оформления лабораторных работ могут служить рабочие журналы [7] и электронные версии методических указаний к лабораторным работам с предусмотренными в них рабочими пространствами (таблицами, графиками и т.д.) [8].

Принцип выполнения и оценивания результатов работы «здесь и сейчас» очень важен для стимулирования этапа подготовки к занятиям — для студентов, а также создания рабочих форм электронных версий отчетов с предусмотренными в них возможностями работы внутри документа — для преподавателей. Такие формы предварительно скачиваются с сайта кафедры и заполняются дома. Для этого студенты должны изначально знать календарный план и тематику занятий с указаниями к выполнению запланированных заданий. В ходе аудиторного занятия один из студентов у доски с помощью преподавателя или самостоятельно приводит решение своего варианта задания в качестве образца. Другие студенты могут задать ему вопросы, если что-либо непонятно, тем самым, реализуя фактор интерактивности на занятии.

Оценивание производится в конце занятия по % выполненного объема заданий. Корректировка оценки в дальнейшем не предполагается. Таким образом, успешность аудиторной работы напрямую зависит от предварительной самостоятельной подготовки. Тем самым оценивается и результат самоподготовки.

Отчеты по лабораторным и практическим занятиям присовокупляются к соответствующим разделам, заполняя и дополняя информационные поля рассматриваемых тем.

Следует заметить, что теоретическая часть отчетов к лабораторным и практическим занятиям должна строиться согласно развернутого плана лекций и в соответствии с принципом постепенного расширения и углубления материала. Раздел темы или саму тему характеризует общая теория, содержание и закономерности подразделов характеризуют фрагменты теории, непосредственно касающиеся данного опыта. В конце же лабораторной работы должны быть сделаны общие выводы, суммирующие смыслы, закономерности их изменения и взаимодействия, составляющие общее информационное поле данной темы. Полезно в выводах привести ключевые слова к данной теме.

Элементы III уровня усвоения уже содержатся в рассмотренных выше учебных формах, а также в квалификационных работах, деловых и ситуационных играх, учебно-исследовательских рабо-

тах и реализуются в виде моделей, уравнений, графиков, визуализаций, сценариев, комиксов, виртуальных экспериментов, аудировании терминов и понятий, выступлений-презентаций, алгоритмизации заданий к лабораторным и практическим занятиям и т. д.

Вопрос III-го уровня усвоения в экзаменационных заданиях предусматривает использование вышеперечисленных методических форм. Такие вопросы встречаются при интернет-тестировании и требуют специальных предварительных консультаций, как было сказано ранее.

С IV уровнем усвоения знаний студенты встречаются в основном на 3-4-х курсах при освоении комплексных по своей сути дисциплин, изучающих сложные объекты (например, окружающую среду), а также при решении олимпиадных и конкурсных задач.

Экзаменационный вопрос IV-го уровня усвоения авторы апробировали на втором курсе в группе ООС-31 по дисциплине «общая и неорганическая химия» в виде «домашнего вопроса к экзамену», ответ на который должен быть дан согласно выданному плану. Результат эксперимента удовлетворил как студентов, так и преподавателя.

В заключение, авторы хотели бы обратить внимание на следующие моменты в своей работе:

1. Все виды работ студентов должны быть документированы в формах отчетов на бумажном носителе; фото- и видео-документов; таблицах и схемах практических заданий и решений; лекциях- и опытах-презентациях; конспектах лекций и т. д. Эти материалы составят папку «Учебные материалы по дисциплине» студента Ф. И. О. [9].
2. Папку «Учебные материалы по дисциплине» обязательно сопровождает «Контрольный лист выполнения учебного плана» студента Ф. И. О., включающий отметки о выполнении всех видов учебных заданий. Авторы настаивают на регулярном заполнении этого листа.
3. Обязательным элементом папки «Учебные материалы по дисциплине» является календарный план для предварительной самоподготовки студентов, который включает все виды занятий, темы и номера заданий, предусмотренных для выполнения.
4. Отчетные электронные версии работ должны быть алгоритмизированы и предусматривать работу в документе для быстрого оформления и предоставления отчета на утверждение преподавателю.
5. Оценивание выполнения объема аудиторных занятий по принципу «здесь и сейчас».
6. Более широкое использование таких форм, как аудирование, визуализация, фото- и видеодокументирование в практических и лабораторных учебных формах.

7. Самостоятельное создание учебных материалов, а не копирование. Возможны варианты: минимум текста, сканированные вклейки, фото, комиксы, визуализации отдельных фрагментов, схемы, таблицы, циклы. Чем разнообразнее, тем лучше усвоение информации.
8. Реализация в учебных материалах принципа «максимум информации — минимум страниц и слайдов».
9. Дозирование информации в соответствии с уровнями усвоения.
10. Приветствуется обоснованное реальными внедрение комплексных (трансграничных) учебных форм в ходе одного занятия.

Библиографический список

1. Путин В. В. Поручение президента. Перечень поручений по вопросам повышения качества высшего образования от 22 мая 2014 г. <http://www.kremlin.ru/>
2. Макаренко А. С. Педагогическая поэма. Изд-во «Популярная литература», 1931. — 604 с.
3. Воскресная школа химических знаний ТОГУ — научно-образовательный социально-значимый проект / Л. И. Чекмарева [и др.] // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10-12 апр. 2013 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 219-223.
4. Коррекционные курсы на стыке школа-вуз. / Т. В. Гомза [и др.] // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10-12 апр. 2013 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 178-182.
5. Мара Н. Л. Гомза Т. В. Курс выравнивания как способ повышения базовых знаний по химии // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 263-266.
6. Панасюк Т. Б., Яргаева В. А. Химия. Многовариантные задания и примеры их выполнения : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — 157 с.
7. Гомза Т. В., Филиппова Г. А., Хромцова Е. В. Рабочий журнал к лабораторному практикуму по химии : учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. — 59 с. ил.
8. Чекмарева Л. И., Янковец Ж. Н. Химия окружающей среды : учеб. пособие — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2015. — 116 с.
9. Чекмарева Л. И., Рябухина М. С. Стимулирование креативной деятельности студентов

посредством инновационной организации курсов химических дисциплин // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. 282-285.

Черенцова А. А.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РЕСУРСОВЕДЕНИЕ»

Черенцова А. А. — канд. биол. наук, ст. преподаватель кафедры «Экология, ресурсопользование и БЖД», e-mail: anna_cherencova@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассмотрено применение активных и интерактивных форм организации самостоятельной работы студентов при освоении дисциплины «Ресурсоведение».

Ключевые слова: ресурсоведение, самостоятельная работа студентов, интерактивные и активные методы обучения.

The article discusses the use of active and interactive forms of organization of independent work of students in the course «Resources».

Key words: resources, independent work of students, interactive and active learning methods.

В наши дни всё более актуальными становятся требования к личным качествам современного студента, его умению самостоятельно пополнять и обновлять знания, быть знающим и мыслящим, вести самостоятельный поиск необходимого материала, быть творческой личностью. Квалифицированный специалист должен обладать навыками работы с современными информационными технологиями и уметь интегрировать приобретенные знания. Реализация этой цели предполагает, что в современной высшей школе учебный процесс должен быть ориентирован в большей степени на самостоятельную работу студентов (СРС) [1].

При этом основной задачей преподавателя становится создание условий, обеспечивающих нахождение, усвоение и переработку получаемой студентами информации за ограниченное время. В этой связи особую актуальность приобретают принципы организации самостоятельной работы студентов и их творческое осмысление [2].

В статье рассмотрена организация самостоятельной работы студентов при освоении дисциплины «Ресурсоведение».

Данная дисциплина является частью цикла математических и естественнонаучных дисциплин (курсы по выбору) подготовки студентов по направлению 241000.62 «Энерго- и ресурсосбере-

гающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» (бакалавр), реализуется на факультете природопользования и экологии кафедрой «Экология ресурсопользование и БЖД» и ориентирована на реализацию следующих компетенций: ОК-1; ОК-9; ОК-10; ПК-6; ПК-10.

Цель дисциплины — это формирование у студентов теоретических и практических знаний о ресурсоведении; ознакомление студентов с природными ресурсами, освоенностью и перспективами развития природно-ресурсного потенциала Российской Федерации; выработка у студентов объективной картины богатств отдельных регионов, перспектив устойчивого развития территорий и рационального их использования.

По дисциплине разработан учебно-методический комплекс, структура которого показана на рис. 1. Все материалы УМКД выставлены на кафедральном портале ТОГУ. Общая трудоемкость освоения дисциплины составляет 3 зачетные единицы, 108 часов. Программой дисциплины предусмотрены: 18 часов лекционных занятий; 18 часов практических занятий; 72 часа самостоятельной работы студента; экзамен — 4 семестр.

Большая часть курса выносится на самостоятельную проработку. Самостоятельная работа студентов должна обеспечить выработку навыков самостоятельного творческого подхода к решению ресурсно-экологических проблем, дополнительную проработку основных положений дисциплины и приобретение навыков работы с литературой.

Организация самостоятельной работы студентов по дисциплине «Ресурсоведение» включает в себя следующие этапы:

1. Составления плана самостоятельной работы студентов.
2. Разработка и выдача заданий по самостоятельной работе студентам.
3. Консультирование студентов по выполнению самостоятельной работы.
4. Контроль выполнения самостоятельной работы студентов.

Для реализации самостоятельной работы применяются следующие формы и методы эффективной организации самостоятельной работы: тьюторство; метод проблемного обучения; самостоятельная работа на базе письменного текста (реферата); разъяснение вопросов по содержанию учебного материала; работа в группе.

При подготовке к практическим занятиям студенты самостоятельно занимаются подготовкой конкретных тем, обсуждают материал между собой и консультируются с преподавателем. Инновационные технологии, применяемые для СРС по дисциплине «Ресурсоведение» показаны на рис. 2.



Рис. 1. Структура УМКД по дисциплине «Ресурсоведение»

Для проверки эффективности самостоятельной работы студента необходим ее контроль. К видам контроля СРС дневной формы обучения по дисциплине «Ресурсоведение» относится беседа преподавателя и студента, а также создание и проверка письменных материалов (рефератов, конспектов и практических работ студентов). Контроль самостоятельной работы заочников производится по результатам выполнения контрольной работы. Контрольная работа состоит из 10 вопросов и 3-х практических заданий. Выполняется контрольная работа в тетради или на листах формата А4 с указанием используемых источников. Варианты вопросов и практических заданий выбираются согласно варианту «Мето-

дических указаний по выполнению контрольной работы».

Таким образом, в результате самостоятельной работы происходит формирование умений и навыков, углубление понимания пройденного материала. Итоги самостоятельной работы проводятся в виде обсуждений и презентаций результатов в ходе практических занятий в строго фиксированное время в рамках учебного плана. Студенты имеют возможность целенаправленно обсудить вопрос или постановку (решение) проблемы. Кроме того проводится оценка промежуточных результатов выполняемой самостоятельной работы.

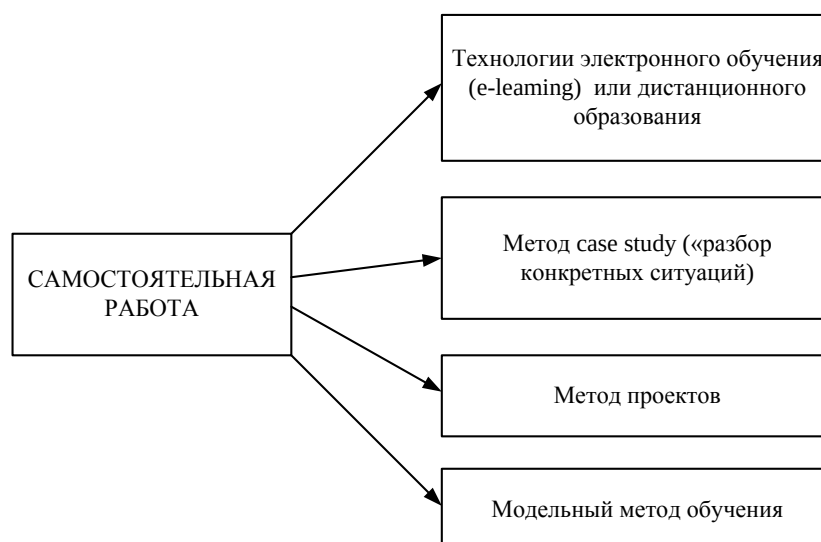


Рис. 2. Инновационные технологии СРС дисциплины «Ресурсоведение»

Библиографический список

1. Гурина Е.В., Кузнецов О.А. Организация самостоятельной работы студентов В Нижегородском государственном университете им. Н.И. Лобачевского : методические рекомендации. — Н. Новгород, 2012. — 47 с.
2. Могилевич Б.Р. Специфика педагогического общения в контексте инновационной образовательной парадигмы // Организация самостоятельной работы студентов: материалы докладов II Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Организация самостоятельной работы студентов» 6-9 декабря 2013 г. — Саратов, 2013. — С. 6-10.

Шевцов М. Н., Колпакова В. П.,
Бессонов В. В.

РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ВОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ»

Шевцов М. Н. — д-р техн. наук, профессор, и. о. зав. кафедрой «Инженерные системы и технологическая безопасность». E-mail: shevtsov@mail.ru. (ТОГУ), Колпакова В. П. — д-р техн. наук, профессор кафедры «Рациональное использование воздушного бассейна и теплогазоснабжение», Vkolpakova53@mail.ru. Восточно-Казахстанский государственный технический университет им. Д. Серикбаева (ВКГТУ им. Д. Серикбаева), Бессонов В. В. — преподаватель кафедры «Инженерные системы и технологическая безопасность», (ТОГУ).

В статье раскрывается комплексный подход и роль активных методов обучения при преподавании дисциплины «Водное хозяйство промышленных предприятий» для студентов профиля «Водоснабжения и водоотведения» направления «Строительство».

Ключевые слова: водное хозяйство, водные ресурсы, черная и цветная металлургия, нефтедобывающая и нефтеперерабатывающая промышленность, машиностроительная промышленность.

The article deals with an integrated approach and the role of active learning methods in teaching discipline "Water Management of industrial enterprises" for students Profile "Water Supply and Sanitation" direction "Building".

Key words: water management, water resources, ferrous and nonferrous metallurgy, oil and petroleum industries, machine-building industry.

Развитие различных отраслей промышленности и энергетики, возросшие масштабы потребления воды обуславливает модернизацию существующих и строительство новых систем и сооружений водного хозяйства. Поэтому будущий бакалавр получающий образование по профилю «Водоснабжение и водоотведение», должен иметь четкие представления не только об элементах систем водного хозяйства, их значении и взаимосвязи, но и овладеть теоретическими основами процессов и методов улучшения качества воды, приобрести практические навыки по расчету, проектированию и эксплуатации водоочистных сооружений с учетом технологических требований различных отраслей промышленности, энергетики, сельского хозяйства и коммунальных объектов.

До последнего времени, когда для водоснабжения в основном использовалась свежая вода, а все образующиеся сточные воды единым потоком проходили внеплощадные очистные сооружения перед сбросом в водоем, при повышении требований к их качеству применяли способы доочистки — фильтрацию, сорбцию, ионообменную корректировку ионного состава. Существующие способы очистки сточных вод позволяют получить воду высокой степени чистоты, но это связано с огромными капитальными и эксплуатационными затратами.

Научно-техническая задача создания замкнутых систем водного хозяйства промышленных предприятий состоит в решении комплекса вопросов, начальным этапом которых является совершенствование технологий производства продукта и использования воды, обеспечивающих экономические преимущества замкнутых систем перед существующими.

В настоящее время в литературе при рассмотрении систем использования воды в производстве встречается много разнообразных терминов, таких как бессточные системы водопользования; полностью замкнутые, оборотные системы, замкнутые системы с минимальным сбросом.

Дисциплина «Водное хозяйство промышленных предприятий» изучается студентами дневного обучения на четвертом курсе, а на заочном, заочном ускоренном и дистанционной форме обучения на пятом курсе. Включает лекционный курс и практические занятия, а для закрепления знаний обязательное выполнение рефератов или контрольных работ. Лекции и практические занятия включают в себя такие основные разделы как понятия и термины (водное хозяйство, водные ресурсы, замкнутая система водоснабжения и водоотведения, безвозвратное потребление воды), водное хозяйство заводов черной металлургии, водное хозяйство предприятий машиностроительной промышленности, включая водное хозяйство гальванических производств и литейных

производств. Водное хозяйство горнодобывающих предприятий цветной металлургии, водное хозяйство нефтяной и газовой промышленности, водное хозяйство легкой промышленности, водное хозяйство рыбообрабатывающих предприятий и воспроизводства рыбных запасов.

При преподавании дисциплины, включающей в себя широкий спектр актуальных разделов для различных отраслей промышленности необходим комплексный подход, а для достижения эффективности усвоения материала использование активных методов обучения.

Как правильно отмечает Ильиных С.А. формирование компетенций и внедрение компетентного подхода в целом, как мы уже указывали, требует применения инновационных технологий и методов в образовании. Укажем, что любая педагогическая технология, в том числе и инновационная, должна удовлетворять основным методологическим требованиям — критериям технологичности, которыми являются: концептуальность, системность, управляемость, и эффективность [1]. Таким образом, выполняя указанные критерии и оптимизируя объём изучаемого материала можно достичь комплексного подхода. При этом обязательным является использование активных методов обучения, таких как деловые игры, кейс-методы, ознакомление с практическими примерами и реальными ситуациями. Как справедливо отмечается в статьях Гомза Т.В. и Шалобанова С. В., одной из современных задач высшего образования является изыскание эффективных фондов внедрения активных методов обучения в учебный процесс и развитие инновационной деятельности [2, 3]. Кроме того в современном высшем образовании превалирует новая форма парадигмы — познавательная творческая активность обучающихся.

При освоении актуального раздела по водному хозяйству гальванических производств на лекционных занятиях используется современный материал, излагаемый с позиций охраны окружающей среды и результаты собственных исследований проводимых кафедрой ИСТБ. Производства машиностроения и металлообработки являются значительными потребителями водных ресурсов, забирающими из источников около 12% свежей воды от общего расхода промышленностью страны. Около половины этого количества расходуется на нужды гальванического производства. Оценки количества солей, тяжелых металлов, сбрасываемых в России со сточными водами гальванических производств, противоречивы. Однако в целом они свидетельствуют о серьезном загрязнении природной среды и расточительном отношении к ресурсам. В гальванотехнике в среднем полезно использовать 30-40 % цветных металлов, от 5 до 10 % кислот и щелочей и только 2-3 % воды. Помимо прочего, эти производства выбрасывают много токсичных шламов, образую-

щихся при частичном обезвреживании сточных вод, переработка которых требует значительных затрат. Гальванопроизводства имеют специфические особенности в использовании воды, свои источники ее загрязнения и, следовательно, требуют разработки и внедрения своих конкретных технологических решений проблемы очистки воды с целью ее комплексного использования [4]. На занятиях по этому разделу демонстрируется установка использованная для обезвреживания осадка хромо-цинкосодержащих сточных вод гальванического производства, смонтированная в лаборатории кафедры ИСТБ. Исследования обработки осадка выполнялись преподавателями кафедры и являются наглядным, реальным примером частного решения одной из современных проблем, актуальность, которой с каждым годом возрастает. В настоящее время наиболее распространенным методом решения этой проблемы является разработка эффективных очистных установок для улавливания, обезвреживания и переработки осадка.

Невозможность утилизации некоторых осадков, а также их высокая токсичность определяют необходимость использования специальных методов обработки, уменьшающих вредное воздействие на окружающую среду [5].

Стоимость сооружений для обработки осадков составляет до половины всех затрат на строительство и эксплуатацию современных очистных сооружений. Поэтому большое значение имеет правильный выбор обезвреживающего оборудования по технико-экономическим показателям.

Высокая стоимость процесса обезвреживания и требования утилизации и безопасного складирования определяют свойства осадков, которые должны быть им приданы на стадии их формирования. В связи с этим задача сводится к получению осадков с заранее заданными свойствами. Поэтому очень важно на конкретных примерах привить профессиональные компетенции, такие как способность к анализу и синтезу, критическому мышлению, обобщению, принятию и аргументированному отстаиванию решений, способность обобщать практические результаты работы и предлагать новые решения, способность проводить экономическую оценку эффективности внедряемых инженерно-технических мероприятий.

Комплексная оценка свойств осадков, анализ условий их образования позволяют регулировать свойства осадков в процессе очистки сточных вод. При этом достигаются оптимальные условия не только очистки стоков, но и обезвреживания, безопасного складирования и утилизации образующихся осадков [6].

Регулирование токсикологических, утилизационных и технологических свойств осадков в процессе очистки сточных вод возможно за счет выбора оптимальных схем отведения и очистки

стоков, методов и технологических режимов их обработки. В зависимости от поставленной задачи могут быть выбраны различные способы регулирования свойств осадков. Одним из наиболее интересных примеров водного хозяйства промышленного предприятия расположенного в Хабаровском крае является уникальный объект — прииск «Кондёр» с системами промышленного и коммунального водоснабжения. Это предприятие по добыче платины стратегического значения, а хребет Кондёр — уникальное геологическое образование, единственный в мире горный массив идеальной кольцеобразной формы.

Рассматриваемая территория расположена на границе природных подзон с влиянием природных и антропогенных факторов обуславливает неустойчивость поверхностного водного стока, активность русловых процессов, своеобразие гидрохимического режима водотоков.

В 2012-2013 годах преподаватели и студенты кафедры выполнили исследование состояния природной среды, включая водохозяйственный комплекс, и результаты этих работ в виде отчетов и фотоснимков используются на занятиях в разделе «Водное хозяйство промышленных предприятий» по разработке полезных ископаемых включая экологические аспекты. В качестве примера дается анализ существующих способов водоснабжения при разработке россыпей полезных ископаемых. Приводятся данные проекта и результаты обследований водного хозяйства прииска «Кондёр», освещаются вопросы функционирования оборотного водоснабжения и работы технологических отстойников. Показаны принципиальные схемы водоснабжения промывочных приборов и схема водного баланса. Особый интерес при освоении этого материала вызывают вопросы охраны окружающей среды. Например, современное антропогенное воздействие на гидрохимический состав воды водотоков рассматриваемого участка связано в основном с разработкой месторождения. Во время сильных и продолжительных ливней по дорогам и вдоль них концентрируются местные водные потоки, поставляющие в постоянные и временные водотоки большое количество терригенного материала, увеличивая в них мутность воды. Вместе с ним в водотоки могут поступать нефтепродукты и другие антропогенно обусловленные вещества в результате смыва с участков, на которых грунты были ранее загрязнены в процессе работ или оказались загрязненными в результате производственных аварий.

Охрана поверхностных и подземных вод от загрязнения и истощения обеспечивается тем, что сброс стоков с поверхности производственных площадок и карьерных вод будет осуществляться в отстойники, затем направляться в поверхностные водотоки.

Существующая система мониторинга в основном направлена на оценку состояния поверхностных и подземных вод. Обычно ведутся наблюдения за содержанием в поверхностных водотоках основных загрязняющих веществ [7].

Завершается дисциплина в виде экзамена, при подготовке ответов на экзамене студент может пользоваться готовыми технологическими водно-балансовыми схемами реальных объектов и кроме пояснений должен предоставить варианты предложений с учетом полученных знаний по современным технологиям, аппаратам и сооружениям.

Библиографический список

1. Ильиных С. А. Примеры использования интерактивных методов обучения социологии.// Проблемы высшего образования: сборник научных трудов./Под ред. Т. В. Гомза. Хабаровск:- изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2014, с 132-135
2. Гомза Т. В., Шалобанов С. В. Современные проблемы развития образования.// Проблемы высшего образования: сборник научных трудов./Под ред. Т. В. Гомза. Хабаровск:- изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2007, с 4-7
3. Гомза Т. В. Инновационная деятельность в образовании.// Научное обеспечение технического и социального развития Дальневосточного региона: сб. науч. Ст. к 55-летию Тихоокеанского гос. ун-та, 2013. С 264-270
4. Инженерная защита окружающей среды. Под общей редакцией Ю. А. Бирмана, Н. Г. Вурдовой: -М.: изд-во АСВ, 2002 с 116
5. Яковлев С. В., Волков Л. С., Воронов Ю. В., Волков В. Л. Обработка и утилизация осадков производственных сточных вод. -М.: Химия, 1999.-448 с.
6. Туровский И. С. Обработка осадков сточных вод. — М.: Стройиздат, 1982. — 233 с.
7. Шевцов М. Н., Махинов А. Н., Александрова Л. Н., Казарбина С. А., Головкин С. С. Особенности водного хозяйства прииска «Кондёр»//Дальний Восток: проблемы развития архитектурно-строительного и дорожно-транспортного комплекса: материалы Международной научно-практической конференции. — Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — Вып. 14. — (Научные чтения памяти профессора М. П. Даниловского). С 580-586.

Шевцов М.Н., Вакульчик Ю. И.,
Фомина Д.С.

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА
«ИНЖЕНЕРНАЯ ЗАЩИТА ОКРУЖАЮЩЕЙ
СРЕДЫ» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ
НАПРАВЛЕНИЯ
«ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»**

Шевцов М.Н. — д-р техн. наук, профессор, и.о. зав. кафедрой «Инженерные системы и техносферная безопасность»; e-mail: shevtsov@mail.khstu.ru; Вакульчик Ю.И. — старший преподаватель кафедры «Инженерные системы и техносферная безопасность»; Фомина Д.С. — магистрант кафедры «Инженерные системы и техносферная безопасность». E-mail: d_fomina90@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматриваются особенности и инновационные подходы преподавания курса «Инженерная защита окружающей среды» для магистрантов направления «Техносферная безопасность» модуля «Защита в чрезвычайных ситуациях», освещаются углубленные методы обучения активному освоению экологической составляющей будущей профессиональной деятельности магистров по «Защите в чрезвычайных ситуациях».

Ключевые слова: окружающая среда, чрезвычайные ситуации, антропогенные воздействия, опасные природные процессы, инженерная защита, экология.

The article discusses the features and innovative approaches of teaching the course "Environmental Engineering" for undergraduates direction "Technosphere safety" module "Protection in emergency situations", highlights the profound teaching methods active development of the environmental component of future careers masters in the "Protection in emergency situations."

Key words: environment, emergencies, human impacts, hazardous natural processes, engineering protection, ecology.

В условиях возрастающего антропогенного воздействия на окружающую среду и обострения противоречий между экономикой и природой все более объективным и необходимым становится учет экологических последствий принимаемых инженерных решений.

Создавшаяся в настоящее время экологическая ситуация ставит человечество перед решением ряда проблем научного, технического, экономического и социального характера. Найти эффективные способы и средства защиты окружающей среды от разрушения — важная общечеловеческая задача. Необходимо сохранить природу

не только как условие существования человека, но и как непрременную основу его гармоничного и устойчивого развития с учетом потенциальной угрозы промышленных аварий и стихийных бедствий.

Учебный курс по дисциплине «Инженерная защита окружающей среды» и направлен на изучение антропогенного воздействия на биосферу, классификацию загрязнителей, влияния отраслей народного хозяйства на состояние окружающей среды в РФ, а также мероприятий и средств инженерной защиты окружающей среды.

В учебном курсе раскрываются ключевые понятия и особенности современной экологической обстановки, научно-технического прогресса и аспекта охраны окружающей среды на урбанизированных территориях.

Целью изучения курса является формирование, расширение и углубление знаний и представлений студента в области защиты природной среды и социальной сферы от неблагоприятных антропогенных и природных воздействий при комплексном освоении природных ресурсов.

В задачи входят: получение знаний по экологической обстановке на конкретных объектах и комплексах при изысканиях проектирования и строительстве сооружений; знание принципов инженерной защиты окружающей среды, обеспечение надежной эксплуатации и безопасности сооружений с учетом реальной экологической обстановки.

От правильной постановки задач и их выполнения с учетом требований современности образования зависит качественная подготовка будущих инженеров и их конкурентоспособность на рынке труда [1]. Поэтому особенно важно ознакомить будущих магистров с вопросами, связанными с такими основными понятиями как: окружающая среда; рациональное природопользование; основными загрязнителями окружающей среды; загрязнителями в газообразном, твердом и жидком состоянии; биологическим загрязнением; рациональным загрязнением; электромагнитным излучением; тепловым загрязнением; экологическим кризисом; техногенными катастрофами; стихийными бедствиями.

Защита в чрезвычайных ситуациях тесно связана с экологическими проблемами и органически входит в круг вопросов инженерной защиты окружающей среды. Это отражено в Федеральном законе, в котором определяются правовые основы государственной политики в области охраны окружающей среды, обеспечивающие сбалансированное решение социально-экономических задач, сохранение благоприятной окружающей среды, биологического разнообразия и природных ресурсов в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений, укрепления правопорядка в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической

безопасности [2]. При проведении занятий очень важно акцентировать внимание магистрантов модуля «Защита в чрезвычайных ситуациях» на том, что в указанном законе имеется глава VII — зоны экологического бедствия, зоны чрезвычайных ситуаций, которая включает 57 статью, определяющую порядок объявления и установления режима зон экологического бедствия, а также защиту окружающей среды в зонах чрезвычайных ситуаций, которая в свою очередь устанавливается федеральным законом о защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера [3] другими федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации.

Курс «Инженерная защита окружающей среды» направлен на изучение антропогенного воздействия на биосферу, классификацию загрязнителей, влияние отраслей народного хозяйства на состояние окружающей среды в РФ, а также мероприятий, методов и средств инженерной защиты окружающей среды. Будущие магистры должны освоить на лекционных и практических занятиях следующие основные разделы: окружающая природная среда — естественная среда обитания и деятельности человека и др. живых организмов, включающая литосферу, гидросферу, атмосферу, биосферу и околоземное космическое пространство. Экосистема. Основные направления рационального природопользования.

Основные загрязнители окружающей среды. Классификация загрязнителей. Экологический кризис, техногенные катастрофы и стихийные бедствия.

Причины возникновения экологического кризиса. Ошибки и причины аварий: взрывы, обрушения, экокатастрофы. Опасные природные явления и техногенные катастрофы, опасность антропогенного воздействия в различных отраслях промышленности.

Виды мониторинга: базовый (фоновый), глобальный, региональный, импактный и др. Нормативы качества окружающей среды: санитарно-гигиенические, экологические, вспомогательные. Нормативы предельно допустимых выбросов (ПДВ) и сбросов (ПДС). Состав атмосферного воздуха. Влияние атмосферных загрязнений на окружающую среду. Критерии вредности атмосферных загрязнений. Нормативы разовой и суточной ПДК. Предельно допустимые концентрации вредных веществ в атмосферном воздухе населенных мест. ПДК атмосферных загрязнений для растений.

Очистка воздуха от примесей. Санитарно-защитные зоны. Безотходное производство. Охрана гидросферы. Водные ресурсы. Влияние загрязнений на водные объекты. Научные основы нормирования ПДК вредных веществ.

Технологические схемы очистки природных вод. Сооружения для обработки воды. Методы очистки бытовых и производственных сточных вод. Сооружения для механической и биологической очистки сточных вод. Обработка осадка. Контроль качества воды. Правила охраны вод. Создание бессточных экологических систем и оборотных систем водоснабжения. Разработка и внедрение систем переработки отходов производства и потребления, рассматриваемых как вторичные материальные ресурсы.

Паводки, инженерные мероприятия защиты населения и объектов от подтопления.

Охрана поверхности земли. Воздействие человека на почву. Мероприятия охраны почв.

Состав, свойства и значение почв. Сведения о классификации почв. Воздействие загрязнений на почву. ПДК химических веществ в почве. Организация мероприятий по охране почв и очистке населенных мест.

Лесные ресурсы РФ и ДВ региона. Охрана лесов от пожаров. Охрана и рациональное использование лесных ресурсов. Защита растений и охрана окружающей среды.

Лесное хозяйство — важная составляющая часть экономики РФ. Запасы древесины в РФ и ДВ регионе. Леса государственного значения. Роль лесных насаждений в создании благоприятного микроклимата. Экологическое значение леса. Рекреационное значение лесов. Профилактические противопожарные мероприятия. Охрана и рациональное использование лесных ресурсов. Защита леса от вредных насекомых и болезней.

Магистранты должны быть обязательно ознакомлены с современными представлениями экологической безопасности.

Научная литература и различные рекомендательные и нормативные документы содержат множество частных критериев безопасности, в том числе и экологической безопасности. При этом часто сложно выбрать, по какому из этих критериев нужно оценивать безопасность того или иного объекта. Поэтому необходима разработка и использования различных интегральных критериев безопасности и получения с помощью их обобщенной оценки состояния объекта.

Для экосферы и ее частей — биомов, регионов, т.е. достаточно крупных территориальных природных комплексов, включая и административные образования, — основным критерием экологической безопасности может служить уровень эколого-экономического, или природно-производственного равновесия, то есть степени соответствия общей техногенной нагрузки на территорию ее экологической техноёмкости — предельной выносливости по отношению к повреждающим техногенным воздействиям. Для некоторых биогеоценозов главными критериями безопасности выступают целостность, сохранность их видового состава, биологического раз-

нообразия и структуры внутренних взаимосвязей. Сходные критерии можно применить и к технико-экономическим системам. Наконец, для индивидуумов главным критерием безопасности является сохранение здоровья и нормальной жизнедеятельности.

В курсе «Инженерная защита окружающей среды» особое место занимает такой раздел темы по экологической безопасности, как экологические поражения, знание которого для магистрантов по техносферной безопасности является обязательным.

Под экологическим поражением подразумевается глобальные или местные изменения окружающей среды, которые влияют на биогеоценозы, социальную сферу, здоровье и жизнь людей и наносит ущерб экономике. Экологические поражения бывают: резкие, внезапные, катастрофические, связанные с чрезвычайными ситуациями, которые, в свою очередь, подразделяются:

- - на природные катастрофы и стихийные бедствия (землетрясения, сели, оползни, наводнения, лесные пожары, сильные ветра, лавины, и т.п.);
- - антропогенные (техногенные) катастрофы (аварии на производствах, взрывы, обвалы, обрушение зданий и сооружений, пожары и т.п.).

Природные и антропогенные поражения могут присутствовать при одной и той же чрезвычайной ситуации на конкретных объектах или территории. Так, часто причиной лесного пожара или оползня может стать антропогенное воздействие, а разрушения зданий — результатом тектонических сдвигов.

Все экологические поражения вносят свой вклад в деградацию экосферы и деструкцию природной среды на планете [4].

В курсе рассматриваются причины и типы различных чрезвычайных ситуаций (техногенного, природного и социального характера) и мероприятия по их предотвращению. Детально проанализированы последствия чрезвычайных ситуаций различного характера и возможности защиты от них. Задача курса — подготовить будущих магистров к рациональным, эффективным, психически и морально обоснованным действиям в этих ситуациях, научить использовать знания в области охраны окружающей среды для прогнозирования и организации мероприятий по защите биосферы от негативного воздействия. Применять практические навыки для планирования и выработки основных путей сохранения биоразнообразия. Разрабатывать стратегию применения методов и средств защиты окружающей среды.

Привить будущим магистрам навыки научно-практических методов и приемов использования на практике знаний, позволяющих определять разновидность и степень безопасности, знать механизм устойчивости систем жизнеобеспечения и

принципы обеспечения безопасности, порядок проведения и оформления экспертизы, а также порядок проектирования информационных и технических систем обеспечения безопасности. Содержание дисциплин охватывает круг вопросов, связанных с организацией и проведением расчетов по обеспечению, с учетом требований экологической, санитарной, радиационной, пожарной и промышленной безопасности, а так же регламентом, правовыми вопросами, оформлением и реализацией рекомендаций по безопасности. В местах массового нахождения людей, особенно на длительный период времени, во время чрезвычайных ситуаций наиболее актуальными являются экологическая и санитарная безопасность [5].

Характерной особенностью при проведении занятий на кафедре «Инженерные системы и техносферная безопасность» ТОГУ является постоянное совершенствование уже принятых инновационных технологий. А именно, использование для активных методов обучения реальные примеры из собственных материалов обучения, практики, дополнительно с элементами научных исследований и моделирования воздействий на окружающую среду.

Благодаря творческому сотрудничеству с институтом Водных и экологических проблем ДВО РАН, региональными и федеральными службами ЧС, Росприроднадзором, Министерством коммунального хозяйства Хабаровского края, промышленными предприятиями и проектными институтами имеется и используется в учебном процессе материал экологических экспертиз, результатов экологического мониторинга, исследований состояния окружающей среды на промышленных объектах, морских акваториях и водотоках. Таким образом на занятиях и во время самостоятельной работы используется и анализируются проектные решения по инженерной защите окружающей среды, в том числе и с учетом региональной составляющей.

Библиографический список

1. Гомза Т.В., Шалобанов С.В. Современные проблемы развития образования//Проблемы высшего образования: сборник научных трудов./под ред. Т.В. Гомза. Хабаровск:- Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2007. С. 4-7.
2. Федеральный закон от 10 января 2002 г. № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды».
3. Федеральный закон от 21.12.1994 N 68-ФЗ "О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера"
4. Михайлов Л. А., Соломин В. П. Чрезвычайные ситуации природного, техногенного и социального характера и защита от них.// Учебник для вузов/ Под ред. Л. А. Михайлова — СПб.: Питер, 2009. Ил. — с. 181-184

5. Шевцов М. Н., Бобровникова М. Ю. Отражение вопросов экологической и санитарной безопасности в дисциплинах направления «Техносферная безопасность»// Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч. конф., Хабаровск, 9-11 апр. 2014 г./ под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. — с.289-291
6. Шевцов М. Н. Внедрение инновационных образовательных технологий в дисциплины экологической направленности для специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях»// сб. научных трудов по материалам международной научно-практической конференции «Наука и образование в жизни современного общества»: М-во обр. и науки РФ, Тамбов, изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2013 с. 154-155

Шевцов М.Н.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ОЧИСТКИ ЖИДКОСТИ»

Шевцов М.Н. — д-р техн. наук, профессор, и.о. зав. кафедрой «Инженерные системы и техносферная безопасность». e-mail: shevtsov@mail.khstu.ru. (ТОГУ).

В статье рассматриваются вопросы совершенствования методологии курса «Технологическое моделирование процессов очистки жидкости», подготовки магистрантов по направлению подготовки «Строительство» по модулю «Водоснабжение, водоотведение, рациональное использование и охрана водных ресурсов».

Ключевые слова: активные методы обучения, методология, образовательный процесс, моделирование, технология, очистка воды.

The article deals with the improvement of the methodology of the course "Process modeling of fluid treatment," training of undergraduates in the direction of preparation "Building" module "Water supply, sewerage, rational use and protection of water resources."

Key words: active learning methods, methodology, educational process, simulation, technology, water purification.

Эффективное решение проблем водохозяйственного комплекса и надежное функционирование инженерных систем в современных условиях возможно при условии обеспечения водной отрасли высококвалифицированными кадрами, обладающими соответствующими способностями и навыками научно-исследовательской деятельности.

Курс «Технологическое моделирование процессов очистки жидкости» является обязательной в соответствии с учебным планом для подготовки магистрантов по направлению магистратуры «Строительство».

Целью курса является обучение магистрантов технологическому моделированию процессов очистки жидкости для получения оптимальных параметров очистных сооружений и аппаратов. В задачи изучения входят освоение теории и основных приемов технологического моделирования процессов очистки жидкости, получение навыков планирования и выполнения технологического моделирования применительно к таким процессам, как седиментация, обработка в поле центробежных сил, осветление в слое взвешенного осадка и фильтрование.

Магистранты должны научиться готовить оборудование и выполнять основную программу экспериментальных работ технологического моделирования. Содержание курса охватывает круг вопросов, связанных с организацией, подготовкой и проведением процессов технологического моделирования очистки природных и сточных вод в реагентном и безреагентном режимах.

В связи с тем, что водохозяйственная отрасль интенсивно развивается, появляются новые технологии, сооружения и аппараты для очистки природных и сточных вод, включая и обработку осадка, появляется необходимость в совершенствовании методологии технологического моделирования процессов очистки жидкостей. Методически оправдано рассматривать предварительно базовые разделы курса, а затем уже в тесной взаимосвязи с ними нормативные требования, теоретические и фактические вопросы технологического моделирования, поэтому основные разделы в краткой форме формируются следующим образом: характеристика источников воды; влияние примесей воды на ее качество; нормативные требования к качеству технологической и питьевой воды; фазово-дисперсная характеристика примесей сточных вод; понятие о санитарно-химическом анализе; оценка качества воды по данным санитарно-химического анализа; методы, технологические процессы и сооружения, технологические схемы очистки воды; теория коагулирования; регулирование оптимальных условий коагуляции; методы интенсификации процесса коагуляции; теоретические основы осаждения взвеси; технология моделирования в лабораторных условиях; подобие кривых выпадения взвеси; модернизация отстойников; основы процесса осветления воды в поле центробежных сил; работа современных конструкций гидроциклонов; теоретические основы работы флотационных установок; разновидности флотационных установок и область их применения; теоретические основы очистки воды фильтрованием через зернистые материалы; оптимизация режима фильтро-

вания; технологическое моделирование процесса фильтрования; современные конструкции фильтров. Выбор наиболее эффективных фильтрующих загрузок. Сорбционная очистка воды. Лабораторные испытания (в статистических условиях). Испытания активных углей на экспериментальной установке (в динамических условиях). Формы железа в воде. Методика проведения пробного обезжелезивания. Выбор метода обезжелезивания. Современные технологии обезжелезивания воды.

Возрастающее с каждым годом потребление воды для питьевых и хозяйственных нужд при одновременном снижении качества источников природных вод на фоне общей экологической деградации планеты приводит к внедрению новых технологий обработки воды с применением большого количества реагентов и специального оборудования различного назначения, что, в свою очередь, требует повышения уровня автоматизации, как в производственной части, так и в части контроля качества производимой воды на предприятиях водоподготовки.

Основными интегральными показателями качества питьевой воды, как известно, являются: мутность, цветность, pH, проводимость, концентрация растворенного кислорода, остаточное количество дезинфектантов, чаще всего хлора. Немаловажное значение имеет контроль содержания металлов, особенно тех, которые вносятся вследствие применения коагулянтов (железо, алюминий).

Мутность контролируется практически на всех стадиях водоподготовки, в том числе и на финальной стадии перед подачей воды потребителю, где контроль особенно важен, так как качественно характеризует содержание микроорганизмов, в том числе и патогенных. Кроме того, уровень мутности часто является критерием правильности протекания отдельных стадий водочистки и их оптимизации [1].

Известно, что при высоких значениях мутности исходной воды требуется предварительная очистка воды от грубодисперсных примесей. В настоящее время для этих целей в коммунальном и промышленном водоснабжении используются напорные гидроциклоны. Гидроциклоны являются перспективными аппаратами для грубой очистки природных и сточных вод. В напорных гидроциклонах с малым диаметром цилиндрической части создается высокий фактор разделения, достигающий несколько тысяч единиц и, следовательно, можно предполагать высокую эффективность осветления суспензии. Практически же интенсивные пульсации скоростей не позволяют достичь ожидаемых результатов, решение таких задач возможно за счет улучшения гидродинамических характеристик путем совершенствования конструкции гидроциклонов.

Потоки внутри гидроциклона имеют сложную траекторию, наряду со спиральным движением существуют замкнутые циркуляционные токи, значительно усложняющие гидродинамическую обстановку в аппарате. Снижение турбулентности при движении жидкости внутри гидроциклона и увеличение эффективности его работы можно достичь за счет изменения формы и размеров составляющих частей, а также их оптимального соотношения.

Выбор конструкции гидроциклона будет зависеть от характеристики сточных вод и требований, предъявляемых к аппарату по эффекту обработки, режиму работы и условий эксплуатации. Экспериментальная установка для моделирования процессов очистки жидкости в поле центробежных сил и выбору конструкции гидроциклона предусмотрена и действует в лаборатории кафедры ИСТБ. В целях совершенствования методологии учебного курса на установке исследуется не только очистка природных и сточных вод, но и обработка осадка. Важным для учебного процесса является то, что аппараты работают в лаборатории не просто как модели, а как производственные гидроциклоны в натуральную величину. Это обстоятельство придает инновационный характер для дальнейшей оптимизации технологических показателей работы гидроциклонов. На этой же установке выполнялись исследования с участием кафедры математики ТОГУ по модернизации аппарата.

Предложение по использованию и исследованию новой формы внешней поверхности сливного патрубка обусловлено дальнейшим совершенствованием конструкции гидроциклона с целью повышения эффективности выделения мелкодисперсных взвешенных веществ.

Для подтверждения теоретического обоснования интенсификации рабочего процесса в напорном гидроциклоне с помощью криволинейной формы сливного патрубка были проведены эксперименты. Сравнительные испытания показали, что использование сливного патрубка криволинейной формы повышает эффект разделения хвостовой пульпы по сравнению с конструкцией сливного патрубка цилиндрической формы на 1,33 — 3,37% [2].

Таким образом проведение лабораторных занятий с элементом НИР на действующей модели, которая является одновременно и производственным образцом, является одним из лучших факторов совершенствования методологии учебного курса «Технологическое моделирование процессов очистки жидкостей». Кроме этого использование математического аппарата при исследованиях позволит магистрантам освоить соответствующие разделы математического моделирования. Такие подходы в учебном процессе находят свое отражение в работах по теоретическим основам инновационной деятельности в образовании

[3.4]. Конкретные примеры из практической деятельности, направленные на решение актуальных вопросов в регионе безусловно усиливает эффективность инновационных методов обучения. Еще один пример использования реального материала, в котором участвовали преподаватели кафедры, касается разделов курса по очистке воды фильтрованием и методов обезжелезивания воды.

Проведенные нами исследования показали, что фильтрование в несколько ступеней, использование более пористого фильтрующего материала, направления фильтрации с убывающей крупностью зерен и безреагентного метода осветления позволяет существенно увеличить грязеемкость загрузки.

На основании проведенных исследований и изучения существующих тенденций совершенствования зернистых фильтров в Тихоокеанском государственном университете разработаны новые конструкции фильтров с увеличенной грязеемкостью.

Одним из радикальных решений обеспечения устойчивого водоснабжения и обеспечения населения г. Хабаровска качественной питьевой водой является строительство водозабора на Тунгусском месторождении подземных вод, находящимся в 15 км от города на левобережье реки Амур по проекту выполненного ОАО «Сибгипрокоммунводоканал» (г. Новосибирск). В котором участвовали преподаватели кафедры ИСТБ [5]. Этот уникальный объект предусматривает очистку воды от железа и марганца в пласте.

Метод основан на создании в водоносном горизонте «зоны осаждения» из соединений железа и последующем прохождении через этот фильтр подземной воды. Предварительно азрированная (эжектированием) воданасосом закачивается в подземный пласт через одну или несколько скважин. Происходит как бы зарядка водовмещающей породы, которая связывает большое количество кислорода. После окончания процесса зарядки начинается откачка обезжелезенной воды из рабочей скважины или скважин, расположенных на некотором расстоянии от нагнетательной скважины. С течением времени в результате истощения запасов кислорода в адсорбционном слое в отбираемой воде возрастает содержание соединений железа. Это служит сигналом для повторения процесса зарядки, за которым вновь следует рабочий цикл, и т.д.

Магистры имеют возможность посмотреть видеофильм, подготовленный МУП г. Хабаровска «Водоканал» «О водозаборных сооружениях Тунгусского месторождения», включая сведения о результатах исследований по обезжелезиванию и деманганации подземной воды. Такие практические подходы в методологии обучения способствуют совершенствованию курса и приобретению будущими магистрами таких компетенций, как способность и готовность применять знания о

современных методах исследований, компетенции креативности (способность генерировать новые идеи, их отстаивать и целенаправленно реализовывать); способность разрабатывать физические и математические модели явлений и объектов, относящихся к профилю деятельности.

Библиографический список

1. Современный автоматизированный контроль качества питьевой воды. Чистяков М.А., Шишкин К.Н., Дулина Н.А. ООО «ТЕХНО-АНАЛИТ», г. Москва Надежность и экологическая безопасность работы систем водоснабжения и водоотведения. Сборник докладов VII международной научно-производственной конференции/ Под общей редакцией Ю.И. Похила, А.М. Никитина. - Новосибирск: МУП г. Новосибирска «Горводоканал». 2011. С. 16 — 21
2. Шевцов М.Н., Манакон В.М., Александрова Л.Н. Интенсификация работы гидроциклонов за счет улучшения их гидродинамических характеристик. Новые идеи нового века. Материалы пятой международной конференции ИАиС ТОГУ. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 200. С. 121 — 128.
3. Гомза Т.В. Особенности инновационного движения в образовании. //Проблемы высшего образования: сборник научных трудов./ Под ред. Т.В. Гомза. Хабаровск:- Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2007. С. 62-68
4. Гомза Т.В., Симорот С.Ю. Дальневосточные педагоги о проблемах высшего образования. //Совет ректоров, № 4, 2011. С. 54-60.
5. Шевцов М.Н., Махинов А.Н., Литвинчук А.А. Экологические аспекты строительства и эксплуатации Тунгусского водозабора. Сборник докладов Международной конференции «Энергосбережение и энергоэффективность на предприятиях водопроводно-канализационного хозяйства. Москва. 2012.

Яргаева В.А., Чекмарева Л.И.

ВЕБИНАР КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ

Яргаева В.А. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: v.yargaeva@mail.ru; Чекмарева Л. И. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: lar.2491@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается сущность вебинара как инновационного метода дистанционного обучения. Обсуждается опыт использования вебинаров при обучении химии.

Ключевые слова: дистанционное обучение, интерактивное обучение, вебинар, химия, мотивация, профессиональная ориентация.

The article considers the essence of the webinar as an innovative method of distance teaching. There are discusses the experience of using webinars for teaching chemistry.

Key words: distance teaching, interactive teaching, webinar, chemistry, motivation, professional orientation.

Дистанционное обучение, базирующееся на использовании широкого спектра новых информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) повсеместно внедряется в систему вузовского и школьного образования. В последние несколько лет большую популярность приобрело использование одного из наиболее эффективных средств дистанционного обучения: вебинара (от англ. webinar, сокр. от Web-based seminar), который представляет собой интернет-семинар (лекция и презентация), проводимый в режиме online одним или несколькими преподавателями по определённой дисциплине на заранее заданную тему. Занятие в форме вебинара направлено на освоение и закрепление обучающимися учебного материала, овладение методами коллективной работы и обмена опытом, выработку умений и навыков учебной и профессиональной деятельности, а также корректировку процесса самостоятельной познавательной деятельности [1]. Главная особенность обучающих вебинаров — **интерактивность**: возможность обсуждать и задавать вопросы в процессе обучения точно так же, как если бы обучаемый присутствовал на очном занятии.

Использование вебинаров по обучению различным дисциплинам в системе дистанционного школьного образования особенно актуально и активно обсуждается как школьными преподавателями, так и участвующими в обучении школьниками. По мнению обучающихся необходимо, чтобы на образовательных сайтах (блогах) была возможность получить online-консультацию; посмотреть презентации по теме или видео-урок; рассмотреть примеры решения задач по таким предметам, как математика, физика, химия; обсудить идеи по исследовательским проектам с учениками и др. [2].

Сайты с информацией по дистанционному обучению химии немногочисленны, на них либо выкладывают материалы, посвящённые изучению определённых разделов химии [3, 4], либо предлагают услуги репетиторов самого различного уровня. Вебинары по химии в основном проводят с целью подготовки к ЕГЭ [5]. Статистические данные по России, в том числе по Хабаровскому краю, свидетельствуют, что ежегодно число выпускников, сдававших ЕГЭ по химии составляет около 10 %. С каждым годом экзамен дается труднее, процент не сдавших экзамен растет, а средний балл опускается ниже. Снижает мотивацию к обучению химии отсутствие на образовательных сайтах сведений и обсуждений по при-

менению химических знаний в современной жизни, например, таких, как химия и экология, химия и рациональное использование природных ресурсов, химия вокруг нас и т. п.

В этих условиях очень важной является работа по профессиональной ориентации школьников с целью повышению мотивации к изучению химии и других естественных наук. В Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) на факультете компьютерных и фундаментальных наук для школьников уже много лет функционирует воскресная физико-математическая школа; в 2012-2014 г. реализован двухгодичный проект по обучению школьников химическим знаниям в очной и дистанционной формах [6]. С 2014 г. кафедра химии ТОГУ стала базовой по проведению регионального тура Всероссийской олимпиады школьников (ВсОШ) по химии, доценты и преподаватели кафедры выступают в роли консультантов и экспертов [6].

Анализ результатов регионального тура Всероссийской олимпиады школьников по естественным наукам в Хабаровском крае за последние годы показывает, что процент победителей и призёров среди участников очень низкий, так как многие, даже способные к обучению школьники, не могут самостоятельно подготовиться к выполнению сложных олимпиадных заданий.

Министерством образования Хабаровского края создан сайт «Центр поддержки одарённых детей» (сrod.iprk.ru), с 2013 г. функционирует «Виртуальный учебный центр — олимпиады» (ВУЦ) — краевая дистанционная школа по подготовке к предметным олимпиадам учащихся 8-11 классов.

Кафедра химии ТОГУ, как базовая по проведению олимпиад по химии, с 2014 г. участвует в проекте ВУЦ министерства образования, а именно, в организации и проведении вебинаров по химии для школьников Хабаровского края. С сентября 2014 г. преподаватели кафедры приступили к реализации этого проекта, практически не имея опыта проведения подобных занятий, т. к. общение со студентами, обучающимися в ТОГУ дистанционно и изучающими химические дисциплины, в основном проводится в режиме offline-консультаций.

Приобретённый авторами опыт и анализ литературных данных [1, 2] показывает, что организационная работа по подготовке вебинара и его проведение с целью обучения должны включать следующие этапы:

- Техническая подготовка: программное и аппаратное обеспечение.
- Выбор тематики занятия, отбор учебного материала по теме, мотивация к обучению.
- Подготовка презентации по теме занятия, включающая структурирование учебного материала, подбор или создание рисунков,

фото, анимации, видеоматериалов, примеров решения задач и т. п.

- Подготовка заданий, тестов и других контрольных материалов для самостоятельной работы обучающихся по теме планируемого занятия.
- Информация о преподавателе-организаторе вебинара, дате, времени, продолжительности, тематике и краткому содержанию вебинара на доступном для обучаемых сайте не менее чем за неделю до его проведения.
- Проведение репетиции вебинара, особенно если преподаватель не имеет большого опыта по его проведению.
- Подготовка нескольких сценариев проведения вебинара с тем, чтобы при возникновении непредвиденных ситуаций оперативно отреагировать на них и продолжить обучение.
- Обеспечение записи вебинара с использованием соответствующей программы.
- Проведение вебинара в заданное время, работа с презентацией.
- Отслеживание реакции обучаемых на качество звука и изображения, темп изложения материала, скорости «листания» слайдов в презентации и т. п.
- Интерактивное взаимодействие с обучаемыми в процессе проведения вебинара.
- Целесообразность просмотра записи вебинара с целью выявления проблем и коррекции регламентов проведения следующих вебинаров.
- Регистрация участников вебинара с целью отслеживания появления новых участников.

В ВУЦ на сайте «сrod.iprk.ru» в личном кабинете преподавателя на стене пользователя организаторы выкладывали информацию о вебинаре, а также ссылку на сайт, где он должен проводиться, а в разделе «Файл» – контрольные материалы для самостоятельной работы с целью закрепления учебного материала по каждой теме вебинара. Чтобы получить эту информацию, обучаемые заходили в кабинет преподавателя через еженедельное расписание занятий, представленное на этом же сайте. Для проведения самих вебинаров преподавателям-тьюторам был рекомендован сайт «seemedia.pro», а для их записи — программа Nurer Cam 3. На сайте «seemedia.pro» на каждый вебинар оформляется своеобразное объявление (анонс) с указанием даты и времени его проведения, продолжительности, краткого содержания и организатора, именно на него обучаемые попадают, пройдя по ссылке, указанной на стене пользователя, и с него входят в вебинар. Участником вебинара может быть любой пользователь интернета, так как ссылки на проведение вебинаров выкладываются заранее, а сайт «seemedia.pro» является общедоступным.

Первый этап организационной работы по проведению вебинаров — техническая подготовка компьютера: обеспечение стабильного выхода в интернет, качественного изображения, звука, записи, обратной связи и пр.

Следующий важный этап — выбор тематики вебинаров по разделам химических дисциплин и создание презентаций для их проведения. Авторы уделяли этому этапу особое внимание, так как был неизвестен контингент школьников — будущих участников вебинаров и уровень их подготовки по химии. Темы презентаций для первых вебинаров: «Расчёты по основным законам химии» и «Энергетика химических реакций» авторы выбрали потому, что использование закономерностей из этих тем позволяет проводить расчёты, которые часто встречаются в олимпиадных задачах для школьников 9-11 классов практически во всех химических дисциплинах: общей, неорганической, физической, аналитической и органической химиях.

Подготовка каждой презентации для проведения вебинара начиналась с отбора учебного материала и его структурирования в виде схем, таблиц, графов, диаграмм и пр., подбора или создания рисунков, фото, анимации и др. Ведь уже давно психологи доказали, что 80% информации мы черпаем зрительно, и только 15% остается на слуховое восприятие.

Особенностью и достоинством вебинара является его содержательность и методическая насыщенность, конкретный и практический характер отрабатываемых учебных вопросов [1]. При отборе материала для презентаций авторы делали упор на практическое применение основных закономерностей в природе, технике, повседневной жизни и др. По темам общей и физической химий в презентации включали большое число примеров решения задач, начиная с простых и заканчивая более сложными, соответствующими уровню олимпиадных. Такой подход делает примеры доступными для понимания школьникам с разным уровнем химической подготовки.

Для проведения вебинаров по неорганической и аналитической химиям в подготовке презентаций активное участие принимали студенты ТОГУ, изучавшие эти химические дисциплины в данный период времени.

Проводя вебинары, авторы стремились донести информацию до аудитории просто, логично и чётко, следили за реакцией слушателей на темп изложения материала, длительность демонстрации каждого слайда, техническое сопровождение (качество звука, изображения и обратной связи с обучаемыми). Школьники — участники вебинара видели, слышали преподавателя и могли общаться с ним письменно в чате. В зависимости от темы и информационной насыщенности вебинара длительность его проведения составляла 45 или 90 мин.

Авторам было очень важно получить отзывы о проведённых вебинарах от школьников — их участников. Во время проведения регионального тура ВсОШ-2015 в неформальной обстановке авторы пообщались с одним из участников вебинаров по химии — учеником 11 класса из Советской Гавани Лысаком Сергеем. Он считает, что участие в них помогло ему при подготовке к олимпиаде и в выборе будущей профессии: он собирается поступать в ДВФУ на химический факультет.

Достоинства вебинаров как инновационной формы дистанционного обучения, исходя из собственного опыта авторов и анализа литературы [1, 2], следующие:

- **Интерактивное общение** с обучаемыми в режиме реального времени.
- Возможность проводить занятия с множеством участников одновременно.
- Минимальные затраты на техническое оснащение для участия в вебинарах.
- Отсутствие географических ограничений.
- Высокая доступность для «посещения» слушателями.
- Комфортные условия (восприятие информации и знаний обучаемыми, находясь у собственного компьютера).
- Возможность видеть и слышать видеозаписи вебинаров.
- Повышение мотивации к обучению конкретной учебной дисциплины участниками, благодаря творческому подходу к подготовке и проведению вебинара преподавателем.

Как любая форма проведения занятий вебинары имеют и недостатки:

- **Отсутствие эмоциональной связи** между преподавателем и обучаемыми, которая возникает в результате живого общения в реальном времени.
- Технические неисправности в компьютере, как у организатора, так и у обучаемых (потеря звука, изображения и др.).
- Психологический барьер, возникающий для ряда преподавателей перед монитором компьютера, в результате чего пропадает драйв и ритм выступления.
- Трудность выбора оптимального уровня информационной насыщенности вебинара. Например, существует правило: «Один вебинар — 60-90 мин — одна мысль» [2].
- Невозможность увидеть реакцию обучаемых во время проведения вебинара.
- Необходимость иметь запасной вариант проведения вебинара в случае технических неисправностей.
- Большие временные затраты на подготовку презентаций для проведения вебинаров.

Тем не менее, у вебинаров имеются большие перспективы. Приходит следующее поколение, которое намного лучше готово к использованию современных информационных технологий во время обучения. Применение в дистанционном обучении школьников современных информационных технологий (блогов, вики, подкастинга, вебинаров и пр.) позволяет углублять уровень ИКТ — компетенций школьников и формировать высокую мотивацию к творческой, учебной и исследовательской деятельности [2].

Авторы планируют продолжить работу в ВУЦ, активно использовать полученный опыт организации и проведения вебинаров и реализовать другие инновационные формы дистанционного обучения как для студентов ТОГУ, так и для всех желающих изучать химию и обучать химии.

Библиографический список

1. Нагаева И.А. Организация вебинара. Интернет журнал «Науковедение». №3. 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/sbornik12/12-33.pdf> (дата обращения: 30.01.2015).
2. Всероссийский вебинар «Вебинар — как современный инструмент интерактивного обучения школьников». Дата: 26.03.2014. Время: 16:00 — 17:15. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://ext.spb.ru/index.php/webinars/4778—l-r.html> (дата обращения: 15.01.2015).
3. Ширшина Н.В. Дистанционное обучение химии в условиях санаторной школы. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://chem.dist.mosolymp.ru/> (дата обращения: 15.01.2015).
4. Открытый класс. Сетевые образовательные сообщества. Химия. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.openclass.ru/sub/Химия> (дата обращения: 30.01.2015).
5. Онлайн курсы «Подготовка к ЕГЭ по химии 2015». [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://himege.ru/webinar/ege/> (дата обращения: 30.01.2015).
6. Чекмарева Л.И., Панасюк Т.Б., Яргаева В.А., Хромцова Е.В., Янковец Ж.Н., Мара Н.Л., Незаментимова Л.Е. Воскресная школа химических знаний ТОГУ — научно-образовательный социально-значимый проект. // Проблемы высшего образования. Материалы междунар. науч.- метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 219-223.

Совершенствование
образовательных технологий
преподавания гуманитарных
дисциплин

Васильева Т.В.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Васильева Т.В. — ст.преподаватель кафедры «Русская филология», e-mail: t-1980@yandex.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается применение интерактивных технологий в процессе обучения фонетике на начальном этапе изучения русского языка как иностранного, а также рассматриваются возможности применения песенно-музыкального материала в качестве обучающей технологии.

Ключевые слова: интерактивные технологии, вводно-фонетический курс, музыкальная фонетика, хоровое обучение, групповая работа.

The article describes the use of interactive technology in teaching phonetics at the initial stage of studying Russian as a foreign language, as well as the possibilities of the use of song and music as a learning technology.

Key words: interactive technology, introductory-phonetic course, phonetics, choral training, group work.

Начальный курс в системе овладения иностранным языком в отечественной методике принято называть вводно-фонетическим курсом. Именно на этом этапе происходит становление у обучаемых слухопроизводительных навыков и одновременное приобретение знаний об основных чертах и закономерностях фонетической системы изучаемого языка.

Вводно-фонетический курс русского языка как иностранного включает в себя знания об особенностях артикуляции звуков, о правилах их дистрибуции и дифференциации, а также о фонетических законах изучаемого языка. Важнейшей составляющей вводно-фонетического курса является также работа над основными типами интонационных конструкций, которые, в силу своей смысловозначительной природы, необходимы для адекватной коммуникации. Задачей вводно-фонетического курса является формирование правильного произношения, а также приобретение первых навыков чтения и письма [1, с.39]. Кроме того, в процесс обучения включены элементарные знания по грамматике и лексике русского языка, а также представления о речевом этикете. Основной методической задачей на этапе вводно-фонетического курса является поиск эффективных образовательных технологий и подбор дидактического материала.

Технологии в образовании традиционно делятся на пассивные и активные. Данная классификация основана на специфике взаимодействия субъектов обучения. В первом случае имеют место субъектно-объектными отношениями, где преподаватель выступает в качестве ментора, а обучаемые пассивно усваивают предлагаемые им знания. Во втором слу-

чае приоритетными являются субъектно-субъектные отношения, сущностью которых является равноправное взаимодействие не только между преподавателем и обучаемыми, но и взаимодействием обучаемых между собой. Под активными методами понимаются «способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают обучаемых к мыслительной активности, к проявлению творческого, исследовательского подхода к поиску новых идей для решения разнообразных задач учебной и научно-исследовательской деятельности» [3, с.8].

Интерактивные методы являются разновидностью активных. Их основной особенностью является то, что акцент смещен на доминирование активности учащихся в процессе обучения. В настоящее время понятие интерактивных методов наполняется новым содержанием: акцент смещается на приобретение умений группового взаимодействия, на формирование навыков социального взаимодействия и толерантности, взаимответственности внутри группы, а также на создание положительной эмоциональной атмосферы в процессе обучения. При проведении интерактивных форм обучения важна лишь заинтересованность участников в успешности общего результата [2, с.136].

Репродуктивные методы, основанные на имитации обучаемыми образцовой речи носителей языка (в частности, преподавателя), являются многолетней практикой в преподавании русского языка как иностранного на начальном этапе. Однако в настоящее время встает задача преподавания вводно-фонетического курса с применением интерактивных технологий. Мы предприняли эту попытку, разработав курс занятий по музыкальной фонетике.

Суть «музыкальной фонетики» заключается в применении песенно-музыкальных ресурсов в процессе обучения русскому произношению (вводный курс русской фонетики). Поскольку речь идет об обучении русскому языку как иностранному, основным музыкальным материалом для изучения русского произношения является русский фольклор (песенки-чистоговорки, положенные на музыку пословицы, русские народные песни и др.), хотя используются и авторские песни. Аллитерации и ассонансы в основе текстов русских песен являются прекрасным тренажером фонетико-интонационных навыков, а содержательная сторона песен развивает коммуникативную и лингвострановедческую компетенцию.

Методологической базой, положенной в основу курса, послужила концепция Г. Лозанова, разработавшего суггестопедическую систему обучения иностранным языкам, а также работы его последователей Г.А. Китайгородская, А.А. Леонтьев, Н.В. Смирнова, И.Ю. Шехтер, являющихся разработчиками интенсивных методов обучения иностранным языкам (в частности, русскому языку как иностранному).

Эффективность суггестопедической системы обучения заключается в ее направленности на комплексное развитие личности обучаемого, на одновременное развитие интеллектуальных, эмоциональных и мотивационных ее сторон.

Методологической основой курса музыкальной фонетики стало положение о нелинейности психической деятельности человека и о ведущей роли формирования состояния радости и удовлетворения от выполняемой работы как «движущего» механизма эффективности обучения иностранному языку в процессе обучения.

Следует отметить, что хоровое пение, положенное в основу методики, можно рассматривать в качестве интерактивной формы, поскольку хор есть творческое групповое взаимодействие, в процессе которого постигается гармония интонирования и артикуляции. Обычно в хоре всегда выделяется один-два человека, которые поют лучше остальных, и тем самым «подтягивают» группу к образцовому произношению и интонированию. Взаимодействие в группе происходит естественным образом. Примечателен и тот факт, что хоровое обучение в силу культурно-исторических предпосылок является основной образовательной технологией в азиатских странах.

Занятие по музыкальной фонетике включает в себя следующие этапы:

- фонетическую разминку;
- ряд упражнений, направленных на изучение и отработку артикуляции звуков;
- включение изучаемых звуков в слоги, пропевание последовательности слогов;
- включение слогов с изучаемыми звуками в тексты песен-чистоговорок;
- работа с текстом русских песен.

Задачей фонетической разминки является подготовка органов артикуляции к произношению звуков, а также работа над дыханием. Здесь приемлемы как пассивные, так и активные формы обучения. Целесообразно использовать мультимедийный экран, на котором демонстрируются упражнения разминки (надуть щеки, вытянуть губы и т.п.). Возможны игровые моменты и частично-поисковая работа. Так, можно предложить обучаемым надуть воздушные шары (тренировка органов дыхания и артикуляция звуков «в-ф»). Предложив обучаемым выпустить воздух из надутых шаров, растянув края, можно подвести их к выводу об особенностях артикуляции щелевых согласных.

Второй этап связан с первым, и его методическая задача заключается в подборе интерактивных упражнений, призванных обеспечить введение и усвоение новых знаний и умений, связанных с темой занятий. Здесь эффективна работа в парах, основанная на наблюдении за артикуляцией партнера. Так, например, обучаемым можно предложить отгадать, что, не «включая» голос, произнес партнер (на основе анализа видимых моментов артикуляции). На этом этапе возможно использование видеосюжетов. В частности, при изучении редукции можно предложить видеосюжет о русском севере, где диалектное оканье и предложить студентам сделать вывод о нормативном произношении. При изучении интонационных конструкций, можно предложить видеосюжеты (анимационные фильмы) с диалогами, где употребляются разные виды интонационных конструкций.

Задачей третьего этапа является пропеть слоги. Это особенно важно при формировании умения произношения и различения на слух твердых и мягких согласных, а также звуков схожей артикуляции. Здесь также возможны как репродуктивные (пропеть предложенную преподавателем последовательность), так и интерактивные формы (например, обучаемые сами создают ряды слогов по принципу парности по твердости-мягкости, глухости-звонкости и т.п.).

В традиционной методике после проговаривания слогов, их последовательности включаются в слова или фразы, предусмотренные на элементарном уровне изучения языка. Тем самым ставится задача не только отработки произношения, но и расширения словарного запаса обучаемых, необходимого для этого уровня. В курсе музыкальной фонетики важной методической задачей становится подбор песенок-чистоговорок с актуальной для обучаемых лексикой. Песенки-чистоговорки – это положенные на музыку скороговорки, логоритмические фразы. По своей природе скороговорки созданы для тренировки звуков и поэтому их смысловая сторона второстепенна. Среди преподавателей-практиков существует мнение, что скороговорки не нуждаются в семантизации. Например, семантизация популярной среди преподавателей РКИ скороговорки на отработку звуков «с-ш» «Шла Саша по шоссе и сосала сушку» займет много времени, а большинство слов ее составляющих уйдут в лучшем случае в пассивный запас. Однако совсем без семантизации скороговорки оставить также нельзя, поскольку для иностранных студентов непонимание на начальном этапе – сильнейший стресс, снижающий мотивацию к изучению языка. Выходом из этой ситуации служат интерактивные средства наглядности (мультимедийный проектор, компьютер) с картинками или видеосюжетами, иллюстрирующими ситуацию, описанную в скороговорке.

При работе над песенками-чистоговорками целесообразно варьировать темп, добиваясь максимально быстрого произношения.

Ключевым этапом занятия по музыкальной фонетике становится разучивание русских песен. На этом этапе встает вопрос подбора песен для разучивания. Поскольку вводно-фонетический курс рассчитан на обучаемых, еще только начинающих изучать язык, текст песен должен отвечать следующим требованиям:

- иметь лингвокультурологическую значимость;
- иметь в составе лексику элементарного уровня;
- грамматическое оформление должно соответствовать грамматике элементарного уровня;
- иметь в составе простые синтаксические конструкции.

В целом, текст песни должен отвечать реализации поставленных учебных задач по формированию коммуникативной компетенции. Это существенно ограничивает выбор песен, и требует тщательного дидактического анализа со стороны преподавателя.

Работа с текстом песни включает в себя этап предтекстовой и послетекстовой работы. На первом

этапе происходит работа по снятию лексико-грамматических трудностей: семантизации новой лексики и введение элементарного грамматического материала. На этом этапе интерактивные формы обучения наиболее востребованы, поскольку доминирование активности студентов и их групповое взаимодействие обеспечивают реализацию учебных целей по формированию коммуникативной компетенции. Мы, например, предлагаем такую форму работы как «дописывание» текста песни. Это групповая работа над логико-композиционным и лексическим построением текста. Преподаватель предлагает не готовый текст песни, а текст с семантическими пропусками. В конструктивном диалоге, обучаемые должны решить поставленную задачу: выбрать оптимальный вариант «восстановления» текста песни. В процессе этого происходит усвоения лексики определенной семантической группы. Например, в тексте песни Б. Окуджавы «Девочка плачет, шарик улетел» представлены разные периоды жизни женщины («девочка», «девушка», «женщина», «старуха»). Эту семантическую цепочку по заданию преподавателя учащиеся восстанавливают самостоятельно в процессе группового обсуждения. Различные интерактивные формы возможны также на этапе после-текстовой работы. Например, сюжетно-ролевая игра «Конкурс талантов» (исполнители, судьи, болельщики), где происходит оценка результатов занятия.

Таким образом, курс музыкальной фонетики на вводно-фонетическом этапе изучения русского языка как иностранного по своим сущностным характеристикам является интерактивным. Его главной задачей является стимулирование мотивации к изучению языка, а также приобретение учебных и социокультурных компетенций посредством группового взаимодействия обучаемых.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). — М.: Издательство ИКАР, 2009.
2. Макаренко О.В. Интерактивные образовательные технологии в вузе // Высшее образование в России. — 2012. — № 10.
3. Мухина Т.Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе: учебное пособие / сост. Т.Г. Мухина. — Н.Новгород: ННГАСУ, 2013.

Загидулин Р. А.

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОГРАММ И МЕТОДИКИ ПОДГОТОВКИ ЮРИСТОВ

Загидулин Р.А. — канд. юрид. наук, доцент, зав. кафедрой «Конституционное и муниципальное право», e-mail: zaqinew@mail.ru

В статье рассматриваются вопросы совершенствования программ и методики обучения

юристов, дифференцирования подготовки магистров и бакалавров, интегрированные с личностным мотивированием на приобретение необходимых компетенций.

Ключевые слова: программы обучения, дифференциация подготовки магистров и бакалавров, индивидуализация и мотивация обучения, приобретение компетенций посредством стимулирования научной составляющей образовательного процесса.

The article considers the issues of improvement of programs and methods of training lawyers, differentiation of preparation of bachelors and masters, integrated with the personal motivation to acquire the necessary competencies.

Key words: training programs, differentiation training of masters and bachelors, individualization and motivation of training, the acquisition of competencies by stimulating the scientific component of the educational process.

Современный мир – это мир, в котором господствуют правоотношения, т.е. всё большее и большее число общественных отношений регулируется не нормами морали, нравственности, обычаями, традициями, религиозными догмами, а нормативными правовыми актами, позитивными нормами права, принимаемыми структурами государства.

Эти процессы обусловлены объективными процессами разрушения общинных устоев, развитием межгосударственных связей, при которых национальные обычаи и традиции могут не соответствовать формам и методам регулирования тождественных отношений в других государствах.

Установленное Конституцией [1] положение о том, что Российская Федерация является правовым государством, определяет доктрину государства, означающую, что большинство общественных отношений должно регулироваться нормативными правовыми актами, заменяющими естественно-правовые источники права. Таким образом, алгоритм непрерывного возрастания числа нормативных правовых актов, судебных споров, коллизионных процессов, это объективный процесс развития современного общества. Для решения этих, все возрастающих задач, необходимо тождественное увеличение числа квалифицированных юристов.

Изменение общественных отношений в значительной мере зависят от содержания нормативных правовых актов, принимаемых государством и практики их применения. Формирование новых, углубляющаяся специализация существующих отраслей права, обуславливает вторую закономерность - необходимость все более глубокой специализации (профилирования) подготовки юристов. Таким образом, возрастание роли и значения подготовки квалифицированных юристов, индивидуализации обучения для успешного функционирования деятельности общества и государства это закономерный процесс эволюции современного мирового технократического, позитивистского общества, периода глобализации.

Решение этой задачи государства является функцией вузов.

Для формирования стабильной государственной философии образовательного процесса, эффективной образовательной среды, необходимо создание правового базиса, оказывающего позитивное воздействие на образовательные общественные отношения, интегрирующего мотивацию всех участников образовательного процесса на достижение максимальных результатов. В демократическом государстве такой результат можно получить только в том случае, когда будут учтены объективные, законные [2] интересы [3] всех субъектов правоотношений.

Для того чтобы нормативные правовые акты государства, соответствовали поставленным задачам они должны приниматься на основе всестороннего научного обоснования [4] устанавливаемых принципов, форм и методов, регламентирующих отношения в сфере образования, использовать опыт мирового сообщества при обязательном учете национальных особенностей государства. В полной мере воздействию этих процессов должны быть подвержены и отношения, возникающие в сфере образования.

Исследуем некоторые объективно существующие параметры, которые необходимо учитывать при составлении Федеральных государственных образовательных программ и основной образовательной программы в вузах, составлении рабочих учебных планов и расписаний.

1. Первый базисный константный фактор – это временной фактор. В сутках 24 часа. Анализ затрат студентами времени показывает, что на самостоятельную работу (СРС) остается не более 1-3 часов. (6-8 часов отнимает учебный процесс, 8 часов – сон, 2 часа – приготовление и принятие пищи, 1 час – затраты на бытовые нужды, 1 час на физкультуру и спорт, 1 час – на передвижения переезды, 1 час – ТВ и Интернет. Итого: 21-23 часа. Таким образом, при научном подходе планирования учебного процесса, на СРС должно выделяться время исходя из этого объективного показателя.

В действующих программах и планах обучения на СРС отводится от 50 до 70 процентов времени. Где студенты должны «находить» эти часы не понятно. Например, общая трудоемкость дисциплины «Конституционное право России» составляет 9 зачетных единиц – 324 часов, из них на лекции отведено всего 36 часов, на семинарские занятия 90 часов, а на СРС 198 часов?! Студенты изучают в один семестр до 10 дисциплин. Где они должны изыскать время на самостоятельное изучение всех дисциплин непонятно. Для того чтобы самостоятельно изучать программу в установленном объеме, необходимо увеличить время в сутках.

2. Вторым, не менее значимым фактором планирования является объем и количество изучаемых дисциплин. Если ГК РСФСР 1964 г. содержал всего 526 статей [5], то действующий ГК РФ состоит из четырех частей и содержит 1551 статьи [6]. Если учесть, что в действующее законодательство непрерывно вносятся изменения, то объективным будет вывод о том, что объем изучаемых знаний непре-

рывно возрастает, при const времени. (Оставим за скобкой уровень способностей, дисциплину и стремление студентов к глубокому изучению программы обучения).

3. Третьим фактором, который необходимо учитывать при научной организации планировании обучения юристов, обусловлен объективным процессом ускорения развития общества, непрерывным изменением субъектного состава и их ролью в политической системе государства. Эти процессы обуславливают необходимость непрерывной модернизации законодательства, его разработки и принятия с учетом прогнозирования среднесрочных и долгосрочных перспектив развития общественных отношений.

Как указывает профессор А. Д. Керимов: «... деятельность в научной сфере должна соответствовать по крайней мере двум критериям. Во-первых, настоящий ученый должен генерировать собственные оригинальные идеи. Во-вторых, он должен возвышаться в своих исследованиях до теоретического уровня осмысления действительности. Если этого не происходит, то мы имеем дело не более чем с ремесленничеством» [7].

Таким образом, вузы должны готовить студентов, способных и готовых к научной деятельности, а не ремесленничеству, не механически изучивших и применяющих действующую норму права, а способных её творчески осмыслить, применить и при необходимости научно обосновать необходимость её изменения.

Что же препятствует переходу вузов именно на такой процесс обучения? На наш взгляд основными причинами является раздвоенность философии модераторов реформы образования. С одной стороны в планы модернизации закладываются принципы гражданского общества, демократических свобод студентов и преподавателей, основ западной системы обучения, предоставления образовательных услуг в соответствии с желаниями потребителя-обучаемого (тем более обучающегося по договору). С другой стороны, желание сохранить императивную, централизованную систему руководства и управления, жестко регламентированные программы обучения, множественные, формальные, необязательные и ненужные формы отчетов, контроля знаний обучаемых по тем дисциплинам, которые не входят в сферу интересов, целей обучения, необходимости для будущей деятельности. Вследствие такого размывания времени у студентов не остается ни сил, ни времени, ни возможностей для глубокого изучения дисциплин, отраслей знаний, с которыми обучаемые связывают свое будущее, необходимы для их профессиональной деятельности, и тем более для научной деятельности.

Таким образом, сама политика, система обучения, способствует подготовке плохо, но «широко образованных» специалистов, знающих что-то обо всем, но не знающих все о чем-то. То есть вузы в лучшем случае могут подготовить «посредственную личность», не обладающую ни научными знаниями, ни высокопрофессиональными практическими навыками.

Необходимо набраться смелости и радикально изменить философию образовательного процесса для того чтобы на основе указанных аксиомных данных привести его в соответствии с задачами образовательного процесса в условиях глобализации.

1. Учебный процесс и обучение магистров и бакалавров имеет целью получение различных результатов. *Бакалавриат* должен готовить пользователей, исполнителей, уделяя меньше учебного времени теоретическим вопросам, изучению общеобразовательных, гуманитарных дисциплин. *Магистры* – это будущие теоретики, ученые, преподаватели вузов. Поэтому они с первого курса должны углубленно изучать общеобразовательные дисциплины - философию, историю, политологию, социологию, знать различные теории права и государства, философию права и на основе этих базисных теоретических знаний осуществлять научно- исследовательскую деятельность, анализ и совершенствование действующего законодательства, разрабатывать доктринальные основы права, готовить и защищать диссертации.

Действующие в настоящее время программы не способствуют реальной дифференциации подготовки магистров и бакалавров, не обеспечивают подготовку ни высококвалифицированных производственников, ни специалистов науки и образования.

2. Базисом модернизации государства должна стать реформа образовательного процесса, которая позволит готовить специалистов в научно-технической сферах и сфере производства. Ученые создадут инновационную, научно-техническую основу «ноухау» для модернизации производства, специалисты среднего уровня (бакалавры) внедряют новации и организуют эффективное управление производством, а специалисты специальных профессиональных учебных заведений подготовят квалифицированных пользователей, работающих на этом оборудовании.

Образование является той точкой роста, которая позволит сформировать передовой научно-технический базис, эффективное и инновационное рентабельное производство необходимые условия скорейшего социально-экономического и культурного уровня развития Российской Федерации.

Одной из причин экономического отставания России является низкая производительность труда. Согласно данным Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), КПД среднего работника в странах т.н. большой семерки выше, чем у российского работника, в 2,5 раза. В некоторых странах этот показатель еще выше. К примеру, в Ирландии и Норвегии продуктивность работы вчетверо выше российской. Производительность труда в 2007 г. в США составила 88 тыс. долл., в Китае – 12,8, в Японии – 64, в Германии – 63,8, в Индии – 9,5, в Англии – 72,3, во Франции – 75,4, в Италии - 74,1, в России – 24,1 тыс. долл. на одного работника. Средний россиянин обогащает национальный ВВП всего на 24 долл. [8].

Но во всех этих государствах, образование давно встало на путь подготовки узкопрофильных специалистов, что не раз вызывало критику теоретиков рос-

сийского образования, указывающих на то, что многие студенты иностранных вузов не знают «где находится Республика Хакасия или когда была Куликовская битва». Однако для определения эффективности системы и уровня образования необходимо исходить из другого показателя. В США 276 лауреатов Нобелевской премии, Великобритании – 102, Германии – 77, а в России всего 21 [9]. Необходимо также отметить, что в первую сотню лучших вузов мира входит лишь один МГУ.

2. В современный период невозможно готовить специалистов широкого профиля, изучивших и знающих весь объем общеобразовательных, естественно-математических, специальных и профессиональных дисциплин.

Учитывая опыт экономически развитых государств необходимо радикально реформировать учебные планы, виды и формы контроля знаний обучаемых. Значительная часть учебного времени должна быть отведена для изучения не просто профессиональному циклу дисциплин, а профильных дисциплин. Только по этим дисциплинам обучаемые должны писать научные работы, планироваться увеличенное время преподавателей для научного руководства, приема защит работ, экзаменов. Все остальные дисциплины, обучаемые должны изучать по принципу «прослушал курс», «получил зачет».

От принципа обучения «о чем-то всему» необходимо перейти к обучению по принципу «о чем-то всему, чему-то обо всем». Повышение общеобразовательного уровня знаний, должно осуществляться во вторую половину дня, в различных кружках, секциях и центрах по интересам.

3. Учебные планы, в первую очередь магистерские, должны отказаться от установления обязательных курсовых или контрольных работ (которые в своем большинстве скачиваются из различных электронных баз или приобретаются). Обучаемые, исходя из своих интересов, должны избрать сферу научных исследований, научного руководителя и заниматься углубленным изучением и исследованиями в этой сфере. Научная деятельность обучаемого должна завершаться подготовкой выпускной квалификационной или дипломной работы, а позднее и защитой диссертационного исследования.

Переход к такой системе планирования учебного процесса позволит максимально развить научную деятельность вузов, способствовать обучению и развитию творческих способностей студентов, готовить высококвалифицированных специалистов. Студенты, в течение всего периода обучения специализирующиеся на изучении профильных отраслей права, смогут достойно представлять вузы на олимпиадах и конкурсах, создавать инновационные научные разработки. Система заставит профессорско-преподавательский состав постоянно повышать свои профессиональные знания, так как это будет объективно обусловлено высокой требовательностью и потенциалом обучаемых.

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации. М. 2013 г.
2. Шершеневич Г.Ф. Общая теория права. М., 1912. С. 293.
3. Шумилов В.М. Категория «государственный интерес» в политике и праве (системно-теоретические и международно-правовые аспекты) // Право и политика. 2000. № 3. С. 8-12.
4. Дамаскин О.В. Правотворчество в условиях глобализации и формирования системы законодательства Российской Федерации в интересах национальной безопасности // Право в Вооруженных Силах. 2010. № 1. С. 1-5.
5. Гражданский кодекс РСФСР. М. 1964 г.
6. Гражданский кодекс Российской Федерации. М. 2014 г.
7. Керимов А. Д. «И. А. Исаев. Топов и номос: пространства правопорядков». Государство и право, 2008, № 3, с. 118-119.
8. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР). [Электронный ресурс]. <http://delonovosti.ru/analitika/1454-proizvoditelnost-truda-v-rossii.html>.
9. Численность Нобелевских лауреатов по странам. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://rating.rbc.ru/articles/2004/10/04/801248_tbl.shtml?2004/10/04/801232.

Задохина М.Б.

**ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ ИСКУССТВ
СТУДЕНТАМ ТВОРЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Задохина М.Б. — доцент ТОГУ, email: mzadohina@mail.ru

Междисциплинарный подход в преподавании истории искусств позволяет сделать исследование путей формирования видов и жанров искусства, предметов его более жизненным, живым, меняющимся, в зависимости от поставленных целей исследования.

Ключевые слова: история искусств, междисциплинарный подход, психология, искусствоведение, стиль, классификация.

An interdisciplinary approach to teaching art history allows us to study ways of forming types and genres of art, it more vital, alive, changing, depending on the goals of the study.

Keywords: art history, interdisciplinary approach, psychology, art, style, classification.

Проблемы периодизации искусства. Искусство, как и жизнь, частью которое оно является, редко укладывается в строгие рамки временных промежутков, и не всегда подлежит четкой классификации, часто рамки периодов истории искусств оказываются размытыми, многие произведения не подлежат четкой классификации в рамках одного стиля.

История преподавания истории искусств в вузах, обучающих специалистов творческих специальностей, не специалистов искусствоведов, насчитывает многие годы, но особых изменений в качестве и количестве преподаваемого материала не происходит. Междисциплинарный подход позволяет изменить принципы преподавания и формирует совершенно иную картину, вместо разрозненных памятников, персоналий, предстает общий облик изучаемой эпохи и прослеживается влияние на формирование искусства той или иной страны истории развития социальных институтов, психологии отдельных художников, их объединений, влияние социума на творца и наоборот. Картина предстает более полной, охватывая не только художественную среду, но и предпосылки ее формирования.

Традиционно различают четко очерченные периоды развития искусства, имеющие условные названия, данные им исследователями более позднего времени, искусство каждого периода имеет общие черты, определяемые стилистической общностью. Существующие методы преподавания, когда прослеживается логическая последовательность в образовании новых стилей, не всегда отражает в полной мере процессы, проходящие в обществе в тот период, многие стили нового и новейшего времени суть категория условная и часто обусловлена манифестами художников, излагающих свой взгляд.

Стремление истории искусства найти в движении художественного процесса некоторое внутреннее единство заставляет искать новые способы исследования. Вместо категории стиля как главной структурной единицы истории искусства, в частности формальных признаков стиля, выступает общность эмоциональная, искусство разных авторов одного периода объединяет общая установка, некая идея, сформулированная явно или неявно в произведениях авторов разных жанров.

В процессе обучения студентов истории искусств, мы не стремимся вырастить специалистов точно атрибутирующих предметы искусства неизвестных авторов, а пытаемся дать основные сведения об эпохах и авторах, учитывающих не только формальные признаки произведения, позволяющие отнести его к тому или иному периоду.

Междисциплинарный подход позволяет сделать образование в данной сфере более полной и почувствовать процесс создания произведения. При отсутствии практики, важно дать почувствовать студенту как происходил сам процесс создания художественного объекта, как с технологической точки зрения, так и с эмоциональной.

Многие изменения в художественной жизни происходили эволюционным путем, художники многих поколений, постепенно накапливая мастерство, подготавливали революционные изменения в художественной жизни, большое влияние на подобные «прорывы» оказывали и «революционные» изменения, происходящие в обществе. Многие творческие находки, определяющие облик искусства, следующего периода, были сделаны отдельными личностями, идущими в разрез с окружающей их действительностью.

сти. Фактор новизны композиционных или технических приемов, использование новых мотивов, сюжетов, неизвестных или забытых в предшествующий период, является в исследовании некоторых искусствovedов главным в определении путей развития искусства, его эволюции.

В то же время, творчество некоторых художников стоит, как бы, особняком в общей картине художественной жизни. Почему изменения в искусстве происходят тем или иным способом, имеют тот или иной вид. Иногда это невозможно объяснить последовательным развитием искусства в каком-то русле и постепенным накоплением мастерства и знаний об окружающем мире.

На эти вопросы можно ответить, только исследуя обстоятельства жизни и творчества художников, психологической атмосферы эпохи, ее установок, мировоззрения. Художник не творит в безвоздушном пространстве, чаще всего его творения обусловлены вкусами заказчиков, чаще всего произведениями искусства становятся такие творения, которые верно угадывают настроения большинства людей. Каким образом подобное становится возможным, почему произведение искусства становится таковыми, все это тоже является предметом исследования. Во все периоды искусства, история знает примеры, когда произведения, ценимые и востребованные современниками, становились совершенно неинтересными для их потомков. Ни композиционное совершенство, ни техническое мастерство не являются гарантией возникновения шедевра. И наоборот, признание приходящее после смерти гения, непризнанного современниками, обогнавшего свое время.

Психология искусства. В ходе анализа исследователь ставит ряд вопросов, чтобы понять личность автора, его цели и обстоятельства создания данного произведения. В свою очередь, ответ на эти вопросы позволяет лучше понять структуру информации, заложенной в произведении его автором, намеренно и ненамеренно.

Историко-психологический анализ открывает принципиально новые перспективы. В любую эпоху человек проявляет свою деятельную, мыслящую, чувственную суть, он — персонаж жизненной и исторической драмы.

В 1950-60-е годы французские исследователи вплотную приблизились к разработке направления, которое можно обозначить, как историю ментальностей — воссозданию совокупности явных и неявных установок мысли, пронизывающих всю деятельность человека определенной среды; умонастроений, автоматизмов и навыков психики, разлитых в определенном времени и пространстве.

Важным становится воссоздание типа человека прошлого, реконструкция особых образов мира и общества, которые были укоренены в его сознании, все аспекты психологии людей, сопричастных историческим событиям.

Наиболее удачные исследования этого ряда по истории образного строя и языка изобразительного, музыкального искусства, литературы построены таким образом, что собственно историко-

психологические мотивы не привносятся извне, а раскрываются как неотъемлемая внутренняя сторона эволюционирующего художественного процесса.

Рассматривая историю искусств линейно, от шедевра одной эпохи к шедеврам другой, исследователь устраняется от анализа причин и следствий историко-художественной динамики, опускает понимание сложнейших состояний психики, которые переживаются в переходный период. Стиль эпохи, господствующий в официальном искусстве, не всегда выражает дух эпохи, стилю общепризнанному противостоят только нарождающиеся.

Художник, творя в определенном культурном пространстве, выбирая между сложившейся художественной традицией, вкусами публики и собственным видением, обусловленным его способностью предчувствовать новые тенденции, находится в обособленном положении. С одной стороны социальный заказ и требования публики, с другой стремление к самовыражению.

Учитывая разнонаправленность художественного процесса, с одной стороны — господствующая традиция, с другой — оппозиционная ей, которая обобщает неконформистские тенденции, можно сделать вывод о том, что развитие путей самовыражения сходно с развитием самой жизни. В русле существующих тенденций вырастают противоречия им и становятся господствующими в свою очередь. Постоянный конфликт «отцов и детей», и их сотрудничество. Развитие искусства повторяет развитие общества и развитие человека. Психология не только объясняет развитие искусства, но и интерпретирует творчество отдельных художников.

Первым из психологов, осуществившим попытку объяснение феномена творчества, исходя из психологического анализа произведений, был З.Фрейд. Его труды, в которых он анализирует творчество Леонардо да Винчи, попытка интерпретировать творчество исходя из психических особенностей личности.

Ассоциативная психология важна для изучения механизмов художественного восприятия, изучения принципов взаимодействия образной системы художественного текста.

Существенное значение для художественно-эстетических исследований имеет гештальтпсихология — направление, разрабатывающее природу психики человека с позиций теории целостности. Выявление единства действия осознаваемых и безотчетных стимулов, типов личностей и темпераментов напрямую связано с изучением психологического своеобразия фигуры художника.

Важность представляют разработки теории бессознательного, проливающей свет на малоизученные процессы художественного творчества и художественного восприятия.

Рождение каждого крупного произведения, по мысли К. Юнга, всегда связано с действием мощных сил, дремлющих в коллективном бессознательном, проявляющим себя через творчество отдельного художника. Сущность произведения, поэтому, состоит не в обремененности персональными особенностями, специфическая художническая психология есть вещь

коллективная. Достоинства произведения состоят в его возможностях выражать глубины всеобщего духа.

Возможно, этим объясняется феномен возникновения в одно время одинаковых тенденций, идей в разных частях света, у независимых творцов. «Идеи носятся в воздухе» и особый психологический настрой, позволяет настроенному на определенную волну, уловить пока неоформленные идеи, и создать нечто новое, отражающее настроение эпохи и людей, ее населяющих.

«Не я думаю, а во мне думается». Проникновение художника в коллективное бессознательное — одно из важнейших условий продуктивности художественного творчества. Феномен этот известен, как то объяснен, но даже это не делает его менее загадочным. Большая сила неосознанных внутренних влечений, нереализованных порывов есть обещание и предпосылка творческого акта.

Л.С. Выготский перефокусирует свое внимание на результат этого процесса и его психологическое своеобразие. Мы можем рассмотреть своеобразие эмоциональных, ментальных, психических состояний людей прошлого. Ценность природы творчества заключается в том, что оно всегда развивается в оппозиции к нормативности и шире — в оппозиции к любому рационализму

И здесь мы опять сталкиваемся с ситуацией, когда творчество противопоставляется существующим в обществе тенденциям художественной жизни, с тем чтобы уже в следующий момент стать «официальным».

Психология может объяснить как творчество каждого отдельного творца, так и происходящие в художественной жизни метаморфозы. Важность междисциплинарного подхода в том, что он делает картину мира, и мира художественного в том числе, более разноплановой.

Фигура художника, как правило, опережающего своей деятельностью содержание массовой психики и сознания, не всегда представляет последнее.

Общество формирует индивидуальное, но и художник своей личностью меняет устоявшиеся представления о прекрасном, формируя новые предпочтения, обзаводясь сонмом последователей, возглавляя новые течения в искусстве, образовывая предпосылки возникновения нового стиля. Взаимопроникновение объективного и субъективного определяет сложность изучения специфического объекта истории искусств, ведь здесь анализируется продукт человеческого мышления, творчества, включающего и требования времени и учет вкуса заказчиков и сугубо личный опыт, темперамент творца.

Заключение: Множество инструментов и методов исследования предметов искусства, используемых со времени ее возникновения, возникших на стыке нескольких наук, представляет современная наука. Антропология, археология и музееведение, психология, семантика, семиотика, иконология - разные аспекты и стороны изучения продуктов творческой деятельности человека. Как и сам человек сложен и непредсказуем в своих реакциях, его творчество нуждается

в таком же сложном, порой парадоксальном и непредвзятом исследовании.

История искусств не предстает перед преподавателем и студентами чем-то неизменным и застывшим, исследования с точки зрения разных наук постоянно меняют картину мира, превнося новые смыслы в суждения о предметах, созданных в предшествующие эпохи.

Методы смежных наук, таких как история, социология, позволяют сделать исследование и соответственно выводы более объективными. Разные смыслы, вкладываемые в произведение при его создании и восприятии во время возникновения и в настоящее время, делают прочтение произведений искусств более интересным.

Семиотика, представляя живописный холст, фреску, графический лист, изделие декоративно-прикладного искусства, сооружение, городскую среду как «текст», ищет в знаках этого текста, их сочетаниях, новые смыслы, обусловленные психологией человека, общества, творческого процесса.

Философия, объясняя и прогнозируя развитие жизни общественной и частной, создает фон для раскрытия смыслов произведения, нередко определяя сюжеты и смыслы произведений современных ей авторов.

Наблюдая и используя достижения смежных наук, в процессе преподавания истории искусств, можно создать предпосылки для более полного анализа искусства и путей его возникновения, и, возможно, попытаться объяснить сам процесс возникновения произведений искусств.

Библиографический список:

1. Кривцун О.А. Человек в его историческом бытии: опыт психологических и художественных измерений [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.aquarun.ru/community/krivtsun/krivtsun2.html>

Казимирская И.И.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ

Казимирская И.И. — док. пед. наук, профессор;
«Кафедра педагогики и проблем развития образования», Белорусский государственный университет,
Республика Беларусь, г. Минск,
e-mail: kina1980@mail.ru

В статье анализируются итоги учебно-исследовательской деятельности будущих учителей в период педагогической практики.

Ключевые слова: педагогическая практика, учебно-исследовательская деятельность, управление, качество образования.

The article analyzes the results of teaching and research activities of the future teachers during teaching practice

Key words: teaching and research work, management, exploratory search, pedagogical practice.

Статья посвящена анализу места и роли педагогической практики будущих учителей как эффективного канала смысловознания самоопределения будущего учителя в сфере образования (образовательная практика, научная деятельность, сфера управления и др.)

Методология исследования опирается на парадигму личностно-развивающего обучения. Структура рефлексии уроков разработана в логике процесса учения И. И. Ильева [1, с. 74-85], теории дидактико-воспитательной работы Ч. Куписевича [2, с. 142-145] и развития метапредметного содержания образования В. И. Хуторского [3, с. 198-215].

Методами сбора эмпирического материала явились: системная рефлексия итогов педагогической практики студентом-практикантом; контент-анализ отчетов студентов и руководителей педагогической практики; кластерный анализ исследовательских заданий (протоколов), рекомендованных кафедрой для управления исследовательским поиском будущих учителей.

В статье подведены итоги исследования педагогической практики студентов предвыпускного и выпускного курсов учреждений высшего педагогического образования в течение 2004-2014 гг.

Место педагогической практики в системе профессионального образования будущих учителей постоянно привлекает внимание исследователей по ряду причин: во-первых, потому, что кумулирует результаты самых разнообразных психолого-педагогических воздействий и самостоятельной деятельности студентов, интеграцию теоретической и практической их подготовки [4; 17-19]; во-вторых, потому, что происходит определенное сокращение времени на ее проведение, которое может быть компенсировано усилением психолого-педагогической, научно-исследовательской и организационно-методической составляющих в деятельности студента; в-третьих, потому, что позволяет «схватить» студента на «перекрестке» его личностно-смыслового самоопределения относительно будущих перспектив в сфере образования [5, с. 84-87].

В образовательном дискурсе педагогическая практика по-разному определялась ее организаторами: «непрерывная педагогическая практика», «общественно-педагогическая практика», «методическая практика», «стажерская практика» [6, с. 344-345].

Начиная с 80-ых годов в педагогических вузах бывшего советского государства вводится гибкая система организации педагогической практики. Содержание ее определялось через систему теоретических знаний студентов и профессиональных умений, которые формируются на разных курсах вуза и реализуются в реальных видах деятельности.

Одним из возможных путей повышения качества педагогической практики может стать модель инновационной подготовки учителей [7, с. 18-19].

Модель включает обобщенную характеристику личностных качеств выпускника, научно-методическое обеспечение хода педагогической практики,

средства оптимизации процесса развития профессиональных и личностных качеств будущих учителей. Виды деятельности будущего учителя в процессе педагогической практики включают учебную, воспитательную, коммуникативную, учебно-исследовательскую, диагностическую, управленческую деятельность.

Учебно-исследовательская деятельность представляет собой наиболее сложный компонент практики, требующий научно-методического сопровождения исследовательского поиска студентов. В опыте кафедры педагогики и проблем развития образования БГУ подтвердила эффективность такая форма сопровождения исследовательского поиска будущих учителей, как программа наблюдения за деятельностью педагога-инноватора, ориентированная на изучение определенной проблемы.

Жизнь показала, что наименее продуктивной в педагогической практике является первая неделя, которую называют «пассивным» этапом. В течение первых 5-7 дней студенты присутствуют на всех уроках в том классе, в котором они выполняют функцию помощника классного руководителя. Занятий не проводят, а наблюдают за деятельностью педагогов, поведением и работой учащихся как на уроках естественно-математического, так и гуманитарного циклов. В нашем опыте предпринята попытка придать этому этапу статус метапредметности, понимаемой нами как техника работы со знанием, которое является не внутрипредметным, а надпредметным, и может быть использовано в различных сферах образования.

В содержании наблюдаемых уроков были выделены «узловые точки» педагогического процесса, которые являются фундаментальными объектами педагогической деятельности. Это: целеполагающие действия учителя, определение им учебно-познавательных задач урока; организуемый педагогом характер взаимодействия в процессе освоения учебного материала: между учителем и учащимися, учащимися с новым знанием, учащимися между собой; характер организуемой деятельности на этапе закрепления: самооценивания/ взаимооценивания приобретенных знаний, умений, новых способов учебно-познавательной деятельности.

В качестве объектов исследовательского поиска студентов мы выбрали четыре проблемы: средства стимулирования педагогом учебно-познавательной активности обучающихся на уроке; характер взаимодействия обучающихся на занятии, организуемый педагогом; место инновационных форм, методов и технологий, используемых педагогами; способы организации и стимулирования самостоятельной работы обучающихся на занятии.

Средством фиксации результатов метапредметной деятельности студентов являются протоколы посещаемых занятий. Разработанные по принципу «мини-макса», они становятся ориентировочной основой интегративной деятельности студентов, требующей минимальных затрат времени и усилий на фиксацию деятельности учителя/учащихся, и макси-

мального внимания к узловым точкам педагогического процесса. Ниже приведен пример протокола.

— Работа студента организуется следующим образом. В течение одного дня он, посещая все уроки в своем классе, анализирует их по одной из предложенных выше проблем. От студента требуется объективная фиксация того, что наблюдает на данном занятии. Обобщая результаты зафиксированного, делает выводы и кратко записывает в соответствующем протоколе.

В опыте познающего педагогическую реальность студента деятельность, организуемая на данном этапе практики, выполняет следующие функции: адаптирует будущего учителя к режиму объективной фиксации наблюдаемых педагогических явлений, фактов, процессов; упражняет в способности сличать идеальную картину педагогического процесса с реальной образовательной практикой.

Протокол № 4

анализа урока (лекции, семинара, практического занятия), проведенного

педагогом _____

(Ф.И.О.) _____

в _____ классе (на курсе) « ____ » _____ 20__ г.

Тема занятия: _____

Цель анализа: *место и роль инновационных форм, методов и технологий в практике*

№ п/п	Содержание деятельности	Примечание
I.	Уроки с измененными способами их организации:	
	- урок-лекция;	
	- лекция-парадокс;	
	- защита знаний;	
	- защита идей;	
	- урок вдвоем;	
	- урок-встреча;	
	- урок-сюрприз	
II.	Инновационные способы (методы, технологии) усвоения учебной информации:	
	- «Пила» - 1 (Jigsaw-1);	
	- «Пила» - 2 (Jigsaw-2);	
	- обучение в команде;	
	- обучение - игра;	
	- портфель ученика;	
	- французские (педагогические) мастерские;	
	- пресс-конференция;	
	- дебаты;	
	- технология полного усвоения знаний;	
	- гостиная;	
	- сократовская беседа;	
	- традиционный урок	

№ п/п	Содержание деятельности	Примечание
III.	Инновационные способы контроля – самоконтроля, оценки – самооценки знаний:	
	- парный опрос;	
	- экспресс-опрос;	
	- урок-зачет;	
	- защита знаний;	
	- защита проекта;	
	- итоговое собеседование;	
	- конференция;	
	- проверочный кроссворд;	
	- игра «Что? Где? Когда»	

ВЫВОДЫ:

Развивающий эффект работы с метапредметным содержанием нам видится, во-первых, в формировании субъективного чувственного образа воспринимаемого занятия (нравится/не нравится); во-вторых, в сравнении целеполагающих действий учителя с идеями, предлагаемыми протоколом в качестве ориентировочной основы возможных действий педагога; в-третьих, в выявлении свойств, их определении, артикуляции на каждом из этапов наблюдаемого занятия.

Возникающее «образовательное напряжение» связано с реально наблюдаемыми приемами, средствами работы учителя, иногда неготовностью практиканта их поименовать. Равно как и наличие в протоколе «подсказок», не наблюдаемых на конкретном занятии, создает основу для содержательной рефлексии прямо «на рабочем месте» будущего учителя.

Приведем результаты 10-летнего мониторинга (2004-2014 гг.) итогов педагогической практики студентов выпускного и предвыпускного курсов БГУ.

Анализ 452 протоколов, ориентированных на изучение соотношения инновационных и традиционных методов в образовательной практике школы (протокол №4) показал, что это соотношение по параметру «формы инновационной и традиционной работы» соотносятся в пропорции 40% (инновационных) к 60% (традиционных). Это соотношение близко к оптимальному.

Среди инновационных форм организации широко используются: урок-лекция, защита идей, защита знаний. Среди инновационных методов распространены такие, как обучение-игра, обучение в команде, французские (педагогические) мастерские, сократовская беседа, «Пила-1» (Jigsaw-1), «Пила-2» (Jigsaw-2).

Инновационные способы закрепления усвоенного материала, его оценка/взаимооценка, контроль/самоконтроль чаще всего зафиксированы в следующих вариантах: экспресс-опрос, парный опрос, проверочный кроссворд, урок-зачет. Соотно-

шение инновационных и традиционных методов находится в пропорции $\approx 20\%$ к 80% .

Только в 4,7% протоколов зафиксировано использование инновационных приемов и методов для проверки усвоенных обучающимися способов деятельности, в частности: владение методами получения новых знаний и включением их в активную деятельность; обоснование условий и границ применения освоенного метода, приема; освоение видов деятельности, адекватных изучаемой проблеме с заданными параметрами.

Организация закрепления освоенного материала по группам фиксируется в 80% протоколов. Способы создания групп традиционны: по академической успеваемости, по взаимной симпатии, по близости рабочих мест. Комплектование групп по разным основаниям (порядковый номер в журнале; по принципу работы с тем, кому ты несимпатичен; по принципу работы с тем, кто хуже тебя успевает по предмету и др.) зафиксированы только в 7% протоколов. Значит, упускается возможность учиться продуктивному взаимодействию на каждом уроке, развивая компетенцию работать в коллективе.

Среди номинаций, которыми сопровождаются реальные проявления учащихся на занятии, чаще всего фиксируются те, которыми обозначаются академические характеристики: докладчик, эксперт, контролер, редактор, консультант. Социально-нравственные характеристики типа: организатор активности каждого члена группы, пример культуры общения, отзывчивый консультант, лоцман, адепт взаимопомощи в группе, самосозидатель и т.д. зафиксированы только в 4% протоколов.

Таким образом, педагогическая практика, организованная по модели инновационной подготовки будущих учителей, может осуществляться на основе метадеятельностного содержания педагогического процесса.

Интеграционная деятельность студентов предвыпускных и выпускных курсов, осуществляемая как

исследование целостного педагогического процесса, является эффективным каналом смысловой жизни будущего учителя в сфере образования (образовательная практика, научная деятельность, сфера управления и др.)

Учебно-исследовательский поиск студента-практиканта может быть источником объективной информации о состоянии образовательной практики, меры освоения теоретических идей, технологий, методов обучения и воспитания. В образовательной практике пока не дооценена возможность обучения в сотрудничестве, которое содержит в себе значительный потенциал развития не только академических достижений, но и социально-нравственных качеств растущей личности.

Библиографический список

1. Ильясов, И. И. Структура процесса учения. / И. И. Ильясов. – Издательство Московского университета. 1986. – 200 с.
2. Куписевич, Ч. Основы общей дидактики. / Ч. Куписевич. – Москва. «Высшая школа». – 1986. – 367 с.
3. Хуторской, А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов. / А. В. Хуторской. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.
4. Митина, Л. И. Психология профессионального мышления учителя. / Л. М. Митина. – М.: Флинта, 1988. – 200 с.
5. Казимирская, И. И. Мышление учителя и пути его формирования. / И. И. Казимирская. – Минск, МГПИ им. М. Горького. – 1992. – Ч. 2. – 136 с.
6. Педагогическая практика студентов: Теоретические основы и опыт реализации / В. П. Тарантей, И. И. Прокопьев, И. А. Карлюк и др. / Под ред. В. П. Тарантея. – Гродно: ГрГУ, 2004. – 354 с.
7. Цыркун, И. И., Пунчик, В. И. Интеллектуальное саморазвитие будущего педагога: дидактический аспект / И. И. Цыркун, В. И. Пунчик. – Минск: БГУ, 2008. – 248 с.

Ким Е.В.

ВЫПУСКАЮЩАЯ КАФЕДРА ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА: СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ И СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ

Ким Е.В. — канд. юрид. наук, доцент, зав. кафедрой гражданско-правовых дисциплин, e-mail: ellion@mail.ru (ДФ РПА Минюста России)

В статье рассматривается организация работы выпускающей кафедры гражданско-правовых дисциплин филиала Академии Министерства юстиции России, направленная на подготовку юристов для ведомственной сферы и одновременно эффективных юрисконсультов для сферы предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: выпускающая кафедра, профессиональные компетенции

This article describes the organization of work graduate chair of civil legal disciplines Academy of the Ministry of Justice, aimed at preparing lawyers for departmental environment and at the same time effective legal advisers for business.

Key words: graduate chair, professional competence

Выпускающая кафедра вуза разрабатывает основную образовательную программу высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности), реализуемую в вузе в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, создаёт учебно-методический комплекс документов по этому направлению подготовки (специальности), ведёт преподавание специальных и профильных дисциплин и является ответственной за выпуск студентов по данному направлению подготовки (специальности).

В ведомственных вузах среди выпускающих кафедр, безусловно, будет выделяться та, которая обеспечивает подготовку кадров, способных решать основные задачи учредителя. В Академии Минюста России (на примере Дальневосточного филиала ДФ РПА Минюста РФ) такой кафедрой является кафедра государственно-правовых дисциплин. Какова же роль выпускающей кафедры гражданско-правовых дисциплин в таком вузе? Ведь такая кафедра способна подготовить юриста для юридических служб различных организаций. Обучение по гражданско-правовой специализации/профилю направлено на обеспечения потребностей экономики в юридических кадрах. Содержание дисциплин гражданско-правовой специализации/профиля подготовки охватывает различные институты гражданского права («Корпоративное право», «Наследственное право», «Деликтные обязательства», «Вещное право», «Юридические лица в гражданском праве», «Право интеллектуальной собственности», «Коммерческое право», «Договорное право») и позволяет в первую очередь подготовить юриста для сферы предпринимательской деятельности. Кроме того, преподаватели кафедры являются руководителями и кураторами Юридической клиники, работа которой позволяет студентам на практике применять полученные знания и приобретать профессиональные компетенции, консультируя граждан, относящихся к социально слабо защищенным категориям, по вопросам права социального обеспечения, семейного, наследственного, гражданского, жилищного, трудового права. Многие выпускники в последующем находят свое призвание в работе, связанной с применением норм данных отраслей права.

Однако, современные реалии таковы, что на государственной или муниципальной службе существует большая нехватка юристов, разбирающихся в гражданском законодательстве, которые могут обеспечить правовое сопровождение государственных закупок, аренды государственного имущества, опеки и попечительства. Тенденцией последних лет является

ся выбор государственными и муниципальными служащими, имеющие высшее образование (например, экономическое или управленческое), в рамках получения второго высшего юридического образования гражданско-правовой профилю.

В результате кафедры гражданско-правовых дисциплин должна дифференцированно подойти в подготовке специалистов по гражданско-правовому профилю, выявив цели, которые студенты поставили перед собой, поступая в вуз, помочь им в их реализации. Нельзя отступить от своего изначального универсального призвания — подготовка юриста для сферы хозяйственной деятельности. Но необходимо выделить специальную цель — подготовка юриста, обладающего знаниями в части гражданско-правового регулирования имущественных отношений с участием публичных субъектов. Достижение этих целей невозможно без оптимизации учебного процесса посредством применения инновационных образовательных технологий и интерактивных методов обучения. Большинство лекций по дисциплинам специализации: лекции-беседы, лекции-провокации, лекции-пресс-конференции. Практические занятия по итогам модуля проводятся в форме деловых игр, а по темам внутри модуля преимущественно — анализ конкретных ситуаций (case-stude).

При постановке перед кафедрой целей изначальное учитывалось, что «педагогическая модель формирования профессиональных компетенций в педагогической деятельности у будущих бакалавров юриспруденции состоит из целевого (включающего разработку цели, задач, планируемый результат), содержательного (реализующего в соответствии с социальным заказом общества, нормативными документами все компоненты профессиональных компетенций в педагогической деятельности у будущих бакалавров юриспруденции), технологического (состоящего из подготовительного, процессуального, аналитического этапов и необходимых для реализации модели педагогических условий); критериально-оценочного (включающего критерии, показатели и уровни сформированности профессиональных компетенций у будущих бакалавров юриспруденции в педагогической деятельности) и результативного (отражающего переход к высокому уровню сформированности профессиональных компетенций в педагогической деятельности у будущих бакалавров юриспруденции) блоков» [1, с. 5].

Конечная цель одна — дать студентам актуальные знания, необходимые практикующему юристу. Ее достижение должно быть обеспечено высоким уровнем подготовки преподавательского состава.

Качественный уровень преподавательского состава кафедры гражданско-правовых дисциплин на фоне серьезной научной и методической работы может быть обусловлен только перманентным состоянием повышения уровня подготовки и самоподготовки через стажировки, непосредственное взаимодействие с практикующими специалистами и участие в проведении курсов повышения квалификации для системы Минюста России. В результате студенты получают знания не только в части теории и пра-

воприменительной практики, но на уровне представления о современных проблемах правоприменения и эффективных или единственно возможных законных путях их решения и преодоления, что обеспечивает необходимую практическую подготовку.

Кафедра гражданско-правовых дисциплин, являясь выпускающей кафедрой ведомственного вуза, должна придерживаться основного направления работы вуза по подготовке юристов для сферы Минюста России, выделяя из числа задач территориальных органов Минюста России (в частности, Главного управления Министерства юстиции Российской Федерации по Хабаровскому краю и Еврейской автономной) те, обеспечение исполнения которых эффективно сможет осуществить юрист, имеющий специальную подготовку. К числу таких задач относятся:

- осуществление деятельности в сфере государственной регистрации некоммерческих организаций, в том числе общественных объединений, политических партий и религиозных организаций;
- осуществление контроля и надзора в сфере адвокатуры и нотариата, а также в сфере государственной регистрации актов гражданского состояния;
- обеспечение в пределах своих полномочий реализации прав и исполнения обязательств, вытекающих из международных договоров Российской Федерации о правовой помощи и правовых отношениях по гражданским и семейным делам.

Для студентов очной и заочной форм обучения, выпускающихся по кафедре гражданско-правовых дисциплин ГУ Минюста России по Хабаровскому краю и ЕАО, Управление ФССП по Хабаровскому краю является востребованным местом прохождения всех видов практики, результаты которой находят отражение в соответствующей части выпускной квалификационной работы (далее — ВКР). Тематика ВКР традиционно связана с исследованием проблем правового регулирования и правоприменения в сфере регистрации некоммерческих организаций, контроля за их деятельность, в сфере государственной регистрации актов гражданского состояния, исполнительного производства. Многие выпускники по итогам прохождения практики и подготовки диплома решают вопрос с трудоустройством.

Работу над данной тематикой студенты начинают в рамках НИРС с участия в конференциях всех уровней, конкурсах студенческих научных работ, а также с написания курсовых работ. Разработка данной тематики осуществляется преподавателями кафедры в качестве кафедральных направлений научных исследований, результатами которых являются обзоры и комментарии к новеллам законодательства, кафедральные монографии, учебные пособия.

Традиционные связи Академия Минюста России сохраняет с Федеральной службой государственной регистрации, кадастра и картографии — правопреемницы Федеральной регистрационной службы Министерства юстиции России. Изменение подведом-

ственности не прервала эту связь и Академия Минюста России продолжает подготовку специалистов для Росреестра, в которой основной объем занятий для государственных регистраторов реализуется преподавателями кафедры гражданско-правовых дисциплин, что абсолютно оправдано, поскольку вопросы государственной регистрации прав на недвижимое имущество и сделок с ним – сфера комплексного регулирования, основу которой составляют нормы гражданского права. К дисциплинам гражданско-правовой специализации в академии Минюста России относится «Правовое регулирование оборота недвижимости» (очная и заочная формы обучения, специалитет). Во взаимодействии с Росреестром осуществляется подготовка и повышение квалификации арбитражных управляющих, что повышает качество подготовки выпускников гражданско-правовой специализации по дисциплине «Правовые проблемы несостоятельности (банкротства) юридических лиц». Преподаватель данной дисциплины постоянно взаимодействует с действующими арбитражными управляющими, руководством отдела по контролю (надзору) в сфере саморегулируемых организаций Управления Росреестра по Хабаровскому краю. В результате кафедры и здесь достигает своей цели – дать студентам актуальные знания, необходимые практикующему юристу.

Библиографический список

1. Приказ Министерства юстиции Российской Федерации (Минюст России) от 3 марта 2014 г. N 25 "Об утверждении Положения о Главном управлении Министерства юстиции Российской Федерации по субъекту (субъектам) Российской Федерации и Перечня главных управлений Министерства юстиции Российской Федерации по субъектам Российской Федерации"//Российская газета.- 21 марта 2014 - Федеральный выпуск №633
2. Бондарева О.А. Формирование профессиональных компетенций в педагогической деятельности у будущих бакалавров юриспруденции: автореферат диссертации [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com>
3. Бондаренко О.В. Современные инновационные технологии в образовании [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://sites.google.com>

Крапивник Е.В., Сун Хайтин

МЕТАЗЫКОВЫЕ МЕТАФОРЫ: К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Крапивник Е.В. – канд. филол. наук, доц. кафедры «Русская филология» ТОГУ, Россия, г. Хабаровск, e-mail: elenakrapivnik@mail.ru; Сун Хайтин, магистрант, Шеньянский политехнический университет, г. Шеньян, e-mail: 1158666010@qq.com

Статья посвящена разработке системы профессионально ориентированного обучения ино-

странных студентов русской лингвистической речи. В статье рассматривается метафора как когнитивный механизм, реализующийся в научных лингвистических текстах в метаязыковых терминах. Метафоричность и образность традиционно рассматриваются как свойства, несовместимые с такими общепризнанными характеристиками научной речи, как точность и однозначность. Однако, как показывают исследования, в лингвистических текстах широкое распространение получило метафорическое представление информации о языке.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение иностранному языку, металингвистические метафоры, научная речь

The article is devoted to the development of scientific based system of professional focused training foreign students to produce Russian linguistic speech. The article deals with apprehension of metaphor as cognitive mechanism which is realized in metalinguistic terms in scientific linguistic texts. The metaphorical and figurative meanings are considered to be a quality of the speech which is contrary to such qualities applied to a scientific speech as accuracy and unambiguity. However, in linguistic texts the metaphorical and figurative representation of the information about the language is a widespread phenomenon.

Key words: professional focused training in foreign language, metalinguistic metaphors, scientific speech

Процесс обучения иностранному языку иностранных студентов-филологов ориентирован на формирование не только языковой и коммуникативной компетенций, но и на развитие профессиональной компетенции иностранных учащихся. В профессиональную компетенцию иностранных филологов входит умение понимать и создавать лингвистические тексты на русском языке. Устойчивая, шаблонная структура русских лингвистических текстов предусматривает употребление определенных языковых единиц, в том числе, терминологических метафор, описывающих языковые явления, – так называемых, метаязыковых метафор.

В этой связи при разработке системы профессионально ориентированного обучения иностранных студентов-филологов возникает проблема лингводидактического описания метаязыковых метафор русской научной речи.

Как известно, исследовать язык лингвисты могут, в свою очередь, только используя этот самый язык в качестве орудия исследования. Таким образом, в науке появляется ситуация, когда и объектом исследования, и средством (орудием) исследования выступает одно и то же явление действительности – некоторый естественный язык. Основной формой существования лингвистического знания становится естественный язык, который используется в качестве метаязыка лингвистического описания.

Использование естественного языка придает лингвистическим исследованиям выразительность и наделяет их некоторой субъективностью, несмотря на то, что метаязык научного описания должен строиться как строгая терминологическая система. Лингвистическая терминология, с одной стороны, должна обладать характеристиками однозначности, мотивированности, отсутствия экспрессии, отсутствия коннотативной окрашенности, но, с другой стороны, не может не содержать в той или иной мере явлений синонимии, многозначности, омонимии, так как объект и орудие лингвистических исследований — естественный язык — в высшей степени метафоричен и абстрактен. Исследователи отмечают, что высокая степень абстрактности и полисемантической категорий лингвистики связана, в том числе, с междисциплинарностью современной лингвистики, вниманием лингвистики к проблемам связи языка и культуры, языка и речи, языка и мышления.

Метаязык лингвистики богаче соответствующего естественного языка-объекта, так как содержит обозначения для всех языковых единиц и явлений естественного языка, фиксирует их свойства, классифицирует по различным основаниям, устанавливает отношения между ними. Следовательно, метаязык лингвистики приобретает все более богатые выразительные средства, все в большей степени подвергается терминологической метафоризации.

Метафора как когнитивный механизм, функционирующий в лингвистике, описывает, моделирует и интерпретирует язык как гносеологический объект. В научных лингвистических текстах в метафорических терминах и профессионализмах произвольно отображаются пути развития лингвистики и, в целом, науки: новые термины создаются в некоторой степени под влиянием модных направлений исследования и тенденций в различных областях точных, естественных и гуманитарных наук.

Так, заметное влияние на гуманитарные отрасли науки, в том числе, на лингвистику, оказали математические дисциплины, признанные в качестве эталона научных знаний. Наличие «математических» метафор, прежде всего, геометрических, может объясняться и авторитетностью сосюрковского системного подхода к описанию языка в современной лингвистике. Желание подчеркнуть системный характер языка, наличие в его структуре постоянных связей, строгих законов развития и четкой упорядоченности, могло влиять на выбор соответствующих метафорических моделей создания новых терминов и понятий: *языковая система, языковая единица, уровни языка, метафорическая модель, лексико-семантическое поле, сфера употребления, концептосфера, треугольник Фреге* и др. В металингвистических описаниях также используются геометрические метафоры *параллель (проводить параллели, синтаксический параллелизм), сторона (с одной стороны, с другой стороны), круг (круг проблем)*, связанные с понятием *круга* метафоры *центр* и *периферия (центр поля, периферийные явления)*, *треугольник (треугольник Фреге)* и пр. Например, в термине *семантический треугольник* метафора выражается во второй его

части, в слове *треугольник*, обозначающем геометрическую фигуру с тремя основаниями, чьи признаки помогают называть семантическую трихотомию Фреге (*знак, смысл, денотат*). Термин *поле* также является переосмыслением геометрического, алгебраического, физического термина со значением некоторого пространства с набором функций, который, в свою очередь, является вторичным значением общеупотребительного слова, обозначающего участок земли. *Герменевтический круг* — метафора, описывающая взаимообусловленность объяснения и интерпретации, с одной стороны, и понимания — с другой, (*герменевтика* — философский термин, обозначающий теорию интерпретации и толкования текстов). Наблюдается метафоризация слова *круг*, что позволяет сформировать абстракцию, которая недоступна для постижения эмпирическим путем. Геометрическая метафора *линия* включает в переносное значение информации о том, что ее можно *отстаивать, проводить, продолжить* или *прервать*; о том, что она может быть *основной* или *направляющей, красной, протянутой, непрерывной*. В этой метафорической реализации существительное *линия* также связывается с рядом слов: *нить, цепь, цепочка (рассуждения, фонетическая, однокоренных слов), движение, поток (мыслей, идей)*.

В метаязыке используются материальные метафоры. В текстах филологических исследований встречаются метафорические представления языка и речи как ткани, материала. Объекты металингвистического описания могут представляться как *твердые, полые, структурированные*. Например, *железная аргументация, текст полон идей, герметичный текст*. Термин *согласные*, используемый в фонетике, также метафоричен. Согласные делятся на *твердые* и *мягкие*. Твердые образуются путем поднятия задней части языка к *мягкому небу*, а мягкие, наоборот, подъемом передней части языка к *твердому небу*.

Множество метафорических понятий появилось еще в начале лингвистических исследований, когда язык осмысливался как некий живой организм, имеющий свои, еще неизвестные законы, сложный, многогранный. В лингвистике существует целый ряд метафор, в том числе, заимствованных из биологических наук, сближающих язык с живым существом: *развитие языка, языковые семьи, языковые группы, родство языков, праязык, глухие согласные, шипящие звуки, свистящие звуки, женский род, мужской род, имя существительное, языковые ветви, корень слова* и пр. Например, термин *корень* обозначает главную обязательную часть слова, содержащую его лексическое значение. *Корень* (в бытовой речи и в биологии) обозначает часть растения, без которой его существование невозможно, т.к. корень осуществляет закрепление растения в почве и обеспечивает поглощение и проведение воды с минеральными веществами к стеблю и листьям. Термин *языковая семья* использует семантику лексемы «семья» для демонстрации близости (генетической, грамматической, типологической) языков в рамках массива, который данный термин обозначает. Лексема «родство» обо-

значает родственные, генетически близкие отношения. Благодаря ей лингвистический термин *языковое родство* имплицитно в себе понятие того, что два языка, ведущие историю своего развития от одного праязыка, подобны родственникам.

Метаязыковые метафоры могут иметь в качестве сферы-источника объекты из различных сфер коммуникации. Например, метафоры *стратегия общения* и *тактика общения* заимствуют свои части из военного дела. Лексемы «стратегия» и «тактика» обозначают набор определенных действий для достижения результата или цели. Первый термин больше оперирует планированием в долгосрочной перспективе, а второй – на определенном этапе. Данные коннотации перенесли и в термины-метафоры. *Компенсация* в трудовом праве – денежные выплаты, установленные в целях возмещения работникам затрат, связанных с исполнением ими тех или иных обязанностей. Термин *компенсация* в лингвистике появился в процессе преобразования смысла выражения и используется в тех случаях, когда некоторые смысловые элементы и стилистические особенности невозможно передать достоверно. *Сценарий* – вид концепта. Такое значение термин приобрел в результате метафорического переосмысления значения слова «сценарий» (литературное произведение, положенное в основу театральной постановки или фильма).

Как показывает анализ современной лингвистической литературы, современный научный стиль речи ориентирован не только на изложение научных понятий, но и на их эмоционально-экспрессивное и образное представление, способное придать научной теории большую яркость и убедительность. В этой связи внимание методистов, разрабатывающих систему профессионально ориентированного обучения иностранных студентов-филологов, направлено на исследование широко распространенных в современной лингвистике метаязыковых метафор, а также выявление принципов метафорического терминологического образования.

Библиографический список

1. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека. – М.: «Языки русской культуры», 1999.
2. Москвин В. П. Русская метафора. Очерк семиотической теории. – М.: ЛЕНАНД, 2006.

Крапивник Е.В.

ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РКИ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ТРУДЯЩИХСЯ МИГРАНТОВ К КОМПЛЕКСНОМУ ЭКЗАМЕНУ

Крапивник Е.В. – канд. филол. наук, доц. кафедры «Русская филология» ТОГУ, e-mail: elenakrapivnik@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты интенсивного обучения трудящихся мигрантов русскому языку как иностранному. Тест по русскому языку для

трудящихся мигрантов специально адаптирован для той части иностранцев, которые желают получить разрешение на работу в РФ. В условиях отсутствия языковой среды и ограниченного времени обучения (70-80 часов) подготовку мигрантов к тестированию, развитие их грамматических и лексических навыков и умений целесообразно осуществлять на основе интенсивного подхода к обучению иностранным языкам.

Ключевые слова: Интенсивное обучение иностранным языкам, русский язык как иностранный, трудящиеся мигранты

The article is devoted to the theoretical and technological aspects of intensive Russian language training for migrant workers. Russian language tests for migrant workers is one of the types of adapted tests for special social group foreignness which want to take a work permit in Russian Federation. In non-linguistic environment and in limited time (70-80 hours) the migrants teaching and development of their grammatical and lexical skills should be performed on the basis of intensive foreign languages training.

Key words: intensive foreign language training, Russian as a foreign language, migrant workers

С 1 января 2015 года иностранные граждане и лица без гражданства, желающие получить разрешение на работу или патент, разрешение на проживание и вид на жительство в РФ, обязаны продемонстрировать владение русским языком в объеме Базового уровня для трудящихся мигрантов. Базовый уровень для трудящихся мигрантов предусматривает общее владение основными видами речевыми деятельности, фонетическим, морфологическим, синтаксическим, лексическим минимумами в соответствии с Элементарным и, частично, Базовым сертификационными уровнями.

Обучение русскому языку в объеме Элементарного сертификационного уровня, как правило, занимает около 120 учебных часов; для достижения Базового уровня необходимо еще около 120 учебных часов. Проведение 120-250 учебных часов для указанного контингента слушателей не представляется возможным в условиях российского вуза, т.к. нахождение на территории РФ с целью оформления всех необходимых документов трудящимся мигрантам отводится месяц. В этой связи возникает острая необходимость организации и проведения интенсивных курсов русского языка для трудящихся мигрантов.

В современной методике обучения иностранным языкам интенсивное обучение привлекает все большее внимание, активно разрабатывается множество методик интенсивного обучения, используемых в основном для обучения взрослых. Основными характеристиками интенсивного обучения являются:

- использование суггестивных средств воздействия,
- использование методов и приемов, активизирующих сознательные и подсознательные

процессы психики для создания обширной и прочной языковой базы,

- разработка учебных заданий, максимально приближенных к реальной коммуникации и мотивирующих общение,
- организация интерактивных форм коллективного взаимодействия учащихся и преподавателя.
- превалирование коллективных форм работы и установление социально-психологического климата в учебной группе,
- стремление к нивелированию психологических барьеров при усвоении языкового материала и речевом общении.

Опыт организации краткосрочных курсов русского языка для трудящихся мигрантов, не владеющих русским языком (начальный этап обучения), позволил

установить целесообразность применения интенсивных методов обучения в условиях краткосрочного обучения трудящихся мигрантов при установке на развитие устной речи в сжатые сроки.

Оптимальный объем краткосрочных курсов русского языка для трудящихся мигрантов составляет около 70-80 учебных часов. Содержание курса предусматривает овладение фонетическим и лексико-грамматическим материалом элементарного и частично базового уровней владения русским языком, овладение основными видами речевыми деятельности, а также формирование навыков письма, в том числе, официально-делового.

Обучение мигрантов проводится в группах, состоящих из 8-10 обучаемых, что обусловлено, с одной стороны, необходимостью ограничить группу обучаемых в целях обеспечения личностно-ориентированного подхода к обучению, а с другой стороны, необходимостью наличия достаточного количества обучаемых в целях создания устойчивого коллектива.

Принцип личностно-ориентированного общения проявляется, в частности, в том, что каждый обучаемый является как воздействующим, так и подвергаемым воздействию. Владение языком подразумевает способность участвовать в реальном общении, следовательно, учащийся должен максимально активно участвовать в речевой деятельности группы. В этой связи количество учащихся должно быть ограничено таким образом, чтобы каждый имел возможность проговаривать все предъявляемые преподавателем лексические единицы и участвовать во всех предлагаемых на занятии диалогах и полилогах.

Групповое обучение способствует возникновению у личности дополнительных социально-психологических стимулов к обучению в виде потребностей в признании, уважении, внимании участников группы. Реализуя общую учебную задачу, например, становясь участником полилога, член группы принимает на себя ответственность за общегрупповой результат. Кроме того, в условиях совместной деятельности формируется некоторый общий фонд знаний и умений, следовательно, каждый член группы может при необходимости помогать

другим членам группы. Таким образом, овладение русским языком происходит в процессе общения с другими членами группы и с их активной помощью.

Обучение проводится каждый день по 6-8 учебных часов. Это условие затруднительно для данного контингента обучаемых, приехавших в Россию с единственной целью — осуществлять трудовую деятельность. Однако интенсивное обучение требует концентрированности в организации учебного процесса, что вызвано необходимостью передачи большого объема учебного материала в сжатые сроки.

Занятия, как правило, проводятся одним преподавателем. Данное требование определяется, в том числе, необходимостью использования суггестивных средств воздействия в интенсивном обучении. Преподаватель использует свои личные и профессиональные качества, авторитет, двуплановость поведения с целью создания разумно организованного коллектива, эффективно усваивающего учебный материал. Вероятно, интенсивное обучение представляет собой процесс более сложный и методически элитарный по отношению к традиционному обучению русскому языку как иностранному, что предъявляет повышенные требования к профессиональным и личным качествам преподавателя, организующего интенсивное обучение русскому языку как иностранному.

Интенсивное обучение русскому языку трудящихся мигрантов требует создания нового учебно-методического обеспечения, соответствующего ряду требований.

Прежде всего, большой объем материала должен быть распределен таким образом, чтобы его изучение занимало не более 80 учебных часов. Это достигается высокой степенью концентрированности учебного материала, большой объем которого на начальном этапе обучения дает возможность уже на первом занятии организовать ситуации, максимально приближенные к реальному общению, и обеспечивать высокую мотивацию учащихся.

Концентрированность учебного материала связана с полифункциональностью учебных заданий и упражнений, при которой осуществляется одновременное и параллельное овладение языковым материалом и речевой деятельностью. Именно поэтому единицей организации учебного материала и учебной деятельности является ситуация взаимодействия, динамическое событие, моделирующее образы реальной жизни, на основе которых происходит одновременное усвоение лексических и грамматических единиц и явлений, закрепление языкового материала, систематизация языковых знаний и умений и их проверка, а также формирование речевых и коммуникативных умений и навыков.

Интенсивная методика обучения предполагает максимально возможную степень соответствия учебной ситуации процессу реального общения, следовательно, темы предлагаемых учебных диалогов и полилогов должны быть тесно связаны с потребностями обучаемых в реальной коммуникации на иностранном языке. Лингвистам известно, что для успешной коммуникации недостаточно знать языко-

вые единицы и правила их функционирования, – необходимо овладеть речевым поведением в естественных ситуациях. С этой целью в учебно-методическое обеспечение интенсивного курса иностранного языка включаются примеры диалогов, полилогов, характерных для ситуаций общения, лично и социально значимых для учащихся. Также предполагается самостоятельное участие обучаемых в ролевых заданиях, в которых изучение языка связывается с использованием его в реальной коммуникации или коммуникации, приближенной к реальной.

Отметим, что отбор ситуаций для учебно-методического обеспечения интенсивных курсов русского языка для трудящихся мигрантов должен производиться с учетом факторов, определивших содержание модуля «Русский язык» в комплексном экзамене: недолгое пребывание мигрантов в России до экзамена, большая трудовая загруженность мигрантов, отсутствие у них свободного времени и возможностей для знакомства с русскими традициями и культурными реалиями, слабая вовлеченность трудящихся мигрантов в общение с носителями русского языка и др. В этой связи в субтесты модуля «Русский язык», а следовательно, и в учебные материалы курсов, не включаются некоторые бытовые ситуации, традиционные для подготовки к Элементарному и Базовому уровню владения русским языком (например, «В библиотеке», «В университете», «Спорт» и пр.), но моделируются ситуации, с которыми трудящиеся мигранты могут столкнуться в повседневной жизни, при повседневном общении (например, «В миграционной службе», «Разговор с полицейским», «Звонок в скорую помощь» и др.). Хотя большая часть коммуникативных ситуаций, традиционно используемых при обучении русскому языку, сохраняется и в учебных материалах для трудящихся мигрантов («Знакомство», «В магазине», «В больнице», «На почте» и др.).

Необходимо обратить особое внимание на подготовку трудящихся мигрантов к созданию письменных текстов на русском языке. Несмотря на общую установку интенсивного обучения иностранным языкам на развитие устной речи, в задачи интенсивных курсов русского языка для трудящихся мигрантов входит подготовка учащихся к выполнению субтеста «Письмо». Русский официально-деловой стиль речи представляет собой особую систему языковых средств, лексические и грамматические компоненты которой практически не входят в лексико-грамматические минимумы Элементарного и Базового уровней общего владения русским языком. Большая часть трудящихся мигрантов, находящихся на территории России, не имеет опыта самостоятельного заполнения документов, предложенных в качестве заданий в субтесте «Письмо». В этой связи рекомендуется выделить отдельное занятие на подготовку трудящихся мигрантов к письменным заданиям. При этом возникает вопрос о необходимости обучения данного контингента учащихся русской графике. Как представляется, необходимость усвоения письменных букв русского алфавита не является явной. Опыт

проведения интенсивных курсов показывает, что учащиеся, знакомые со звуками русской речи и их наиболее частым печатным выражением на письме, успешно демонстрируют объем знаний и умений, необходимый для успешной сдачи модуля «Русский язык». Хотя в этом случае перед преподавателем встают дополнительные задачи – фиксировать в собственной письменной речи печатные буквы, а в устной – называть звук, а не букву алфавита (например, называя букву в слове).

Как показывает наш опыт, интенсивное обучение, как уже сложившаяся специфическая система обучения, характеризующаяся особыми принципами отбора и организации речевого и языкового материала, может служить одним из наиболее эффективных путей подготовки трудящихся мигрантов к сдаче Комплексного экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства Российской Федерации и способствовать их более успешной социализации в российском обществе.

Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). – СПб.: Златоуст, 1999.
2. Щукин А.Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. – М.: Филоматис, 2010.

Крапивник Л.Ф., Лю Айвэй

РУССКИЕ ВОПРОСИТЕЛЬНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ (К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ И ПЕРЕВОДА)

Крапивник Л.Ф. – д.филол.н., проф., завкафедрой «Русская филология», e-mail: lf@khstu.mail.ru; Лю Айвэй – магистрант кафедры «Русская филология», Шеньянский политехнический университет, г. Шеньян, КНР, e-mail: 1091050534@qq.com.

В статье рассматриваются особенности вопросительных предложений в русском языке и предлагается их классификация, направленная на оптимизацию их усвоения в китайской аудитории и перевода на китайский язык.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, вопросительные предложения, классификация

The article is devoted to the interrogative sentences. The focus is on their classification which is designed to contribute to efficiency teaching Chinese students and translation interrogative sentences from Russian to Chinese.

Key words: Russian as a foreign language, interrogative sentences, classification

Как известно, по цели высказывания предложения делятся на три функционально-коммуникативных типа — повествовательные, вопросительные, побудительные. К повествовательным относят предложения, которые заключают в себе сообщение о

каком-либо факте, явлении, событии, утверждаемых или отрицаемых, к вопросительным — предложения, которые выражают вопрос, обращенный к собеседнику, а к побудительным — предложения, выражающие волеизъявление говорящего (приказ, просьбу, призыв, приглашение к совместному действию и т. п.).

Таким образом, в лингвистике постулируется, что прямое коммуникативное предназначение вопросительных предложений состоит в том, чтобы выразить вопрос, т. е. стремление говорящего получить от слушающего необходимую информацию.

Однако в русском языке в реальном речевом общении предназначенность вопросительных предложений заключается не только в выражении вопроса. Например, к вопросительным относят предложения, имеющие своей целью побудить собеседника высказать мысль, интересующую говорящего: *Зачем тебе в Петербург? Что ты теперь скажешь себе в оправдание?* В русском языке формальная структура вопросительного предложения может быть использована для выражения самых различных интенций — просьбы, совета, сомнения, удивления и т. д.: *Не могли бы вы закрыть окно? Вы уверены, что правильно поступаете? Неужели это непонятно?* Кроме этого, вопросительное предложение в русском языке может выражать эмоционально-экспрессивное отношение говорящего к предмету речи, могут выступать способом выражения вежливости, эмоциональных реакций и т. д.

Таким образом, в русском языке вопросительные предложения активно используются в разнообразных коммуникативных целях, т. к. могут содержать как значения вопроса, так и утверждающего сообщения, а также значения чрезвычайно разнообразных видов побуждения к действию и значения состояний. Эта особенность вопросительных предложений русского языка усложняет их изучение в иноязычной аудитории и, соответственно, при переводе затрудняет поиски адекватного им эквивалента в иностранном языке (в частности, в китайском).

В связи с тем, что вопросительные предложения русского языка представляют собой многоаспектные единицы синтаксиса, которые совмещают в себе вопросительное, побудительное и повествовательное значение, в русистике наблюдается многообразие классификаций вопросительных предложений. При этом разными авторами в зависимости от критериев разграничения вопросительных предложений предлагаются различные классификации.

В частности, в зависимости от объема и характера информации, которую хочет получить говорящий, вопросительные предложения подразделяются на общевопросительные (неместоименные), частновопросительные (местоименные) и альтернативные (разделительные) [4].

С точки зрения этой классификации общевопросительные предложения — это вопросительные предложения, которые выражают общий вопрос, требующий в ответе лишь подтверждения или опровержения информации, содержащейся в вопросительном предложении, что может быть выражено словами *да*

или *нет*: *Завтра у вас занятие будет? Ты решил задачу?*

Частновопросительные предложения — это вопросительные предложения, которые выражают специальный вопрос. Они имеют в своем составе вопросительное местоимение (местоименное наречие) типа *кто, что, какой, каков, чей, который, сколько, как, где, куда, откуда, докуда, когда, почему* и т. п., которое в ответе замещается местоименным словом, выражающим требуемую информацию: *Что ты хочешь делать? Куда тебя утром послали?*

Общевопросительные и частновопросительные предложения задаются с целью получения ответа: говорящий или спрашивающий хочет получить информацию у собеседника, поэтому собеседник должен ответить на задаваемый вопрос. Специфика вопроса определяет специфику ответа.

Альтернативные вопросительные предложения — это вопросительные предложения, которые предполагают в ответе выбор одной из двух или нескольких возможностей: *Вам кофе или чаю? Ты читаешь или пишешь?*

Существуют и другие классификации вопросительных предложений.

Например, по общему значению, по характеру вопроса и ответа вопросительные предложения делят на собственно-вопросительные, вопросительно-побудительные, вопросительно-риторические [4, с. 49-50].

В рамках данной классификации считается, что собственно-вопросительные предложения выражают вопрос, на который предполагается, требуется ответ: *Кто приехал? Что ты думаешь делать?*

Вопросительно-побудительные предложения выражают не обычный вопрос, а такой, посредством которого собеседник побуждается к действию: *Что вы стоите? Чего вы ждете?*

Вопросительно-риторические предложения содержат риторический вопрос, на который ответ не требуется, потому что в самом вопросе содержится скрытое утверждение или отрицание: *Кто же этого не знает? Кого не радует первый снег?*

Более подробной и практически важной с точки зрения изучения русского языка как иностранного является классификация вопросительных предложений в зависимости от значения и характера коммуникативной функции этих предложений. На этой основе выделяются следующие типы вопросительных предложений:

- собственно-вопросительные,
- вопросительно-утвердительные,
- вопросительно-отрицательные,
- вопросительно-побудительные,
- вопросительно-риторические [1, с. 297].

К собственно-вопросительным относят предложения, заключающие в себе вопрос, который обязательно предполагает ответ собеседника. При этом их вопросительность может быть выражена как интонацией, так и интонацией в сочетании с вопросительными частицами, местоимениями и наречиями: *Вы сделали работу? Кто пришел? Другая дорога тут есть? Далеко до станции?*

К вопросительно-утвердительным относят предложения, содержащие в себе информацию, которая требует подтверждения: *Так вы едете? Это уже решено? Ну, идем?*

К вопросительно-отрицательным относят предложения, содержащие в себе отрицание того, о чём спрашивается: *Что же вам тут может не нравиться? Кажется, это не особенно приятно? Разве можно не любить весну?*

К вопросительно-побудительным относят предложения, которые содержат в себе побуждение к действию, выраженному в самом вопросе: *Итак, может быть, продолжим наше занятие?*

К вопросительно-риторическим относят предложения, которые содержат в себе утверждение или отрицание и не требуют ответа, так как ответ содержится в самом вопросе: *Что пользы напрасно и вечно желать?*

Необходимо отметить, что в русистике вопросительно-утвердительные, вопросительно-отрицательные, вопросительно-побудительные, вопросительно-риторические объединяют в единую группу «несобственно-вопросительных предложений», противопоставленную «собственно-вопросительным предложениям» на том основании, что они не требуют ответа [2, с. 34].

Итак, множественность классификаций вопросительных предложений в русском языке обусловлена тем, что они отличаются друг от друга своими коммуникативными функциями, значениями, объемом, характером предполагающего ответа и т. д. С учетом этих особенностей вопросительных предложений русского языка и на основании имеющихся в русистике их классификаций может быть предложена следующая «сводная» классификация, ориентированная на поиск способов их перевода на китайский язык.

В соответствии с этой классификацией вопросительные предложения русского языка можно разделить на две большие группы – собственно-вопросительные и несобственно-вопросительные.

К собственно-вопросительным предложениям относятся предложения, обладающие формой вопроса и коммуникативным значением вопроса, т. е. это предложения, выражающие вопрос, на который предполагается, требуется ответ (что может быть выражено как интонацией, так и интонацией в сочетании с вопросительными частицами, местоимениями и наречиями).

Несобственно-вопросительные предложения – это такие предложения, которые хотя и имеют вопросительную форму, не выражают просьбу об информации и не требуют ответа. Коммуникативной целью несобственно-вопросительных предложений может быть выражение просьбы, догадки, предположения, утверждения, сомнения, отрицания, удивления, несогласия и др. Таким образом, они обладают коммуникативным значением, не соответствующим форме и, соответственно, совмещают в себе признаки нескольких функциональных типов предложений.

Для более точной характеристики собственно-вопросительных предложений их можно разделить в зависимости от объема и характера ответной информации и с точки зрения условия реального речевого общения на три группы – общевопросительные, частновопросительные и альтернативные.

Общевопросительные предложения – это вопросительные предложения, которые выражают общий вопрос по ситуации в целом и требуют в ответе лишь подтверждения или опровержения информации (что может быть выражено словами *да* или *нет*): *Ты идешь домой?*

Частновопросительные предложения – это вопросительные предложения, которые выражают специальный вопрос по отдельным аспектам ситуации (что выражается, например, с помощью вопросительных местоимений *кто, что, какой, каков, чей, который, сколько, как, где, куда, откуда* и т.п.): *О чем ты думаешь? Кто пришел?*

Альтернативные вопросительные предложения – это вопросительные предложения, которые предполагают в ответе выбор одной из двух или нескольких возможностей: *Она англичанка или американка?*

В зависимости от объема и характера ответной информации и с точки зрения условий реального речевого общения несобственно-вопросительные предложения можно разделить на следующие две подгруппы:

а) несобственно-вопросительные предложения, предполагающие определенный ответ,

б) несобственно-вопросительные предложения, не предполагающие ответ.

К несобственно-вопросительным предложениям, предполагающим ответ, относятся вопросительно-утвердительные предложения и вопросительно-отрицательные предложения.

Вопросительно-утвердительное предложение – это вопросительное предложение, которое содержит в себе информацию, которая требует подтверждения: *Значит, я не ошибся?*

Вопросительно-отрицательное предложение – это вопросительное предложение, которое уже содержит в себе отрицание того, о чём спрашивается: *Что же вам тут может не нравиться?*

К несобственно-вопросительным предложениям, не предполагающим ответ, относятся вопросительно-побудительные предложения и вопросительно-риторические предложения.

Вопросительно-побудительное предложение – это вопросительное предложение, которое содержит в себе побуждение к действию, выраженному в самом вопросе: *Пойдем в кино?*

Вопросительно-риторические предложения содержат риторический вопрос, на который ответ не требуется, т. к. ответ вытекает из самой постановки вопроса: *Кто же этого не знает?*

Таким образом, в целях совершенствования процесса изучения и перевода все многообразие русских вопросительных предложений можно разделить на две большие группы – собственно-вопросительные и несобственно-вопросительные. Собственно-вопросительные предложения, в свою очередь, де-

ляются на три подгруппы — общевпросительные, частновпросительные и альтернативные. А несобственно-впросительные предложения делятся на две группы — несобственно-впросительные предложения, предполагающие определенный ответ и несобственно-впросительные предложения, не предполагающие ответ. К несобственно-впросительным предложениям, предполагающим ответ, относятся впросительно-утвердительные предложения и впросительно-отрицательные предложения. К несобственно-впросительным предложениям, не предполагающим ответ, относятся впросительно-побудительные предложения и впросительно-риторические предложения.

Данная «подробная» классификация впросительных предложений русского языка направлена на оптимизацию их усвоения и понимания в китайской аудитории, а также должна обеспечить корректность и адекватность их перевода на китайский язык.

Библиографический список.

1. Розенталь Д.Э., Голуб И.Б., Теленкова М.А. Современный русский язык. — М.: Айрис-пресс, 2003.
2. Руденко-Моргун О.И., Дунаева Л.А., Кедрова Г.Е. Русский язык: Учебно-справочный комплекс. — Часть 2: Русский синтаксис / Книга 1: Русский синтаксис: Учебное пособие. — М.: Астрель-2000, 2001.
3. Русская грамматика. Т. 2: Синтаксис / Н.Ю. Шведова (гл. ред.). — М.: Наука, 1980.
4. Современный русский язык: Синтаксис. Пунктуация: Учебное пособие / А.Н. Наумович, И.А. Киселев, Н.И. Астафьева и др. — Мн.: Выш. Шк., 1994.

Крапивник Л.Ф.

ПОДГОТОВКА ТРУДЯЩИХСЯ МИГРАНТОВ К СДАЧЕ МОДУЛЯ «ОСНОВЫ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РФ»

Крапивник Л.Ф. — д.филол.н., проф., заведующая кафедрой «Русская филология», e-mail: lf@mail.khstu.ru.

В статье рассматриваются вопросы обучения трудящихся мигрантов основам российского законодательства. Модуль «Основы законодательства Российской Федерации» является частью Комплексного экзамена для трудящихся мигрантов и представляет собой адаптированный тест для той части иностранцев, которые желают получить разрешение на работу в РФ.

Ключевые слова: трудящиеся мигранты, модуль «Основы законодательства РФ»

The article report about teaching Russian law to migrant workers. Russian law test is a part of mandatory exam for migrant workers and it is aone of the types of adapted tests for special social

group foreignness which want to take a work permit in Russian Federation.

Key words: migrant workers, Russian law test

С 1 января 2015 года вступил в силу федеральный закон от 20 апреля 2014 года № 74-ФЗ «О внесении изменений в федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации»». Этот закон, как известно, вводит в качестве дополнительного требования к пакету документов на оформление разрешения на временное проживание, вид на жительство и разрешения на работу (патент) наличие сертификата, подтверждающего владение русским языком, знание истории России и основ законодательства Российской Федерации. В соответствии с данным требованием иностранные граждане и лица без гражданства, желающие получить данный сертификат, должны сдать комплексный (интеграционный) экзамен по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ.

Изменения в миграционном законодательстве РФ и введение комплексного экзамена для мигрантов в целом направлены на содействие их интеграции в российское общество, гармонизацию межнациональных отношений и решение таких задач, как упорядочение миграционных потоков, повышение качественного уровня прибывающей в Российскую Федерацию иностранной рабочей силы, содействие социокультурной адаптации и интеграции мигрантов в российское общество.

Именно на эти цели и задачи миграционной политики РФ были ориентированы содержание и цели модулей комплексного экзамена по русскому языку, истории России и основам законодательства РФ. При этом, естественно, каждый из представленных в комплексном экзамене модулей, реализует эти цели и задачи в соответствии со своей предметно-содержательной спецификой.

В частности, модуль «Основы законодательства РФ» содержательно охватывает вопросы, связанные с конституционным строем РФ, спецификой статуса иностранных работников в РФ, особенностями их пребывания на территории РФ и особенностями взаимодействия с российскими органами государственной власти. Этот модуль тематически включает в себя такие разделы, как «Государственная символика РФ», «Конституционный строй РФ», «Въезд и выезд, пребывание и проживание в РФ», «Права человека в РФ: гражданские, политические, экономические, социальные и культурные», «Трудовая деятельность иностранных работников», «Основы гражданского права РФ», «Основы семейного права РФ», «Обязанности и ответственность иностранных работников в РФ», «Взаимодействие иностранных работников с Федеральной миграционной службой РФ», «Взаимодействие иностранных работников с другими органами государственной власти РФ», «Взаимодействие иностранных работников с консульскими учреждениями государства своего гражданства». Таким образом, тематически модуль «Основы законодательства РФ» ориентирован на практические вопросы жизни в Российской Федерации иностранных граждан и лица

без гражданства, желающих получить разрешение на временное проживание, вид на жительство или разрешение на работу (патент).

Как показывают результаты сдачи комплексного экзамена, несмотря на то, что иностранные граждане, проживающие в РФ, как правило, владеют информацией, представленной в модуле «Основы законодательства РФ», сдача этого модуля представляет для них серьезные трудности. Это связано, в первую очередь, с низким уровнем владения русским языком (не только языком повседневного общения, но и языком «для специальных целей», т.е. научным стилем русской речи). Об этом, в частности, говорит тот факт, что иностранные граждане, не испытывающие особых затруднений в бытовом (повседневном) общении на русском языке, с трудом понимают и «узнают» представленные в модуле «Основы законодательства РФ» вопросы и варианты ответов.

Необходимо отметить, что специалисты, которые готовили и готовят контрольно-измерительные материалы (тесты) по модулю «Основы законодательства РФ», конечно, учитывали и учитывают при их создании эту проблему. Поэтому те варианты тестов, которые в настоящее время используются при сдаче комплексного экзамена, максимально упрощены в языковом отношении. Однако упростить языковые формулировки тестов по «Основам законодательства РФ» до уровня разговорной русской речи без «содержательно-смысловых» потерь, безусловно, невозможно (что объясняется, в частности, особым статусом и особыми функциями терминологической лексики в научном стиле речи). В связи с этим возникает необходимость целенаправленной подготовки иностранных граждан к сдаче модуля «Основы законодательства РФ».

Одной из наиболее эффективных моделей подготовки к модулю «Основы законодательства РФ» являются курсы, в рамках которых проводится последовательное ознакомление с содержанием модуля и образцами тестовых заданий, т.е. целенаправленно формируются знания, языковые навыки и умения, необходимые для сдачи модуля. Однако, как показывает практика, не все иностранные граждане по тем или иным причинам (например, финансовым) имеют возможность их посещать. Поэтому при организации подготовки к сдаче модуля «Основы законодательства РФ» необходимо обращать особое внимание на разработку учебно-методических материалов для самостоятельной подготовки к его сдаче.

Помощь в самостоятельной подготовке к сдаче модуля «Основы законодательства РФ» может оказать, во-первых, подробная программа учебного курса. Для этого в ней не только должны быть указаны разделы содержания, но и представлена терминологическая лексика, используемая в тестах для формулировки этого содержания, а также образцы тестов, которые позволяют активизировать эту лексику при чтении и выполнении тестовых заданий. Во-вторых, самостоятельной подготовке к сдаче модуля способствует использование специально подготовленных пособий и других учебно-методических материалов, которые тематически должны отражать реальное

содержание тестовых заданий и в языковом плане должны соответствовать тому языковому уровню, который реально представлен в тестах.

Целенаправленная подготовка учебно-методических материалов для обучения на курсах и для самостоятельной подготовки к сдаче модуля «Основы законодательства РФ» должна обеспечить благоприятные условия для сдачи комплексного экзамена, а также снять социальное напряжение, связанное с его введением.

Лепешкина Л.А.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗЕ

Лепешкина Л.А. — старший преподаватель кафедры "Социально-культурный сервис и туризм", e-mail lepeskinaLusi@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается значение дисциплины "Речевая коммуникация" в формировании коммуникативной и речевой компетенций как важных составляющих профессиональной подготовки специалистов по туризму, сервисному обслуживанию при предоставлении гостиничных услуг, перечисляются основные технологии преподавания данной дисциплины.

Ключевые слова: коммуникация, компетенция, образовательные технологии, информационно-развивающие технологии, проблемно-ориентированные, личностно-ориентированные технологии.

The article deals with the importance of discipline "Speech Communication" in the formation of a communicative and speech competences as important constituents of training specialists in tourism, service and hotel services. Key technologies of teaching this discipline are listed in the article.

Key-words: communication, competence, educational-technologies, information technologies in education, problem-oriented technologies, personality-oriented technologies.

К выпускникам российских вузов предъявляются требования наличия у них не только высокого профессионализма, но и глубокого понимания принципов общения, особенно речевого. Выпускники должны в совершенстве владеть всеми видами речевой деятельности, обладать навыками речевого тестирования, уметь квалифицированно вести беседу (именно вести, а не только участвовать в ней), в общем, чувствовать себя вполне уверенно как в бытовой, так и в деловой сферах общения.

Свобода общественной жизни требует от каждого члена общества активных речевых действий и умение говорить убедительно. Многие беды современности проистекают от неумения донести свою мысль до партнера, слушать и понимать собеседника, строить отношения с разными людьми, добиваясь максимальной эффективности в деловых контактах. Сегодня в информационном обществе коммуникативная компетентность личности чрезвычайно востребова-

на. В системе профессиональной подготовки в вузе она выступает одним из приоритетов. Специальность социально-культурного сервиса и туризма характеризуется как коммуникативно ориентированная профессия, профессия с высокой речевой ответственностью: это означает, что будущий специалист в области социальных технологий обязательно должен ориентироваться в основных подходах к пониманию сущности, функции, сфер общения, уметь правильно взаимодействовать с людьми.

Введение дисциплины «Речевая коммуникация» в вузе обусловлено необходимостью обучения современным методам и приемам делового общения, освоению технологии формирования индивидуального и группового имиджа, в которых речевое общение является основой, фундаментом, то есть цель курса – дать в руки будущих специалистов, работающих в сфере социальных услуг и туризма, достаточный инструмент для эффективного использования языка в решении профессиональных задач. Возникает проблема: какой должна быть методика обучения студентов, какие современные коммуникативные технологии необходимо использовать при преподавании речевой коммуникации в вузе для успешного формирования нужной компетенции будущих специалистов. Технологии обучения предусматривают систему экспериментальных приемов, упражнений, четкий порядок их выполнения вплоть до алгоритмизации. В методике преподавания речевой коммуникации можно отметить наличие лингвистического (ортологического), психолингвистического, психологического и комплексного подходов.

Лингвистический подход заключается в постулировании необходимости овладения нормами литературного языка и критериями культуры речи для эффективного достижения конечной цели общения. В рамках психолингвистического подхода выделяются два направления: риторическое и деятельностное. Психологический подход основывается на представлении о том, что успех коммуникации зависит от умения человека использовать психологические механизмы взаимодействия людей. И наконец, комплексный подход обеспечивает учет самых разных факторов, единство всех перечисленных подходов. [1, с.20]

В программе дисциплины «Речевая коммуникация» определены главные цели основной образовательной программы (ООП):

- подготовка выпускников к организационно-управленческой деятельности;
- подготовка выпускников к технологической деятельности, направленной на создание новых форм устного и письменного делового общения с клиентами и партнерами в турбизнесе и сервисной деятельности;
- подготовка выпускников к научным исследованиям для решения задач, связанных с разработкой эффективной стратегии делового общения, к усовершенствованию методов и приемов взаимодействия;

- подготовка выпускников к самообучению и непрерывному профессиональному самосовершенствованию.

Для достижения планируемых результатов обучения в дисциплине «Речевая коммуникация» используются различные образовательные технологии:

- *информационно-развивающие технологии*, направленные на формирование системы знаний, запоминание и свободное оперирование ими. В данных технологиях используется проблемное изложение лекционного материала, семинарский метод, самостоятельное изучение литературы на темы коммуникативного управления, применение новых информационных технологий для самостоятельного пополнения знаний, включая использование технических и электронных средств информации, составление аннотаций к лекциям, исследование законов речевого воздействия: закона зеркального развития общения, закона ритма общения, закона доверия к простым словам;
- *деятельностные практико-ориентированные технологии*, направленные на формирование системы профессиональных практических умений, обеспечивающих возможность качественно выполнять профессиональную деятельность. Используется анализ диалогов, телефонных разговоров, речевых и поведенческих ошибок, ролевые игры, создание образцов документов, поиск оптимальных решений конкретной производственной проблемы;
- *развивающие проблемно-ориентированные технологии*, направленные на формирование и развитие проблемного мышления, мыслительной активности, способности видеть и формулировать проблемы, выбирать способы и средства для их решения. Используются виды проблемного обучения: учебные дискуссии, коллективная мыслительная деятельность в группах при выполнении индивидуальных и групповых заданий, поиск оптимальных решений в рамках предложенной ситуации общения, анализ конфликтов в туризме, составление психологического портрета потребителя туристических и сервисных услуг;
- *лично-ориентированные технологии*, обеспечивающие в ходе учебного процесса учет различных способностей обучаемых, создание необходимых условий для развития их индивидуальных способностей, развитие активности личности в учебном процессе. Эффективным бывает тренинг «Формирование личного имиджа менеджера турфирмы», тренинг «Организация презентации турпродукта». [2, с.34]

Данные технологии способствуют формированию культурной основы (этоса) профессии, личностного профессионализма, коммуникативной и психологической компетентности, чрезвычайно необходимых для работника в сфере туристических и сервисных услуг.

Библиографический список

1. Гойхман О.Я., Надеина Т.М. Речевая коммуникация. Учебник для вузов. – М.: ИНФРА – М., 2010.
2. Титова Л.Г. Технологии делового общения – М.: Юнити, 2008.

Новицкая Л.А., Берлова Н.В.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА

Новицкая Л.А. – ст. преподаватель кафедры «Товароведение и таможенная экспертиза», e-mail: ludmila-ludmia@mail.ru; Берлова Н.В. – канд. тех. наук, доц. кафедры «Товароведение и таможенная экспертиза», e-mail: berlova@mail.ru. (Владивостокский филиал Российской таможенной академии)

В статье рассматриваются этапы и методы формирования компетенций студентов специальности 036401 Таможенное дело Владивостокского филиала Российской таможенной академии.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, компетенции, таможенное дело.

The article discusses the stages and methods of formation of competences of students 036401.65 Customs case in the Vladivostok branch of the Russian Customs Academy.

Key words: Federal state educational standard, competence, customs case.

Федеральная таможенная служба является основным работодателем для выпускников Российской таможенной академии. Соответственно специалисты таможенного дела в качестве должностных лиц таможенных органов должны быть компетентными для реализации задач и осуществления функций таможенных органов, определенных таможенным законодательством.

Федеральным государственным стандартом специальности 036401 Таможенное дело определены направления деятельности специалиста таможенных органов. В соответствии с требованиями к результатам освоения основных образовательных программ выпускник должен обладать общекультурными и профессиональными компетенциями, необходимыми для решения профессиональных задач [3].

Во Владивостокском филиале Российской таможенной академии в рамках специальности Таможенное дело студенты обучаются по двум специализациям, одной из которых является специализация «Товароведение и таможенная экспертиза»; выпускающей является кафедра с одноименным названием. Основной целью данной специализации является подготовка для таможенных органов кадров, обладающих углубленными знаниями о товарах, опреде-

ляющих экспортную и импортную направленность Дальневосточного региона.

Ряд закрепленных за кафедрой дисциплин («Экология», «Безопасность жизнедеятельности», «Товароведение и экспертиза в таможенном деле», «Товарная номенклатура внешнеэкономической деятельности», «Контроль достоверности заявленного кода товара») относятся к обязательным дисциплинам общепрофессионального цикла и в процессе их изучения студенты специальности «Таможенное дело» получают теоретические знания и практические навыки, достаточные для формирования в целом профессиональных компетенций.

Для дальнейшего формирования и углубления профессиональных компетенций студентов в учебный план специализации «Товароведение и таможенная экспертиза» включен ряд дисциплин, формирующих специальные профессиональные знания и практические навыки, необходимые для решения вопросов, связанных с идентификацией и фальсификацией товаров, установлением качественных характеристик и потребительской стоимости товаров, определением возможности ввоза/вывоза товара или помещения товара под конкретный таможенный режим и других [2].

Для формирования той или иной компетенции образовательной программой предусмотрены формы и методы работы со студентами, в которых усвоение учебного материала происходит в условиях, близких к условиям его применения в реальных производственных условиях. При этом нужно иметь в виду тесную взаимосвязь путей и способов выработки компетенций и методов оценки степени их сформированности [1].

С целью осуществления мониторинга процесса подготовки выпускников вуза и реализации компетентностной модели специалиста одной из важных задач становится разработка инструментария измерения компетентности.

При изучении дисциплин специализации «Товароведение и таможенная экспертиза» предусмотрены следующие формы интерактивных занятий, направленных как на формирование, так и на оценивание уровня сформированности компетенций обучающихся:

- 1) применение в учебном процессе практикоориентированных и ситуационных заданий;
- 2) применение ролевых и деловых игр, моделирующих производственную ситуацию, при решении которой студенты демонстрируют сформированные знания, умения и навыки в рамках определенных профессиональных компетенций;
- 3) обязательная публичная защита курсовых работ;
- 4) проведение практикумов, позволяющих студентам демонстрировать свои компетенции;
- 5) включение в итоговый государственный экзамен интегрированных задач профессиональной направленности;
- 6) применение оценочных листов для оценки компетенций студентов по итогам прохождения про-

изводственной практики и результатам подготовки и защиты выпускной квалификационной работы.

В таблице 1 представлены перечень компетенций, дисциплины, при изучении которых они формируются, а также применяемые интерактивные формы занятий.

Для каждого вида индикатора компетентности студентов преподаватель разрабатывает критерии оценивания в количественном выражении, что представлено в рабочих программах дисциплин и доводится до сведения студентов на первом аудиторном занятии.

Таблица 1

Перечень формируемых компетенций и индикаторов компетентности

Формируемые компетенции	Дисциплина	Интерактивные формы занятий
ОК-4 – владение навыками сохранения и содействия обеспечению охраны окружающей среды, умением соблюдать правила безопасности жизнедеятельности	Безопасность жизнедеятельности Экология	Деловая игра Решение ситуационных задач Учебная конференция Компьютерная эколого–экономическая игра- стратегия
ПК-19 - владение навыками выявления фальсифицированного и контрафактного товара и назначения экспертизы	Теоретические основы товароведения Товароведение и экспертиза в таможенном деле <i>Экспертиза в таможенных целях</i> <i>Товароведение и экспертиза технически сложных товаров</i> <i>Современные материалы и технологии производства товаров</i>	Решение ситуационных задач Работа в малых группах Деловая игра Тренинг
ПК-10 - умение применять методологию классификации товаров в соответствии с ТН ВЭД	Товарная номенклатура ВЭД Контроль достоверности заявленного кода товара	Ролевая игра Кейс- метод Деловая игра Специальное программное обеспечение
ПК-13 - владение навыками заполнения и контроля таможенной документации	Товароведение и экспертиза в ТД Товарная номенклатура ВЭД	Работа в малых группах Деловая игра Тренинг
ПК-35 – владение навыками по организации взаимодействия в области профессиональной деятельности	Товароведение и экспертиза в ТД Товарная номенклатура ВЭД Контроль достоверности заявленного кода товара	Междисциплинарная деловая игра

Наиболее подходящими комплексными инструментами формирования и оценивания компетенций являются решение ситуационных задач и проведение деловых игр. Во-первых, они, как правило, носят междисциплинарный характер. Во-вторых, в большей или меньшей степени отражают реальные ситуации, возникающие в области профессиональной деятельности выпускника [1, с. 11].

Так, при решении ситуационных задачи применении метода работы в малых группах на практических занятиях по дисциплинам «Теоретические основы товароведения», «Товароведение и экспертиза

в таможенном деле», «Товарная номенклатура ВЭД», «Контроль достоверности заявленного кода товара» студенты отрабатывают навыки, необходимые для формирования профессиональных компетенций, содержание которых заключается в способности и готовности выпускника самостоятельно определять качественные характеристики и безопасность товаров, идентифицировать товары по их описанию в декларации на товар, выявлять основания и знать порядок назначения таможенной экспертизы, применять нормы международного материального права для определения классификационного кода товаров

по Товарной номенклатуре внешнеэкономической деятельности Евразийского экономического сообщества. По результатам выполнения практикоориентированных задач студенты обосновывают свое решение.

Реализация компетентного подхода при изучении дисциплин «Безопасность жизнедеятельности» и «Экология», изучаемых студентами 1 и 2 курсов, предусматривает использование активных и интерактивных форм проведения занятий (проблемные лекции с просмотром учебных фильмов, деловые игры, учебные конференции, разбор конкретных ситуаций, мастер-класс специалистов и др.). По результатам обучения студенты способны анализировать конкретную ситуацию, прогнозировать развитие чрезвычайных ситуаций; предлагать способы защиты населения в ЧС, соблюдать правила безопасности жизнедеятельности, владеют навыками сохранения окружающей среды, оценивания последствий ЧС техногенного характера, принятия оптимальных решений в экстремальных ситуациях.

Более широкий набор сформированных компетенций у студентов старших курсов возможно оценить при проигрывании междисциплинарных деловых игр, например, деловая игра «Моделирование таможенных процедур», организатором которой является кафедра товароведения и таможенной экспертизы и кафедра таможенных операций, таможенного контроля и технических средств таможенного контроля. Проигрывание всех стадий игры позволяет оценить уровень как профессиональных, так и общекультурных компетенций студентов.

Библиографический список

1. Антонова Е.И., Берлова Н.В., Вольнов И.Н. Подходы к оцениванию уровня сформированности компетенций студентов в соответствии с требованиями ФГОС ВПО // Особенности организации учебного процесса при реализации компетентно-ориентированных образовательных программ подготовки кадров для таможенной службы: сб. работ преподавателей / под. ред. В.П. Шевкуновой, Владивосток: ВФ РТА, 2012.
2. Мамедова Т.Д., Берлова Н.В. Организационно-методические аспекты формирования профессиональных компетенций выпускников специализации «Товароведение и таможенная экспертиза» // Материалы региональной научно-практической конференции «Региональная система подготовки кадров: состояние, проблемы, перспективы». Владивосток: ТГЭУ, 2007.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт специальности 036401.65 Таможенное дело [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.businesspravo.ru/>

СОБЫТИЙНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ

Носко И.В. – канд. пед. наук, доц. кафедры «Педагогическая психология», e-mail: noskoirina@mail.ru (ДВФУ)

В статье рассматривается проблема организации и разработки содержания производственной (педагогической) практики как образовательного события в подготовке бакалавров по направлениям «Образование и педагогика» к профессиональной деятельности в образовательных организациях.

Ключевые слова: педагогическая практика, образовательное событие, событийный подход.

In the article the problem of the organization and development of content production (teaching) practice as an educational event in preparation of bachelors in the field of Education and pedagogy for professional work in educational organizations.

Key words: pedagogical practice, educational event, event approach.

Современные требования к результатам подготовки бакалавров по направлениям «Образование и педагогика», представленные в Федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения (с учетом запросов работодателей) диктуют вузам необходимость исследовательского поиска оптимальных средств, обеспечивающих готовность и способность выпускников эффективно работать в новых условиях, быть не менее востребованными, чем выпускники специалитета в образовательных организациях на различных должностях.

Определяющую роль в профессионально-практической подготовке бакалавров занимает производственная (педагогическая) практика, которая призвана обеспечить студенту успешную социализацию в профессиональной среде. В процессе практики происходит самореализация, самовыражение, самоопределение личности студента как субъекта собственной профессиональной деятельности, проба себя в профессии, развитие профессиональных умений и профессионально значимых качеств.

Вопросы организации педагогической практики раскрыты в исследованиях Т.А. Авериной, Н.А. Аверина, М.Н. Бондаревской, Е.В. Бурмистровой, В.П. Горленко, И.В. Гребенева, Е.Б. Лысовой, П.Е. Решетникова, А.В. Роговой, А.П. Тряпицыной, И.Ф. Харламова, Н.В. Чекалева и др., в том числе дошкольного образования: А.В. Суровцевой, Е.А. Флериной, Ф.С. Левина, Щириной, Л.И. Красногорской, Д.В. Менджерицкой, А.К. Бондаренко, Л.В. Поздняк и др.

Вместе с тем, не все аспекты данной проблемы разработаны достаточно глубоко. Теоретическая и практическая нерешенность многих вопросов и проблем практики студентов-бакалавров на современном этапе является актуальной и требует методоло-

гического, методико-технологического осмысления и решения в свете компетентностного подхода.

Анализ программных документов, учебно-методических пособий по практике студентов по направлениям подготовки «Образование и педагогика» показывает, что применение теории на практике имеет тенденцию превращаться в формальное соблюдение требований к оформлению документации и проведению различного рода мероприятий и занятий. Задача формирования профессиональных компетенций и значимых качеств сведена к адаптации студента к условиям и стилю работы образовательного учреждения, к выработке приспособления к существующим педагогическим реалиям. В итоге, практика не может вывести студента из рамок традиционного образования на компетентностный, практический, творческий, субъектный уровень.

Между тем, сегодня исследователи отмечают, что такая форма, как образовательное событие, помогает понять дефицит профессионального образования, как дефицит "встречи" с педагогической деятельностью. Практика может стать тем образовательным событием, которое является началом открытия педагогической реальности через погружение в эту реальность и рефлексии своего образования.

Событийность в образовании осуществляется в ситуациях, когда то, что происходит со студентами в вузах, разворачивается на основе собственного «хода вещей», а не по специальному плану, заказу и умыслу со стороны; когда студенческая жизнь обеспечивает ему ту жизнедеятельность, к которой он стремится и которую ищет. Именно такая событийная организация образования творчески заряжает человека [1].

Попадая в организованное и содержательно наполненное образовательное событие – педагогическую практику, студенты начинают рефлексировать и критически оценивать, что происходит в этом событии с ними, как со студентами, открывающими педагогическую профессию. Другими словами, соединение учебного процесса с практическим освоением основ профессиональной деятельности является событием, которое дает возможность студенту интегрировать знания, приобретенные в вузе, осознать их значение для выполнения профессиональных обязанностей, приобрести и усовершенствовать необходимые умения и навыки, а также отразить собственную профессиональную позицию.

М.Ю.Жилина, Т.М.Ковалева рассматривают образовательное событие как ситуацию, которая переживается и осознается человеком как значимая (поворотная) в его собственном образовании, когда человек обретает новые знания, наращивает компетентности, собственную субъектность, вынужден менять стереотипы действий. Образовательные события рассматриваются авторами как часть целостного образовательного процесса, являются результатом предшествующих событий и причиной последующих.

Образовательное событие понимается как изменение, оцениваемое человеком как значимое для его образования и активно включенное в межсобытийные связи. Подчеркивается, что индивидуализация

образования невозможна без актуализации его событийного начала, которое обеспечит проявление и становление человека как субъекта своего образования и жизни в целом [2].

В исследованиях Л.В. Горюновой, Г.Н. Прокументовой В. И. Слободчикова, М. Д. Хилиной, А. А. Попова рассматривается образовательное событие как ситуация, которая проживается, осознается человеком как значимая в его собственном образовании и времени. Событийность как феномен профессионально-личностного развития студентов педагогических вузов рассмотрена в исследованиях Баскаковой Я.А., Волковой Н.В. [4].

В педагогической теории и практике остается не исследованной проблема организации и разработки содержания производственной (педагогической) практики как образовательного события в подготовке бакалавров по направлениям «Образование и педагогика» к профессиональной деятельности в образовательных учреждениях.

В связи с этим возникают противоречия:

- между современными требованиями к практико-ориентированной продуктивной подготовке бакалавров, готовых к профессиональной деятельности в образовательных учреждениях, и недостаточной разработанностью данной проблемы в высшей школе;
- между возможностью практики формировать у студентов событийный опыт осмысления педагогической профессии и себя в ней и недостаточного методического и содержательного обеспечения организации практики как образовательного события.

Выявленные противоречия обуславливают необходимость разработки и реализации методики организации практики бакалавров как образовательного события, которая повысит качество подготовки студентов к психолого-педагогической деятельности в образовательных учреждениях в соответствии с современными требованиями.

Разработка организации и содержания практики как образовательного события позволят студенту не просто закрепить теоретические знания и получить навыки педагогической и психологической деятельности в образовательном учреждении, а пережить и осознать опыт деятельностного включения в различные формы образовательной коммуникации, в которых образуется представление о профессии, понимание себя в профессии, открывается смысл и ценность будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, применение событийного подхода к организации практики бакалавров по направлениям подготовки «Образование и педагогика» будет способствовать формированию профессионального самоопределения и изменят качество подготовки студентов к деятельности в образовательных организациях на различных должностях.

Библиографический список

1. Волкова Н. В. Образовательное событие – феномен и реконструкция инновационного образова-

- тельного опыта // Сибирский психологический журнал. - 2010. - № 36. - С. 42-45.
2. Ковалева Т.М., Жилина М.Ю. Среда и событие: к дидактике тьюторского сопровождения // Со-бытийность в образовательной и педагогической деятельности / под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной: Научно-методическая серия «Новые ценности образования». - 2010. - Выпуск 1(43).
 3. Слободчиков В.И. Событийная образовательная общность – источник развития и субъект образо-вания. //Событийность в образовательной и пе-дагогической деятельности / под редакцией Н.Б. Крыловой и М.Ю. Жилиной: Научно-методическая серия «Новые ценности образова-ния». - 2010. - Выпуск 1 (43).
 4. Волкова Н. В. Место и роль образовательных событий в подготовке студентов к инновацион-ной педагогической деятельности // Вестник Томского государственного университета. Пси-хология и педагогика. – 2010. - № 336.

Олейникова А.Я.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Олейникова А.Я. — канд. юрид. наук, доц. кафедры «Конституционного и муниципального права» (ТОГУ)

В статье рассматривается концепция форми-рования экологической культуры общества на основе правовой регламентации обеспечения экологической безопасности в жизнедеятель-ности человека, его взаимодействие с окружа-ющей средой, способствующая здоровому об-разу жизни, устойчивому социально-экономическому развитию страны и каждого человека.

Ключевые слова: экологическая культура, природа, экологическая безопасность, образование, воспита-ние, экологическая политика, окружающая среда, законодательство.

The article discusses the concept of formation of ecological culture of society on the basis of legal regulation of environmental safety in the life of man, his interaction with the environment, promot- ing healthy lifestyles, sustainable socio-economic development of the country and every person.

Key words: ecological culture, nature, environmental safety, education, state environmental policy, the rela- tionship with the environment, legislation.

В начале XXI века перед человечеством встал во-прос о необходимости изменения своего отношения к природе и формирования экологической культуры, воспитания и образования нового поколения. Было определено, что основой как национального, так и мирового развития общества должна стать совокуп-ность правовых норм между человеком и природой.

Каждый человек мирового сообщества должен по-нимать, что только в гармонии с природой, возмож-но, его существование на планете Земля.

В последнее время происходит изменение миро-воззрения: все большему числу людей становится ясно, что человек как существо биологическое — не царь природы, а только его часть и, что ресурсы при-роды конечны. Изменить отношение к природе через аспекты культуры, воспитания, образования — вот задачи, выходящие сегодня на передний план.

Экологическая культура — в целом категория, определяющая совокупность социальных, природ-ных и культурных отношений, специфика которых выражается в осознанном стремлении к согласо-ванному развитию связей человека, общества и природ-ной среды в целях удовлетворения потребностей нынешнего и будущих поколений в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности.

Данное определение вытекает из онтологических и гносеологических оснований в форме научно-эмпирического обобщения, предложенного академи-ком В.И. Вернадским для определения сферы разу-ма: «Это новая форма биохимической энергии, кото-рую можно назвать энергией человеческой культуры, которая создает в настоящее время ноосферу» [1, с. 126].

Структурно экологическая культура складывается из связей философской, научной, правовой, образо-вательной, управленческой, нравственной, информа-ционной, технологической и бытовой связи развития общества. Сфера разума, сфера взаимодействия об-щества и природы, становится определяющим фак-тором поведения человека по отношению к окружа-ющему миру экологической безопасности страны, региона, города и к самому себе.

Экологическая ситуация в Российской Федерации характеризуется высоким уровнем антропогенного воздействия на природную среду и значительными экологическими последствиями прошлой экономи-ческой деятельности. Многолетнее неудовлетвори-тельное состояние окружающей среды России обу-словили необходимость обеспечения экологической безопасности при модернизации экономики и в про-цессе инновационного развития, и заставили по но-вому подойти к реализации Основ государственной политики в области экологического развития Рос-сийской Федерации на период до 2030 года [2].

Стратегической целью Основ является сохране-ние естественных природных систем, поддержание их целостности и жизнеобеспечивающих функций для устойчивого уровня развития общества, повы-шения качества жизни, улучшения здоровья насе-ления и демографической ситуации, обеспечения эко-логической безопасности.

Последовательная реализация государственной экологической политики, на долгосрочный период не обошла стороной и такой аспект, как принятие до-полнительных мер по повышению уровня формиро-вания экологической культуры населения, совершен-ствования системы экологического образования, просвещения, воспитания, в том числе с активной

разработкой программ экологической направленности на всех уровнях образовательного процесса [3, с. 13-19].

Под экологической культурой понимается совокупность личностных, морально-политических установок, социально-нравственных ценностей, правовых норм и требований, правил, привычек, осуществление которых обеспечивает устойчивое качество окружающей среды, экологическую безопасность и рациональное использование природных ресурсов. Формирование экологической культуры рассматривается как сложный, многоаспектный, длительный процесс утверждения в образе мышления, чувств и поведения человека и населения в целом.

Экологическая культура не сводится только к понятиям «экологическое образование», «экологическое просвещение» и «экологическое воспитание» или к понятию «экологическая информация», хотя и включает их в свою структуру. Попытки на законодательном уровне ограничить экологическую культуру исключительно образовательно-воспитательными аспектами приводят к тому, что соответствующие законопроекты под этим названием подразумевают принятие законов об экологическом образовании и просвещении. Но в результате такие намерения остаются бесплодными. Например, судьба проекта федерального закона «Об экологической культуре». Разработанный, он так и не внесен на парламентское рассмотрение, хотя до настоящего времени социально-правовая потребность в нем остается [4, с. 121].

Следует отметить тот факт, что в Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года в разделе IV заложены направления, которые последовательно будут обеспечивать решение задач по формированию экологической культуры, развитию экологического образования, воспитания через следующие механизмы:

- формирование у всех слоев населения, прежде всего у молодежи, экологически ответственного мировоззрения;
- государственная поддержка распространения через средства массовой информации сведений экологической и ресурсосберегающей направленности, а также проведения тематических мероприятий;
- включение вопросов охраны окружающей среды в новые образовательные стандарты;
- обеспечение направленности процесса воспитания и обучения в образовательных учреждениях на формирование экологически ответственного поведения, в том числе посредством включения в федеральные государственные образовательные стандарты соответствующих требований к формированию основ экологической грамотности у обучающихся;
- государственная поддержка деятельности образовательных учреждений, осуществляющих обучение в области охраны окружающей среды;

- развитие системы подготовки и повышения квалификации в области охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности руководителей организаций и специалистов, ответственных за принятие решений при осуществлении экономической и иной деятельности, которая оказывает или может оказать негативное воздействие на окружающую среду;
- включение вопросов формирования экологической культуры, экологического образования и воспитания в государственные, федеральные и региональные программы.

Следует отметить, что научно-образовательный аспект экологической культуры требует программирования уполномоченными государственными органами научных работ и научно-просветительской деятельности, обеспечения должной мотивации творческого труда ученых, преподавателей и организаторов науки и образования. Эти стороны развития экологической культуры необходимо учитывать в развитии законодательства, в том числе на уровне региона, в пределах властно-управленческой компетенции субъекта Федерации [5].

Реалиям современных отношений человека и природы хорошо соответствует понимание экологической культуры О.Н. Яницким: «под экологической культурой я понимаю характер взаимоотношений человека и среды его обитания, и в этом смысле для меня экологическая культура является составной частью этики и морали: не только отношение человека к природе, не принципы "охраны природы", а именно этические основания отношений общества и среды его обитания, в которой оно живет и которую оно формирует». Далее он дает четкое и лаконичное определение экологической культуры как ценностного отношения «некоторого социального субъекта (индивида, группы, сообщества) к среде своего обитания: локальной, глобальной» [6, с. 6;17].

Таким образом, ценностное, а не потребительское отношение к окружающей среде является основой экологической культуры. По этой причине в России, где основу экономики составляет получение сверхприбылей за счет использования природных ресурсов, замена потребительского отношения к окружающей среде ценностным и соответственно повышенным уровнем экологической культуры представляет значительные сложности.

Экологическая культура и нравственность — в настоящее время является составляющей экологического менталитета. Под нравственностью понимается стремление согласовать действия отдельного индивидуума (или группы индивидуумов) с интересами других членов социума. Одной из категорий нравственности является оценка экологической политики российского государства [7, с. 45].

Экологическая нравственность как составляющая экологического менталитета играет особо важную роль при переходе к устойчивому развитию, принцип которого — создать благоприятные условия для живущих поколений не в ущерб условиям жизни последующих поколений. Однако, по утверждению

ученых, сегодня можно говорить лишь о том, что с экологическим образованием для устойчивого развития в России более или менее благополучно обстоит дело в вузах [8, с. 51].

Общеизвестно, что в условиях региона для перехода экологической культуры с уровня декларации на уровень правового воплощения экологической политики в жизнь требуется: во-первых, обеспечение силами всех ветвей власти, при участии общественности, точного следования нормам экологического права. Во-вторых, развитие нормативно-правовых актов субъектов Федерации не противоречащих федеральному экологическому законодательству. В-третьих, необходима целенаправленная эколого-правовая подготовка и переподготовка руководящих кадров. В-четвертых, активизация права на достоверную информацию о состоянии окружающей среды о результатах правоприменительной практики в области обеспечения экологической безопасности.

Кроме того, следует отметить разработанную в 2014 году Стратегию экологической безопасности Российской Федерации на период до 2025 года и план ее реализации, а также целевую программу (стратегию) экологического образования и культуры, которые находятся до настоящего времени в стадии проектов. Реализация таких нормативных актов крайне необходима. Отсутствие столь важных правовых установлений на федеральном уровне приводит к упущениям на региональном уровне, где непосредственно должны учитываться национально-культурные, социально-экономические, экологические и другие особенности. Именно региональная политика должна отличаться широтой охвата и конкретной ориентированностью на определение цели охраны окружающей среды, рационального природопользования и обеспечения экологической безопасности.

Стоит отметить некоторый положительный опыт на уровне Хабаровского края. С декабря 2010 года на территории Хабаровского края действует Стратегия обеспечения экологической безопасности в Хабаровском крае на период до 2020 года. В ней заложена система по формированию экологической безопасности, в том числе экологической культуры населения, проведению различных экологических массовых мероприятий, информирования населения края о состоянии окружающей среды и др.

В целях улучшения экологической ситуации в крае постановлением Правительства Хабаровского края от 06.04.2012 № 99-пр утверждена государственная целевая программа Хабаровского края «Охрана окружающей среды и обеспечение экологической безопасности в Хабаровском крае». С учетом имеющихся экологических проблем в крае, основными задачами Программы является снижение негативного воздействия на окружающую среду, сохранение биологического разнообразия, формирование нравственности и экологической культуры населения. Аналогичные правовые основы, в том числе формирование экологической культуры, заложены в закон Хабаровского края от 27 февраля 2013 года №

261 «Об общественных экологических инспекторах Хабаровского края».

Таким образом, правовое движение по пути экологической культуры, направленное на снижение негативного воздействия на окружающую среду набирает положительную тенденцию. В связи с этим можно констатировать, что только экологически культурный государственный деятель любого ранга сможет экологически грамотно управлять порученной ему сферой. Глубоко знающий экологические проблемы законодатель откорректирует правовое поле страны. Экологически образованные родители воспитают экологически грамотное поколение. Экологически культурное общество не допустит катастроф любого масштаба в залог проживания и процветания настоящих и будущих поколений человечества.

Библиографический список

1. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление. — М., 1991.
2. Основы государственной политики в области экологического развития России на период до 2030 года/ Утверж. распоряжением Правительства РФ от 18.12.2012 г. № 3423-р.
3. Разенкова Д. Ф. Экологическая культура: социально-философские аспекты формирования: дис. ... канд. филос. наук: 24.00.01. — М., 2001. — 162 с.
4. Салов Е.И. Экологическая культура в системе экологической безопасности: научно-образовательный и нравственно-правовой аспекты (на примерах Республики Адыгея //Экологическая безопасность России: проблемы правоприменительной практики. Сборник научных трудов. — СПб.: Юридический центр Пресс. — 2003. — С. 120 — 123.
5. Алексеев, С.В. К вопросу об учебно-методическом обеспечении экологического образования //Методист. — 2002. — № 2. — с. 28.
6. Яницкий О.Н. Экологическая культура: очерки взаимодействия науки и практики. — М.: Наука, 2007. — С. 6-17.
7. Миркин Б.М., Наумова Л.Г. Проблемы формирования экологического менталитета//Экология и жизнь. — 2011. — № 7. — С. 44-49.
8. Попова Л.В. Книги, которые учат, что делать. Первые отечественные учебные пособия по устойчивому развитию //Экология и жизнь. — 2010. — № 3. — С. 48-52.

Рогачикова А. Ю., Горнова М. И

ВКЛЮЧЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ПРОБЛЕМ В АРХИТЕКТУРНОЕ КУРСОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ

Рогачикова А. Ю. — студ. гр. А(б)-22, aleksa_14@inbox.ru, Горнова М. И., gor-mira@yandex.ru, доц. каф. «Архитектура и урбанистика» (ТОГУ)

В статье приводится методика разработки в процессе курсового проектирования нового типологического вида детского оздоровительно-образовательного центра, соответствующего новым требованиям общества. На "границе города" в составе поселения полузакрытого типа размещается комплекс жилых, оздоровительных, спортивных, учебных и просветительских учреждений.

Ключевые слова: детский оздоровительный центр, ландшафтотерапия, анималотерапия, климатотерапия, ботанический сад.

The article is considered about new types of methodology of development of project. Author presents the project of children health-improvement and educational center that is answered the requirements of new society. There is a complex with dwelling houses, health, sport, educational and cultural organizations on the "border of the city" that is also formed the part of the settlement.

Keywords: children health-improvement and educational center, new types of therapy, therapy with animals, botanical garden.

Актуальность темы исследования. В современном мире все глубже осознается значение образования как сферы культурной жизни, в которой не только сохраняются и воспроизводятся культурные идеалы и ценности, влияющие на установки и поведение личности, но и закладываются основы, формирующие будущие значимые социокультурные навыки, которые помогают социуму быстро и эффективно решать стоящие перед ним задачи. По мере развития общества происходит развитие сферы образования и формирование различных институтов общественно-государственного воспитания подрастающего поколения [2].

Существующие проблемы в сфере дополнительного образования. Среди информантов доминирует позиция, что в России детские образовательные центры все еще функционально и комплексно не вписаны в общую систему института образования, потому в настоящее время для этого нет условий [4]. О проблемах развития детских оздоровительных центров в нашей стране свидетельствуют данные многочисленных социологических опросов. Так, например, была зафиксирована тенденция низкого уровня доверия и востребованности деятельности детских оздоровительных центров. По результатам исследований ФОМ, значительная доля опрошенных родителей (37% опрошенных) не довольна тем, как в их мест-

ности организован детский отдых в каникулярное время. Среди причин отмечается, прежде всего, дороговизна этой услуги, отсутствие достаточных материальных средств, а также отсутствие этой сферы деятельности в их регионе. Кроме этого, отмечается плохое качество услуги и низкая степень защищенности ребенка («в лагере били сверстники», «в лагере все было плохо организовано» и т.д.). Лишь 14% из опрошенных родителей воспользовались услугой детского оздоровительного центра в период каникулярного времени [1].

Детский оздоровительный центр — это специальный тип досугово-культурного учреждения, задачи функционирования которого связаны с реализацией видов деятельности (прежде всего активных), направленных на освоение подростком социокультурных норм и ценностей, а также с оздоровлением детей.

Данное сообщение посвящено авторскому проекту *детского оздоровительного центра*, расположенного рядом с поселком Краснореченское вблизи города Хабаровска. Проект предусматривает наличие не только досуговых, но и лечебно-оздоровительных зон с разнообразным функциональным использованием. Комплекс включает в себя спортивно-развлекательный центр с секциями оздоровительной гимнастики и лечебной физкультуры, бассейн, детский игровой центр, лекционный зал, кинотеатр, различные творческие школы по направлению: музыка, искусство, литература, фотография, театр, архитектура, дизайн, театр и школа моды, флористика, журналистика, современные технологии.

В состав центра входит зоосад, в котором можно не только познакомиться с многими видами животных и посетить занятие в Кружке Юных Биологов, но и пройти курс иппотерапии на небольшом ипподроме (вид анималотерапии, использующий как основное средство общения детей с лошадьми и верховую езду) [6].

Ботанический сад на территории комплекса позволит взрослым и детям не только посетить теплицы и оранжереи, где они могут изучить разные виды растений, но и воспользоваться ландшафтотерапией (метод оздоровления, связанный с созерцанием красивых пейзажей и прогулок по ним.)

Эти виды терапии сейчас являются одним из наиболее эффективных профилактических методов при лечении детей, страдающих аутизмом, а также другой патологией нервной системы. Таким образом, данный комплекс рассчитан не только на работу со здоровыми детьми, но и с успехом может быть использован в комплексном лечении и оздоровлении детей с вышеописанными заболеваниями.

Проект направлен на популяризацию и повышение престижа здорового образа жизни, формирование политики здоровья в подростковой и молодежной среде через содержательные виды организации досуга и создание профилактических программ по профилактике социально значимых заболеваний. Безусловно, организация части свободного времени подростка не становится гарантией того, что эти проблемы будут сняты. Но, тем не менее, это — один

из наиболее действенных, на наш взгляд, путей профилактики.

В современной социокультурной и экономической ситуации в России все более значимым становится формирование активной, мобильной, креативной личности, способной к преобразующей деятельности. Система дополнительного образования детей, как уникальная образовательная сфера, решает широкий спектр задач социального плана [3]. Возведение культурно-образовательных комплексов, которые будут включать в себя детские реабилитационные центры, школы дополнительного образования и центры по работе с молодежью расширяет культурное пространство и, тем самым, направляет работу данных центров на развитие свободной, талантливой, способной к творческому развитию, самовыражению, нравственному поведению личности [5].

Поиск решения социально значимых проблем в процессе архитектурного курсового проектирования позволяет студентам повысить свою профессиональную компетентность.

Библиографический список

1. Гузенко А. П. "Современные детские оздоровительные центры: проблемы и противоречия развития"
2. ГБОУ СОШ № 1985 г.Москвы «Роль и место дополнительного образования детей в реализации образовательных стандартов нового поколения» Москва, 2014
3. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие: /Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 2004.
4. Соломенникова О. А. Основные и дополнительные программы дошкольных учреждений: Методическое пособие М., 2006.
5. <http://pedagog.pspu.ru/conference/novoselova/digest/section-2/109-rol-tsentra-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-profilaktike-sotsialno-znachimykh-zabolevanij-detskoj-prestupnosti-i-propagande-zdorovogo-obraza-zhizni-sredi-podrostkov>
6. <http://www.fl-life.com.ua/wordpress/archives/tag/анималотерапия>

Рябина Н. В., Цзоу Сюефэй

ПРОИЗВЕДЕНИЯ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА КАК МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ В ДИССЕРТАЦИЯХ КИТАЙСКИХ МАГИСТРАНТОВ-ЛИНГВИСТОВ

Рябина Н. В. – доц. кафедры «Русская филология», Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск e-mail: ryabnv@mail.ru; Цзоу Сюефэй – магистрант кафедры «Русская филология», Шеньянский политехнический университет, КНР e-mail: zouxuefei@163.com

В статье рассматривается возможность использования жанров русского фольклора в ка-

честве материала исследования в диссертационных работах китайских магистрантов. В исследовании магистранта в рамках функционально-стилистического подхода представлены способы символизации дерева в прецедентных текстах русских сказок, былин, легенд.

Ключевые слова: фольклор, символ, способ символизации, сказка, былина, легенда, тропы.

The article deals with the use of genres of Russian folklore as research material in the dissertation works of Chinese undergraduates. The methods of tree symbolization in the texts of Russian fairy tales, folk tales, legends are presented in the undergraduate work in the framework of functional-stylistic approach.

Key words: folklore, character, way of symbolization, fairy tale, folk tale, legend, trails.

В современной методике обучения китайских магистрантов-лингвистов большое внимание уделяется проблеме их приобщения к различным формам национальной культуры, воплощающей в себе глубинные основы мировоззрения русского народа. Произведения устного народного творчества относятся к текстам, содержащим значительный лингвострановедческий потенциал и названным в современной лингвокультурологии «прецедентными», ставшими знаковыми для данной социокультурной общности. Народные сказки, былины, легенды являются своеобразной сокровищницей народной мудрости, а также универсальным средством передачи народных представлений об окружающем мире и самом человеке, составляющих основу национальной картины мира. Данные фольклорные жанры в полной мере соответствуют понятию «прецедентный текст», глубоко и всесторонне отражают весь комплекс черт, характерный для русского культурного социума и составляющий основу его менталитета. Обращение к жанрам народного творчества в качестве материала исследования магистерской диссертации формирует у китайских магистрантов-лингвистов представление о культуре русского народа, о его глубинных особенностях и ценностях, которые и по сей день составляют своеобразие русского менталитета.

Работая над диссертацией, магистрант должен преодолеть особую поэтику русского фольклора, его специфическую традиционно сложившуюся образно-символическую систему, многочисленные культурно-исторические, этнографические и стилистические лакуны, которые представляют особую трудность для восприятия и интерпретации иностранцами. Базовым символом, охарактеризованным в магистерском исследовании, является дерево. Присутствующие в фольклорных текстах национально-специфические символы-деревья выявляются в работе на различных уровнях – как на языковом (лексическом, стилистическом), так и на культурологическом.

В исследовании сделан вывод о том, что магические деревья, встречающиеся в русских сказках, разнообразны и самобытны.

Дуб по праву занимает первое место в славянском дендрарии. В народных представлениях дуб представляет как символ мужского начала, силы, мощи, твердости.

В мифологических представлениях, нашедших отражение в фольклорных текстах, дуб воплощает образ мирового древа, которое являет собой модель мирового пространства. Ствол и корни мирового древа соединяют, соответственно, верхний, средний и нижний миры, а ветви — стороны света.

В мифопоэтических текстах образ дуба часто выступает в качестве метафоры «дороги», по которой персонажи сами путешествуют, или их отправляют, в верхний или нижний миры. Метафорой называется перенос названия одного предмета (действия, качества) на другой на основании их сходства [1, с. 190]. В сказке «Петушок золотой гребешок и жерновцы» дуб оказывается волшебным деревом, по которому можно попасть на небо. В этой сказке само уподобление «дуб как дорога» оказывается скрытым. Этот метафорический образ выявляется благодаря введению глаголов: *«лез-лез и взобрался на небо»; «ходил, ходил по небу»; «спустился в избу»*. В этом случае носителем метафоры является глагольное действие. Дуб становится «путем», «дорогой», т. е. связывается с представлением древних славян о дереве как посреднике между мирами, как средстве пути в мир предков и возвращения на землю. Здесь на метафору наслаиваются количественные гиперболы, придающие образу «дуб-дорога» черты грандиозности: *«дерево росло, росло и выросло до потолка»; «дерево все растет и доросло до самого неба»*.

Дуб в мифопоэтическом сознании воспринимался как образ-посредник между мирами, как символ мирового пространства, соединяющего в неразрывном антагонистическом единстве добро и зло.

В русской сказке «Царевна-лягушка» сундук хранит корень зла. Чтобы убить Кощея Бессмертного, нужно свалить дуб, на котором висит сундук, открыть крышку, поймать селезня и зайца, достать яйцо, разбить и преломить иглу. Свалить дуб, несущий смерть Кощея — значит разрушить мир зла.

В русских сказках дуб является также обиталищем бесов, а в былинах — Соловья Разбойника. В былинке «Илья Муромец и Соловей-разбойник» рассказывается о том, как Илья отправляется в столичный град Киев. Он подъезжает к речке Смородине, а когда Соловей-разбойник, который сидит на сыром дубу, начинает свистать по-соловьиному и кричать по-звериному, Илья стрелой выбивает разбойнику правый глаз, пристегивает его к стремяни и едет дальше.

В сказке «Царевна-лягушка» и былинке «Илья Муромец и Соловей-разбойник» средством символизации является аллегория. Аллегория — одна из форм иносказания, заключающаяся в передаче отвлеченного понятия или мысли через конкретный образ или цепь образов, объединенных в определенный сюжет [2, с. 24]. Носителями аллегорического содержания в этих фольклорных произведениях выступают образы, выражающие идею зла: *сундук, хранящий смерть*

Кощея; Соловей-разбойник как воплощение силы, несущей смерть.

Береза — один из главных образов русского народного творчества.

Береза в сказке «Береза и три сокола» является символом юной красивой девушки, что свойственно жанрам русского фольклора, в частности, народным песням. Способом образования словесного символа «береза» здесь выступает олицетворение. С. Е. Никитина и Н. В. Васильева определяют олицетворение следующим образом: «Олицетворение — изображение неодушевленного предмета как одушевленного в экспрессивных целях. Относится к тропам» [4, с. 98]. В сказке использован не только мотив превращения мифологического персонажа в дерево, но показана также способность дерева породить мифологического персонажа. Это отражает воззрение древних славян: дерево является символическим воплощением некоей духовной силы. Береза наделяется в сказке главной человеческой способностью — способностью говорить: *«Я царская дочь; похитил меня нечистый и сделал березою»*.

Таким образом, береза в славянской мифологии также считалась священным деревом, по происхождению связанным с человеком.

Яблоня и яблоки занимают центральное место во многих русских сказках. Они могут продлевать жизнь, возвращать молодость, восстанавливать силы.

Из «Сказки о молодильных яблоках и живой воде» мы узнаем о существовании в «тридесатом» царстве молодильных яблок. Если съесть три из них становишься сразу молодым и красивым. Яблоки выступают в сказке как целительная сила. Это символ молодости и бессмертия.

В «Сказке о молодильных яблоках и живой воде» повествуется о том, как царь узнал о молодильных яблоках и послал за ними трех сыновей. Источником словесной символизации в этой сказке является постоянный эпитет *«молодильные яблоки»*, выражающий образную характеристику предмета речи. Эпитет представляет собой определение, подчиненное задаче его эмоционально-образной интерпретации [3, с. 515]. Данный эпитет заменяет пространное повествование фольклорного сюжета о поисках плода яблони как символа жизни, бессмертия, воскрешения и обновления. В данном случае метафорическое прилагательное *«молодильное»* дает дополнительную образную характеристику в виде скрытого сравнения: «яблоко как средство молодости».

В сказке «Гуси-лебеди» яблоня помогает девушке, которая спасает своего брата. В этой сказке яблоне присваивается образ человека, она предстает как добрая помощница. Способом образования словесного символа «яблоня» здесь является олицетворение. В сказке «Гуси-лебеди» олицетворение выявляется через прямую речь и диалог. Эмоционально-психологическую выразительность сказочного текста усиливают также антропоморфные глаголы: *«не сказала», «заслонила ветвями», «прикрыла листьями»*. Характерным для олицетворяющего контекста является также обращение, где присутствует антропоморфное приложение *«яблоня-матушка»*, выра-

жающее представления древних славян о родственных отношениях между человеком и деревом.

В русской сказке «Три яблока» средством создания символа является метонимия. Она служит сокращению, сжатую сказочного повествования:

1) «яблоко мудрости» – яблоко, которое делает человека мудрым;

2) «яблоко богатства» – яблоко, которое делает человека богатым;

3) «яблоко счастья» – яблоко, которое делает человека счастливым.

Указанные метонимические словосочетания совмещают принципиально разные типы значений: конкретное и абстрактное. Образная метонимия используется здесь в экспрессивно-усилительной функции. Кроме того, данные метонимии обладают одинаково необычными контекстами, создающими сказочный эффект неправдоподобия.

Таким образом, яблоки в этой сказке обладают волшебными свойствами, улучшающими жизнь человека, преобразующими ее. В русских сказках яблоно выступает как растение оздоравливающее, умудряющее, как символ молодости и свежести.

В Древней Руси олицетворением женского начала считалась рябина. В «Легенде о рябине» рассказывается, как однажды дочь богатого купца полюбила простого юношу, но ее отец и слышать не хотел о таком бедном женихе. Чтобы избавить семью от позора, он решил прибегнуть к помощи колдуна. Колдун превратил юношу в дуб. Все это случилось на глазах у девушки. «Ее тонкий стан стал стволом рябины, а руки-ветви протянулись в сторону любимого. Символика рябины как невинно погибшей женщины в этой легенде связана с мотивом превращения человека в дерево и со смертью персонажа. По мнению исследователей, мотив превращения человека в дерево уходит корнями в древнеиндоевропейские мифологические представления: благодаря перемещению души в дерево она не умирает после смерти тела, и человек приобретает бессмертие. В «Легенде о рябине» способами реализации словесного символа выступают следующие тропы:

- метаморфоза, когда признак сравнения заключен в форму творительного падежа имени [5, с. 418]: «*ее тонкий стан стал стволом рябины*»;
- олицетворение, как присущее мифологическому сознанию свойство перенесения на неодушевленные предметы и явления черт живых существ: «*руки-ветви*», «*надевает белый наряд*», «*фроняет красные слезы*».

Согласно другой легенде, в рябину обратилась жена, у ног которой погиб ее любимый супруг. Для этой легенды о рябине также характерен мотив воплощения после смерти в дерево. Здесь этот мотив разворачивается в сюжет о превращении в дерево умирающего персонажа в его плоти и крови: «*В тот же миг верная жена стала рябиной на его могиле, а плоды ее стали красными как кровь*». Образная ситуация создается здесь с помощью метаморфозы («*жена стала рябиной*») и сравнения, которое дает

точное описание цвета («*плоды стали красными как кровь*»).

Осина – это растение считается в народных представлениях проклятым деревом; вместе с тем широко используется в качестве оберега. Осина – символ смерти, несчастья и зловещий знак.

В сказке «Ведьмина осина» пошли два брата на охоту. Вдруг поднимает старший брат глаза и видит: на старой осине сидит преподанная ведьма. Сказала она словечко, палочкой разок махнула и превратила старшего брата в вечные камни. Младший брат и его звери-помощники стали вместе осину на землю валить. Обступили все осину и повалили ее вместе с ведьмой. Только повалили осину и старший брат ожил. Младший брат зажил во дворце вместе со старшим братом в ладу и согласии.

Осина в этой сказке является аллегорией зла. Аллегория определяется как развернутая незамкнутая метафора, используемая в качестве приема пояснения определенной моральной истины [3, с. 336]. В данном случае план выражения аллегории представляет собой повествовательный текст. В этой аллегории отсутствует истолкование («мораль»), оно подразумевается. Иносказательный план сказки содержит в себе предупреждение: нужно быть осторожным с осинкой, которая нередко является местом обитания нечистой силы.

В фольклоре, поверьях и обрядах осина выступает действенным средством в борьбе с нечистой силой, ведьмами, колдунами. В былинах «Добрыня и Змей» Добрыня Никитич вешает побежденного им Змея Горыныча на «осину кляпную». В этой былине осина выступает аллегорией защиты от зла. По русским и белорусским поверьям, убитую змею надо повесить на осину, иначе она оживет и укусит человека. Аллегория здесь также подразумевает дидактическую направленность: чтобы окончательно расправиться со Змеем, его мертвое тело следует повесить на осину.

Самым частотным способом символизации дерева в русских сказках является олицетворение. Аналогии человека и дерева в русском фольклоре объясняются мифологическими представлениями древних славян, которые рассматривали дерево как живое антропоморфное существо, двойник человека.

В народных сказках выявление олицетворения через прямую речь и диалог являются самыми наглядными способами создания символа, так как в них неодушевленные предметы, животные и растительные реалии наделяются способностью говорить. Так, липа как символ любви и женственности в сказке «Заколдованная липа» рассказывает жестокою историю своего превращения в дерево. Ель и сосна в сказке «Почему сосна и ель вечно зеленые» как символы бессмертия и долголетия жалеют несчастную птичку и предлагают ей перезимовать на своих теплых ветках. Символом верной любви и материнства является в сказке «Мамина груша» говорящее грушевое дерево, которое спасло семью от голода и болезней.

В народных представлениях калина является символом девичества, красоты и любви.

Калина – также символ перехода из одного мира в другой. Например, «калинов мост» через реку Смородину в сказке «Бой на Калиновом мосту». Река отделяет мир живых от мира мертвых, Добро от Зла или Русь-матушку от темного мира, из которого чудовища да змеи многоглавые на Русь идут.

Из сказки «Бой на Калиновом мосту» мы узнаем, как «в некотором царстве, в некотором государстве жили-были» богатыри Иван-царевич, Иван-попович и Иван-крестьянский сын. Выпало на их долю сразиться со Змеем в богатырском бою. Отстояли они Калинов мост.

В сказке «Бой на Калиновом мосту» способом образования словесного символа является эпитет «калиновый». Эпитет «калиновый» представляет собой определение фольклорного происхождения, которое характеризует объект – «мост» – с точки зрения использованного при строительстве материала. Данный эпитет является метонимическим, так как образуется в результате стилистического приема, который называется смещением [3, с. 517]: *мост из дерева калина – «калиновый мост»*.

Таким образом, калина является проводником, мостом, соединяющим миры.

Итак, в работе определена символика деревьев, встречающихся в жанрах русского фольклора:

дуб – символ мирового пространства, соединяющего в неразрывном антагонистическом единстве добро и зло;

береза – символ юной красивой девушки;

плод яблони – символ жизни, бессмертия, воскрешения и обновления;

яблоня – добрая помощница;

рябина – невинно погибшая женщина;

осина – символ смерти, несчастья, зловещий знак; действенное средство в борьбе с нечистой силой;

липа – символ женственности, мягкости, нежности, любви;

ель – символ вечности, долголетия и бессмертия, стойкости и преодоления неблагоприятных обстоятельств;

груша – символ верной любви и материнства;

калина – символ преодоления преград и испытаний; проводник, мост, соединяющий миры.

Кроме того, в качестве способов реализации символов в исследовании выявлены различные виды тропов: метафора, олицетворение, постоянный эпитет, метонимия, метаморфоза, сравнение, аллегория.

Таким образом, изучение истоков национальной культуры, воплощенных в фольклорных жанрах, способствует формированию у китайских магистрантов-лингвистов лингвокультурной компетенции. Преодоление комплекса понятийных и стилистических трудностей, приближение к пониманию реалий, отраженных в фольклоре, – это путь к осознанию морально-этических идеалов, духовных ценностей русского народа, его традиционного поведения и образа мышления, то есть к восприятию социокультурной картины мира страны изучаемого языка.

Библиографический список

1. Голуб И. Б. Основы красноречия: учеб. пособие для общеобразоват. учреждений / И. Б. Голуб. – М., 2000. – 212 с.
2. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / под ред. Л. Ю. Иванова, А. П. Сковородникова и др. – М., 2003. – 840 с.
3. Москвин В. П. Стилистика русского языка. Теоретический курс / В. П. Москвин. – Ростов н/Д., 2006. – 630 с.
4. Никитина С. Е. Экспериментальный системный словарь стилистических терминов / С. Е. Никитина, Н. В. Васильева. – М., 1996. – 172 с.
5. Стилистика и литературное редактирование / под ред. проф. В. И. Максимова. – М., 2005. – 651 с.

Семенова И. В., Чэнь Сыхуэй

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ НАПИСАНИИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Семенова И. В. – к.ф.н., доц. кафедры «Русская филология», e-mail: inna.semenova2011@yandex.ru, (ТОГУ); Чэнь Сыхуэй – магистрант кафедры «Русская филология», Северо-восточный сельскохозяйственный университет, КНР, e-mail: chensihui413417543@qq.com

Статья посвящена вопросу выполнения самостоятельного научного исследования иностранным магистрантом и формирования профессиональных компетенций в рамках направления «Лингвистика» (магистратура).

Ключевые слова: компетенция, языковая картина мира, концепт, семантическая структура концепта.

In the article are the questions of performance of research experiment foreign students and formation of professional competencies in the writing of final qualifying work.

Keywords: the competence, language picture of the world, the concept, the semantic structure of the concept.

В соответствии с Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 035700.68 «Лингвистика» (квалификация (степень) «магистр») и учебными планами Тихоокеанского государственного университета иностранные студенты к моменту завершения процесса обучения в магистратуре должны представить к защите выпускную квалификационную работу, которая представляет собой самостоятельно выполненное и законченное исследование, соответствующее профилю подготовки «Теория и практика межкультурной коммуникации».

Выпускная квалификационная работа должна показать следующие компетенции студента-выпускника:

- самостоятельно собирать и реферировать научную литературу по проблеме исследования;
- владеть терминологией выбранного направления лингвистики;
- самостоятельно отбирать языковой или текстовый материал;
- анализировать его, делать необходимые обобщения и выводы, представлять их в виде схем, таблиц, диаграмм и т.п.;
- давать рекомендации в рамках изученной темы исследования;
- знать основные методы лингвистических исследований и иметь навыки их применения для решения практических задач;
- владеть научным стилем речи.

Одним из актуальных направлений научных исследований, которые проводятся на кафедре русской филологии Тихоокеанского государственного университета в рамках реализации программы итоговой аттестации, является описание универсальных концептов в сопоставительном аспекте на материале русского и китайского языков.

Исследование концептов и выполнение концептуального анализа осуществляется по традиционной сложившейся схеме.

В данной статье мы хотели бы остановиться на этапах разработки темы «Концепт «Красота» в русской и китайской языковой картинах мира» и представить полученные результаты исследований данного концепта.

Первый этап выполнения диссертационного исследования – это знакомство с основными ключевыми понятиями темы, к которым принадлежат: «концепт», «языковая картина мира», «фразеологизм», «паремия», «афоризм».

Обратившись к термину «концепт», мы отмечаем, что он не имеет однозначного толкования в современной лингвистике. Концепт рассматривается учеными в узком и широком смыслах. В узком смысле слова концепт определяют как «понятие», или «лексическое значение». Но большинство ученых разграничивают эти термины. Концепт – это некая абстракция, которая существует в ментальном мире человека как совокупность знаний о свойствах того или иного предмета. Материальной базой концепта, его выразителем является слово. Концепт «рассеян» в содержании лексических единиц, корпусе фразеологии, паремиологическом фонде, в системе устойчивых сравнений, запечатлевших образы-эталоны, которые характерны для данного языкового коллектива. В качестве рабочего определения концепта в нашей работе мы отталкиваемся от широкого понимания концепта.

Второй этап работы – это обзор специальных научных исследований, выполненных по рассматриваемой тематике. Как показал собранный нами материал, концепт «Красота» широко изучен и описан в лингвистических исследованиях. Проблеме изучения данного концепта посвящен сборник научных статей «Логический анализ языка. Языки эстетики. Концептуальные поля прекрасного и безобразного» под ре-

дакцией Н. Д. Арутюновой, а также диссертационные исследования Т. Н. Федотовой, Л. С. Баженовой, Е. С. Руденко, М. А. Арской, М. А. Шардановой, Н. В. Летуновской, Ю. В. Мещеряковой, Ли Хуа, выполненные на материале русского и других языков. Завершая реферативную часть диссертации, мы отмечаем, что концепт «Красота» представляет собой весьма сложный объект исследования; трудность его исследования обусловлена многоаспектностью этого явления.

Третьим этапом работы служит анализ интерпретаций лексемы «красота» в лексикографических источниках, который показывает, что в семантической структуре лексемы «красота» можно выделить две сферы: эстетическую оценку предмета и человека и духовно-нравственную сферу, где красота сочетается с такими понятиями, как добро и истина.

Четвертый этап исследования – это анализ и описание собранного нами фактического материала – устойчивых выражений русского и китайского языков, в которых реализована семантика концепта «Красота» (фразеологизмов, пословиц и поговорок и афоризмов).

В работе мы выделяем центральный компонент семантической структуры концепта «Красота», в качестве которого рассматриваем обозначение оценки внешних данных предмета, и в первую очередь человека. Этот компонент реализован в целом ряде устойчивых изречений русского языка:

- фразеологизмах, которые используются для описания внешних параметров человека: Красив, как наливное яблочко. Как картинка,
- паремиях и афоризмах: Глаза у неё – все мужчины будут её. Красивую женщину слушают не столько поначалу ушами, сколько глазами и восторженной душой (Л. Сухоруков).

Народная мудрость гласит, что красота дается человеку от природы: Красота не нуждается в украшениях: Красота не от моды, а от природы. На красивый цветок летит и мотылёк. На красивенький цветочек и пчелка летит. Красивому человеку можно простить многое: Красному яблочку и червоточинка не укор. Красавица все может себе позволить, красавице все можно простить.

Красота – это сила, которая имеет сильное влияние на окружающих: Искушила молодца чужая девичья краса. Женщина, имеющая на вооружении красоту, непобедима (Тамара Клейман). Красота спасет мир (Ф. Достоевский).

Однако красота может быть обманчива: об этом свидетельствуют фразеологизмы: Лицом красив, да сердцем спесив. Личиком гладок, да делами гадо; паремии и афоризмы: Не взяла красотой, ластится лисой. Красна ягодка, да на вкус горька. В кудрях красавицы скрыты острые шпильки (М. Арсанис).

Красота имеет ограничение во времени: Коса – девичья краса. Девушка красна до замужества. Вянут леса, вянет и краса. О том, что красота – это явление проходящее, говорится и в отношении предметов окружающего мира: Красота – это вечность, длящаяся мгновение (А. Камю). Радугу, которая держится четверть часа, перестают замечать (И. Гёте).

Мудрецы не советуют брать в жены красивых женщин. Красивых на всех не наберешься. Красотой сыт не будешь.

Вторым важным компонентом семантической структуры концепта «Красота» являются красота души, доброта, простота, о которых говорится в выражениях: Молодец красив, да на душу крив. С собой красава, да душа трухлава. Не ищи красоты, ищи доброты! В красоте милей простота (О. Публий).

Еще одной, более важной, чем внешняя красота, ценностью в русской и европейской культуре, является ум: Не краса красит человека, а ум. Красота приглядится, а ум вперед пригодится.

Красота — это и поступки человека: Статую красит вид, а человека — деяния его (Пифагор).

Понятие красоты соотносится не только с человеком, его внешней и внутренней привлекательностью, но и с другими предметами. Об этом говорят следующие устойчивые изречения: Ничто не может быть красиво со всех точек зрения (Гораций). Идеальная красота — мираж (Софи Лорен). Проанализировав собранный нами фактический материал, мы отмечаем, что в китайском мировосприятии концепт «Красота» имеет схожую с русским мировосприятием структуру, в этой структуре выделяются следующие компоненты:

- первый компонент — внешняя красота: Ren ping zhuang shi mei, niao ping yu mao hao — перевод: Красна птица пером, а человек украшением. Ming mei hao chi — перевод: Ясные очи и белые зубы. Hua gong yue mao — перевод: Лицо-цветок, лицо-луна. Chun hong chi bai — Губы красны и зубы белы (образно о прекрасной внешности);
- второй компонент — красота души, доброта и простота: Ma hao bu zai jiao, ren mei bu zai mao — перевод: Ценность лошади не в голосе, красота человека не во внешности. Mao sui mei dan ru guo mei you chun jie de ling hun, jiu hao bi sh jing liang de bo li yan jing, bu bian shi shi — перевод: Если внешность прекрасна, но душа не чиста, это все равно что стеклянный глаз, не способный познать мир. Jing jin liang yu — перевод: Чистое золото и прекрасная яшма (образно о человеке превосходных душевных качеств, ср.: редкой души человек);
- третий компонент — красота ума: Zhi hui bi gu ni xin, ni de xin ling yao yi zhi shi wei mei — перевод: Мудрость должна войти в твою душу, красота твоей души в знании;
- четвертый компонент — красота в поступках: Zeng ren mei gui, shou you yu xiang — перевод: Если подаришь другому розу, на твоих руках останется аромат. Sheng ming dui mou xie ren lai shuo shi mei li de, zhe xie ren de yi sheng dou wei mou ge mu biao er fen dou — перевод: Жизнь прекрасна для некоторых людей, потому что эти люди всю жизнь стремятся к цели.

Так же, как и в русском языке, в китайском языке можно выделить группу устойчивых выражений, в которых говорится о красоте других предметов и явлений окружающего мира: Cha zi yan hong — пере-

вод: Прекрасное разноцветие (о цветах). Liang chen mei jing — перевод: Прекрасное время года и живописный пейзаж; чудное время и место. Tian kong de mei li shi tai yang, yue liang he xing xing; qun shan de mei li shi ye guo he sen lin; yi ge guo jia de mei li jiu zai yu ren min — перевод: Красивое небо является солнцем, луной и звездами; красивые горы являются ягодами; красивая страна находится в людях.

Сопоставляя понимание красивых отношений представителями двух культур: русской и китайской, мы делаем вывод, что эта категория ценностных отношений одинаково воспринимается разными народами, что подтверждает универсальность концепта «Красота» в концептосфере разных культур.

Чтобы решить поставленные в работе задачи, мы использовали следующие методы исследования: метод концептуального анализа, описательный и сопоставительный методы.

Библиографический список

1. Арская М. А. Семантическая категория эстетической оценки (прекрасное/безобразное) и ее онтология в современном немецком языке: дис. ... канд. филол. наук / М. А. Арская. — Иркутск, 2002. — 185 с.
2. Баженова Л.С. Эстетические концепты «прекрасное» / «безобразное» в англоязычном сознании: дис. ... канд. филол. наук / Л.С. Баженова. — Иркутск, 2005. — 201 с.
3. Летунская Н. В. Лексико-семантическая презентация концепта «красота» в немецком и русском языках: дис. ... канд. филол. наук / Н. В. Летунская. — Тамбов, 2005. — 173 с.
4. Ли Хуа. Положительная эстетическая оценка в русском языке: красота с позиции носителя китайского языка и культуры: дис. ... канд. филол. наук / Ли Хуа. — Москва, 2006. — 137 с.
5. Логический анализ языка. Языки эстетики. Концептуальные поля прекрасного и безобразного: сборник научных статей / Под ред. Н. Д. Арутюновой. — М.: Индрик, 2004. — 177 с.
6. Мещерякова Ю. В. Концепт «красота» в английской и русской лингвокультурах: дис. ... канд. филол. наук / Ю. В. Мещерякова. — Волгоград, 2004. — 232 с.
7. Руденко Е. С. Концепты «прекрасное» и «безобразное» в немецкой лингвокультуре: диахронический аспект: дис. ... канд. филол. наук / Е. С. Руденко. — Москва, 2013. — 170 с.
8. Федотова Т. Н. Лексико-семантическое поле красоты в современном русском языке: дис. ... канд. филол. наук / Т. Н. Федотова. — Казань, 1999. — 234 с.
9. Шарданова М. А. Эстетическая бинарная оппозиция «прекрасное/безобразное» в разносистемных языках: на материале английского, русского и кабардино-черкесского языков: дис. ... канд. филол. наук / М. А. Шарданова. — Нальчик, 2006. — 193 с.

Скоромец Е.К.

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ БАКАЛАВРОВ ТУРИЗМА

Скоромец Е.К. – канд. соц. наук, зав. кафедрой «Социально-культурный сервис и туризм», e-mail: elena.skoromec@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается организация внедрения интерактивных методов обучения с целью повышения качества образования бакалавров туризма.

Ключевые слова: интерактивное обучение, учебный процесс, кейс-стади, кейс-метод, кейс-технологии.

The article discusses the organization, the introduction of interactive teaching methods with the aim of improving the quality of education bachelor of tourism.

Key words: online training, training, case studies, casmed, case-technology.

Интерактивные методы обучения являются важнейшим направлением современной подготовки студентов в вузах, обязательным условием эффективной реализации комплексного подхода в образовании.

Понятие «интерактивный» происходит от английского «interact» («inter» – «взаимный», «act» – «действовать»). Таким образом, «интерактивные методы» следует рассматривать как «методы, позволяющие студентам взаимодействовать между собой». Интерактивные методы, прежде всего, ориентированы на широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом. Именно они оказывают доминирующее влияние на повышение активности студентов в процессе обучения.

Интерактивные формы обучения используются при проведении аудиторных занятий, самостоятельной работы студентов и других видах учебных занятий на всех уровнях подготовки (бакалавр, специалист, магистр). Их можно применять на курсах повышения профессионального мастерства. Удельный вес занятий, проводимый в активных и интерактивных формах, определяется каждой общей образовательной программой (ООП). Объем интерактивных форм обучения должен составлять не менее 20% от общего числа аудиторных часов.

Интерактивное обучение является специальной формой организации познавательной деятельности студентов. Она предполагает конкретные цели:

- повышение эффективности образовательного процесса, достижение высоких результатов;
- усиление мотивации студентов к изучению дисциплины;
- формирование и развитие профессиональных навыков обучающихся;
- развитие коммуникативных навыков;
- совершенствование методов анализа и рефлексивных проявлений;

- освоение навыков владения современными техническими средствами и технологиями восприятия, обработки информации;
- обучение самостоятельному поиску информации, определение ее достоверности;
- сокращение доли аудиторной работы, увеличение объема самостоятельной работы студентов.

ФГОС ВПО рекомендует для внедрения в учебный процесс определенные виды интерактивных форм обучения: деловые и ролевые игры; психологические и иные тренинги; групповая, научная дискуссия, диспут; кейс-метод; метод проектов; мозговой штурм; портфолио; семинар в диалоговом режиме (семинар - диалог); разбор конкретных ситуаций; метод работы в малых группах (результат работы студенческих исследовательских групп); круглые столы; презентации на основе современных мультимедийных средств; интерактивные лекции; лекция пресс-конференция; бинарная лекция (лекция вдвоем) [1, с. 118].

Как показывает наша практика, при подготовке бакалавров туризма, лучше всего, использовать **анализ конкретных ситуаций (case-study)**. Этот метод способствует активизации учебно-познавательной деятельности обучающихся, при котором студенты и преподаватели совместно обсуждают деловые ситуации или поставленные задачи.

Названный метод анализа конкретных ситуаций позволяет:

- оценить конкретную ситуацию;
- разработать в группе обучающихся (подгруппах или индивидуально) варианты оценки ситуации;
- подготовить публичную защиту предполагаемых вариантов разрешения ситуаций с последующим оппонированием студентов;
- подвести итоги и дать оценку результатов занятия.

Отличительными чертами данного «кейс-метода» от других учебных занятий являются:

- *процесс отбора информации*, позволяющий сформулировать основную учебную цель, определить реальную ситуацию, способную вызвать неподдельный интерес у обучающихся студентов;
- *содержание* «кейс-метода» должно иметь оптимальную информацию для обучающихся студентов, позволяющую им войти в конкретную проблему;
- *проверка* «кейс-метода» направлена на выявление реакции студентов на поставленные цели, предложенные оценки реальных ситуаций;
- *устаревание* «кейс-метода» обусловлено постоянно меняющейся ситуацией в решении поставленных целей и задач;
- *модерация работы с «кейс-методом»* требует максимального вовлечения студентов в процесс анализа ситуации и принятия решений малыми подгруппами (3-5 человек), которые выбирают себе модератора (руководителя), на которого возлагается ответственность за орга-

низацию работы всей подгруппы, распределение вопросов между ее участниками и возможные принимаемые решения.

В «кейс-методе» используют следующие ситуации:

- **ситуация-проблема**, которая представляет собой реальную проблемную ситуацию; цель студентов: найти варианты решения из ситуации;
- **ситуация-оценка**, при которой выход уже найден; цель студентов: проанализировать предложенное решение, дать мотивированное заключение по поводу представленной ситуации, путь выхода из неё;
- **ситуация-иллюстрация**, которая представляет конкретную ситуацию, поясняет причины ее возникновения и алгоритм ее решения; цель студентов: оценить ситуацию в целом, провести анализ ее решения, сформулировать вопросы, выразить согласие-несогласие;
- **ситуация-упреждение**, которая предлагает ряд тренировочных ситуаций для оценки предлагаемых решений; цель студентов: проанализировать данные ситуации и найти решения посредством приобретенных теоретических знаний [2, с. 24].

В процессе работы студенты отрабатывают в подгруппах содержание проблемных ситуаций, причинно-следственные связи, выводы, ответы, решения проблем в предлагаемых ситуациях. Важными составляющими «кейс-метода» является формирование у студентов профессиональных компетенций будущих бакалавров туризма.

Таким образом, «кейс-технологии» способствуют формированию у студентов навыков анализа ситуаций, решения конкретных проблем; умению сформулировать, высказать и аргументировать свою позицию; обучению общения, дискуссий и восприятия вербальной и невербальной информации; принятию решений с учетом конкретных условий и наличия фактической информации [3, с. 181].

«Кейс-технологии» позволяют бакалаврам туризма понять, что: при оценке ситуаций, чаще всего, не бывает одного решения; уверенность в себе, в своих силах, поможет отстоять свою позицию и оценить позицию оппонента; устойчивые навыки профессионального поведения в ситуациях, способствуют рациональному проектированию деятельности в туризме.

Использование данной модели обучения будущих бакалавров туризма способствует активизации в обучении, формированию нового профессионального мышления, использованию инновационных технологий обслуживания в сфере туризма, творческому подходу к будущей профессиональной деятельности в сфере гостеприимства.

Библиографический список

1. Багирова И.Х., Бурыхин Б.С. Кейс-стади как интерактивный метод в образовании студентов экономистов в процессе изучения дисциплины

«Управление персоналом» // Вестн. Том. гос. ун-та. Экономика. 2012. №3 (19). С. 118-129.

2. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза (методические рекомендации для преподавателей Новосибирского ГАУ). – Новосибирск: Изд-во, НГАУ, 2012.– 58 с.
3. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе : учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.- 437 с.

Фоменко И.Б., Тун Инь

КОНЦЕПТ «ДОМ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА

Фоменко И.Б. — канд. филол. наук, доцент кафедры «Русская филология» ТОГУ, г. Хабаровск ; e-mail: iter@inbox.ru; Тун Инь — магистрант второго курса направления «Лингвистика» Шеньянского политехнического университета (КНР, г. Шеньян), e-mail: tongyin78@163.com

В статье рассматриваются лексические единицы, репрезентирующие концепт «Дом» во фразеологизмах, пословицах, поговорках русского и китайского языков, а также ассоциаты, полученные в ходе ассоциативного эксперимента, проводимого среди студентов российских и китайских вузов.

Ключевые слова: языковая картина мира, концепт, дом, фразеологизмы, пословицы, поговорки, ассоциативный эксперимент, высшее образование

The article describes the lexical units, representing the concept of "House" in idioms, proverbs, sayings of Russian and Chinese languages, and also the associates, received during the associative experiment.

Key words: language picture of the world, concept, house, idioms, proverbs, sayings, associative experiment, higher education

Язык представляет собой самый важный способ сохранения знаний человека о мире. Совокупность этих знаний, запечатленных в языковой форме, представляет собой то, что в различных концепциях называется «языковой промежуточный мир», «языковая репрезентация мира», «языковая модель мира», «языковая картина мира» [3, с. 64]. Логической основой языковой картины мира является концептуальная картина мира, которая является основой языкового воплощения, словесной концептуализацией совокупности знаний человека о мире. Компонентами концептуальной картины мира являются концепты [4, с. 286], которые представляют собой ментальные образования, передающие определенные знания об окружающем мире, и обслуживающие культурную сферу народа. Одним из важнейших в языковой картине мира многих народов является концепт «Дом».

«Дом» является одним из основных, центральных для человека понятий. С домом связана наша жизнь,

в доме мы получаем первый опыт взаимодействия с миром, первые знания об окружающем мире. Концепт «Дом» передает специфику образа жизни и мышления народа, является ключевым концептом в русской и китайской языковых картинах мира.

В русском языке концепт «Дом» представлен лексемой «Дом», которая является многозначной: «здание», «жилое помещение», «семья», «хозяйство», «учреждение» [1, с. 435]. В китайском языке «Дом» обозначается словом «房子» (Фан Цзы), которое имеет только одно значение: «здание или строение со стенами, крышей, дверью, окнами, которое используется для жилья или других предназначений» [2, с. 365]. Слово «房子» образовано от иероглифа «房» и суффикса «子». Иероглиф «房» представляет собой сочетание двух ключей: «户» (Ху) – дверь и «方» (Фан) – четырехугольник, который имеет несколько семантических компонентов: «здание», «предмет, похожий на дом», «счетное слово», «фамилия», «название созвездия» [2, с. 362].

В русском языке слово «Дом» является производящим и имеет ряд дериватов, которые выделяются по разным признакам: «размер строения» (домик), «принадлежность к дому» (домашний), «хозяйство» (домохозяйка), «жить в доме» (одноместец), «строительство дома» (домостроительство), «устройство дома» (домоустройство), «сделанный дома» реализуется в дериватах: (домодельный), «управление домом» (домоуправление), «отсутствие дома» (бездомный).

В китайском языке слово «дом» не вступает в словообразовательные связи. Однако иероглиф «房» может сочетаться с разными иероглифами и образовывать новые слова, которые получают значение «дом» или «помещение в доме», например, 磨房 (мельница), 厨房 (кухня), 账房 (контора), 楼房 (двухэтажный или многоэтажный), 平房 (одноэтажный дом), 毡房 (юрта). Следует отметить, что с быстрым развитием экономики, резким ростом числа населения Китая, изменением образа жизни человека, в современном китайском языке появляются некоторые новые слова, которые связаны с домом и недвижимостью, например, 房贷 (кредит для покупки квартиры), 房地产 (недвижимость), 房奴 (рабы квартиры), 房二代 (люди, чьи родители купили недвижимость для них).

В русском языке лексема «Дом» вступает в парадигматические связи и включает в себя многочисленные экспликативы исследуемого концепта, которые проявляют себя посредством разнообразных синонимов. Например: изба, дача, барак, хижина, коттедж, шалаши, дворец, лачуга, жилье, прибежище, кров, обиталище, очаг и др. Интересно, что существуют такие слова, которые в своих исходных значениях обозначают жилище животных, часто метафорически используются для наименования жилища человека. Например: конура (будка для дворовой собаки) – тесное, неприглядное жилье, помещение; нора (углубление под землей с одним или несколькими ходами наружу, вырытое животным) –

маленькое, темное помещение, тесное жилище; конюшня (специальное помещение для лошадей) – грязное, запущенное помещение; свинарник (хлев для свиней) – грязное, неопрятное помещение.

В китайском языке у концепта «Дом» также имеются многочисленные экспликативы. К примеру, 宫 (Гун), 殿 (Дянь), 府 (Фу), 邸 (Ди), которые обозначали древний просторный богатый дом для людей высшего статуса; 室 (Ши), 宅 (Чжай), 厝 (Сян), 宇 (Юй) – это дома для обычных людей; 塔 (Та), 刹 (Ша), 寺 (Ши), 庙 (Мяо), 祠 (Ци), 观 (Гуань), 庵 (Ань) – это дом, связанный с храмом, обычно для монахов; 楼 (Лоу), 榭 (Се), 阁 (Гэ), 轩 (Сюань) – это здание для экскурсии, развлечения и отдыха. Китай является многонациональной страной, в которой проживают 56 народностей, и у каждой имеется свое особое название дома. Например: 土楼 (Ту Лоу) – традиционный жилой комплекс у народности Кэцзя; 吊脚楼 (Дяоцзялоу) – дом, нависающий над водой; дом на сваях у народности Туцзя; 竹楼 (Чжу Лоу) – дом из бамбука у народности Дай; 碉房 (Дяо Фан) – многоэтажное каменное жилище у тибетцев; 鼓楼 (Гу Лоу) – барабанная башня, вышка во многих крупных городах для отбивания времени или подачи сигнала тревоги у народности Дун; 蒙古包 (Мэнгубао) – монгольская юрта. Следует отметить, что в отличие от русского языка в китайском языке для выражения количества, слово «Дом» сочетается с различными счетными словами, например, 座 (Цзо) – для крупных предметов, 栋 (Дун) – для зданий, 幢 (Чжуан) – для домов, диал., 所 (Со) – для зданий, в знач. Местоположение, 套 (Тао) – для комплектов, квартир. Они сочетаются со словом «Дом» в китайском языке по модели: числит. + счетное слово + суц.: 一栋房子 (один дом), 两栋房子 (два дома).

В паремиологическом фонде концепт «Дом» представлен в русском языке следующими значениями: «здание» (Хоть худ дом, да крыша), «семья» (Худу быть, кто не умеет домом жить), «жилое помещение» (Одинокому – везде дом) и «место, где родился, малая родина» (Хороша Москва, да не дома). В китайской традиции дом – это основа семьи, духовная опора человека, где можно наслаждаться жизнью с родственниками. В связи с этим китайцы считают, что дом, где живет семья, обычно называется «家» (Цзя) (семья). В «Словаре современного китайского языка» Люй Шусяна у иероглифа «家» приводится значение: «жилище, дом, место, где живет семья» [2, с. 653], поэтому часто используется иероглиф «家» для выражения значений «вернуться домой» (回家), «скучать по дому» (想家) или «быть дома» (在家), нельзя сказать «回房», «想房子», «在房子里». В китайских поговорках концепт «Дом» репрезентируется двумя значениями: «здание» (狗记路, 猫记家 – Собака знает, где дорога; кошка знает, где дом) и «семья» (家和万事兴 – Если в доме лад, то все получится) [5, с. 256].

В русском языке слова *стена*, *крыша*, *угол*, а в китайском языке *стена* (堵, 垣, 壁), *черепица* (瓦), *стропилина* (栋), *балка* (梁), *дверь* (门, 户), *стреха* (檐) могут метонимически употребляться в значении «весь дом»: в рус. яз. – (Не) иметь крышу над головой; (сидеть) в четырех стенах; Скитаться по чужим углам; в кит. яз. – 百堵皆兴 (сотни стен одновременно строятся, в знач. «много домов одновременно строятся»), 断壁残垣 (стены рухнувшие, в знач. «дом сильно разрушен»), 片瓦不存 (не осталась не одной черепицы, в знач. «дом сильно разрушен»), 雕梁画栋 (резные балки и расписные стропила, в знач. «очень красивый роскошный дом»), 千门万户 (десять тысячи дверей, в знач. «много домов»), 碧瓦朱檐 (изумрудные черепицы и красная стреха, в знач. «очень красивый роскошный дом»).

Русские и китайские пословицы и поговорки также подчеркивают, что значимым компонентом в структуре концепта «дом» оказывается умение разумно вести домашнее хозяйство. К примеру, в русском языке: *Дом вести – не бородой (не возжжой) трясти*; *Горе тому, кто непорядком живет в дому*. В китайском языке: 无事勤扫屋, 强如上药铺 (Часто убирать дом лучше, чем заходить в аптеку); 屋内屋外勤打扫, 开窗通气精神好 (Если часто убирать и дом и двор, открывать окно и производить вентиляцию, то будешь бодрствовать духом) [5, с. 325]. Авторитет и воля хозяина в доме бесспорны, и это ярко представляется и в русских и в китайских паремиях. Например: *Без хозяина дом – сирота*; *Всякий дом хозяином держится*; 家无主心骨扫帚颠倒竖 (Если в доме нет хозяина, даже веник переворачивается); 家无主, 屋倒竖 (Если в семье нет хозяина, дом – разрушается). В пословицах и поговорках русского и китайского языков ценится защитная функция дома, считается, что собственный дом или семья лучше и важнее. Например: *В гостях хорошо, а дома лучше*; *Мой дом – моя крепость*; 金窝银窝, 不及家里狗窝 (Собачья конура своего дома лучше золотого и серебряного гнезда); 穷家难舍, 熟土难离 (Трудно бросить бедный дом, как трудно покинуть родной город) [5, с. 267].

Человек строит дом, чтобы защитить себя от внешних воздействий природы (дождя, холода), диких зверей. С одной стороны, человеку надо отделить себя от природы, от злых стихий, создать свой защитный мир; с другой стороны, человек является частью природы и никогда не мыслит себя вне природы, поэтому все свои знания об окружающем мире он переносит на жилище, концентрирует в понятии дома.

С целью определения русского и китайского национально-культурных компонентов семантики слова «дом», нами был проведен ассоциативный эксперимент. В нашем опросе приняли участие 200 человек разного пола и возраста, это 100 русских и 100 китайских студентов российских и китайских университетов. Возраст участников эксперимента варьировался от 18 до 25 лет. При этом использовался метод письменного анкетирования. В качестве стимула

было предложено слово «дом» (по-китайски: «房子»), респонденты должны были написать первые ассоциации, которые возникли в их сознании.

По данным эксперимента, реакции на слово «дом» у русских и китайцев во многом совпадают. В сознании носителей русского языка наиболее важными представляются такие ассоциации, как *семья*, *тепло*, *уют*, *защита*, *счастье*, *очаг*, *печь*, *дерево*, *изба*, *родной*; у носителей китайского языка – *семья*, *уют*, *теплый*, *большой*, *родители*, *машина*, *свадьба*, *кредит*, «рабы» *квартиры*, *теща*, *Пекин*, *Шанхай*, *море*.

Дом – это место, которое нас защищает от неизвестности, опасности окружающего мира; это место, где живет наша семья, где нас любят. Поэтому в сознании носителей русского и китайского языков не случайно появляются такие ассоциации, как: *семья*, *тепло*, *уют*, *защита*, *счастье*, *теплый*, *родители*.

В сознании русских респондентов были реакции: *очаг*, *печь*, *дерево*, *изба*. Это связано с тем, что в русской традиции дерево издавна занимает главенствующее место в ряду строительных материалов. Большинство индивидуальных жилищ предпочитают строить из дерева, поскольку жизнь в деревянных домах полезнее для здоровья. Значимым элементом деревянного крестьянского дома (избы) у русских была печь (очаг) – организующий центр русского дома, который еще называли «царицей дома». Это символ духовного и материального единства живущих в доме родственников, источник жизни. Наличие печи в русской избе являлось обязательным, а её отсутствие делало дом нежилым. Печь в русской традиции представляла собой своего рода отражение вселенной как триединого мира: небесного, земного и загробного. Кроме того, русские считали, что печь – это обиталище домового и место общения с предками. Печь обогревала, кормила дом, воспринималась как центр дома, и поэтому не случайно в языке есть выражения: «танцевать от печки», «греться у печи».

Интересными представляются реакции носителей китайского языка: *машина*, *свадьба*, *кредит*, «рабы» *квартиры*, *теща*, *Пекин*, *Шанхай*. В Китае уже сформировалось неписанное правило: если жених хочет жениться, то обязательно должен удовлетворить одно желание его будущей тещи – купить ее дочери квартиру (для городских жителей), а в деревне мужчина должен построить новый дом и купить машину, или купить одну из этих двух вещей. Квартиры в Пекине и Шанхае очень дорогие. Молодые люди часто покупают квартиру в кредит и потом каждый месяц тратят почти весь свой заработок на его выплату. Живя таким образом, они чувствуют, что являются «рабами» (заложниками) своей квартиры (по-китайски: «房奴»).

В связи с этим, под таким материальным и психическим давлением молодые китайцы мечтают о прекрасной жизни, которая описывается в современном китайском стихотворении поэта Хай Цзы в школьном учебнике «В природе цветенье, на море гляжу из окна» (по-китайски: «面朝大海,春暖花开»): *Дом есть у меня с видом на море, вокруг которого*

цветущая природа. Живя в таком доме, молодежь надеется, что не будет встречаться с досадами и огорчениями, каждый день в таком доме – счастливый день. Поэтому у некоторых китайских респондентов и возникла ассоциация *море*.

Таким образом, в русской и китайской языковых картинах мира концепт «дом» занимает важное место. Изучение лексических единиц, репрезентирующих концепт «Дом» во фразеологизмах, пословицах, поговорках русского и китайского языков, и ассоциатов, полученных в ходе ассоциативного эксперимента, позволило выявить как универсальные, так и национально-специфические черты, которые отражают мировосприятие, присущие представителям русской и китайской культур.

Библиографический список

1. Евгеньева А.П. Малый академический словарь. – М.: Институт русского языка Академии наук СССР Евгеньева А. П. 1957 – 1984.
2. Люй Шусян Словарь современного китайского языка / под ред. Люй Шусян. – Пекин: Шану, 2002.
3. Маслова В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие / В. А. Маслова. – М.: Академия, 2001.
4. Павиленис Р.И. Проблема смысла: Современный логико-функциональный анализ языка. – М., 1983.
5. Чжоу Цзинци Словарь китайских пословиц / под ред. Чжоу Цзинци. – Пекин: Шану, 2006.

Чернявская С.А.

ВЫПУСКАЮЩАЯ КАФЕДРА ВУЗА: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Чернявская С.А. – канд. соц. наук, доцент кафедры «Социально-культурный сервис и туризм», e-mail: S.A.Chern@mail.ru (ТОГУ)

В статье рассматривается совершенствование учебного процесса выпускающей кафедрой, основные составляющие эффективной подготовки конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: выпускающая кафедра, субъектность студента, инновационные технологии образовательного процесса, трудоустройство, воспитательная работа.

This article discusses the improvement of the educational process, the basic components of effective training of competitive specialists.

Key-words: the chair, student, innvation technologies, employment, pedagogical work.

В современных условиях образование, в частности высшее, рассматривается как необходимое условие эффективного социально-экономического развития страны. Основные положения об образовании в России закреплены в ФЗ «Об образовании в РФ» [1]. Образование определяется как общественно значи-

мое благо и осуществляется в интересах личности, общества и государства, представляет собой определенную совокупность приобретаемых знаний, умений и навыков, ценностных установок, в конечном счете, формирование личности готовой к профессиональной деятельности. На рынке труда востребованы специалисты с глубокими знаниями, владеющие компетенциями, способные к непрерывному самосовершенствованию, принятию ответственных решений, творческие люди.

В связи с этими новыми реалиями необходима разработка и реализация новых форм и методов организации учебного процесса в вузе.

Основным звеном подготовки студентов по различным специализациям является «выпускающая кафедра», которая отличается от других структурных подразделений тем, что занимается подготовкой студентов по определенной специальности и полностью отвечает за их профессионализм. Сущность кафедры определяется с точки зрения различных подходов: генетическое представление, гомеостатическое, иерархическое, целевое, функциональное. [2, с. 53] Таким образом, кафедру можно определить как систему, которая использует достижения научно-технического прогресса, всевозможные мировые новации для развития и совершенствования образования, повышения его конкурентоспособности [2, с. 55]. В связи с новыми требованиями к подготовке современного специалиста, практически произошло качественное изменение работы выпускающих кафедр. Применяются современные образовательные технологии (переход от идеологии «информативно-описательного преподавания» к идеологии «методологической направленности обучения»), технические средства, сервисы, Интернет — все это отражается на взаимодействии преподавателей, специалистов, обучающихся. Необходимо постоянное совершенствование образовательного процесса, соответствия его современным реалиям.

Анализируя выводы научных исследований в области педагогики, в частности дидактики, можно выделить ряд положений, способствующих совершенствованию образовательного процесса в вузах, на выпускающих кафедрах.

1. Результаты работы кафедры зависят от успешного руководства, а именно от организаторских способностей заведующего кафедрой, от его принципиальности, требовательности и личного примера. Современный заведующий кафедрой обязательно должен заниматься научно-исследовательской работой, осуществлять руководство научно-исследовательской работой преподавателей и студентов кафедры. Мотивировать преподавателей к постоянному совершенствованию учебно-методического и материально-технического обеспечения преподаваемых дисциплин.

2. Современный процесс обучения невозможен без применения Smart-технологии. Это технология обучения, ранее основывающаяся на информации и знаниях, которая трансформируется в процедуры, базирующиеся на взаимодействии и обмене опытом между профильными кафедрами и организациями,

преподавателями и студентами [2, с. 54]. Развитие новых образовательных программ с применением электронных учебников, дистанционных образовательных технологий и экспериментально-инновационной деятельности.

3. Как показывает практика Тихоокеанского государственного университета полезным инструментом повышения качества работы профессорско-преподавательского состава и эффективности деятельности кафедры является рейтинговая оценка по основным видам деятельности за определенные периоды. Значительно повысилась личная ответственность заведующего, преподавателей и в целом коллектива кафедр за выполнение своих должностных обязанностей. Необходимо определить рейтинг преподавателей по каждому виду деятельности, на основании которого определяется общий рейтинг преподавателя на кафедре.

4. В настоящее время студент является центром образовательного процесса, то есть практически его субъектом. Но большинство студентов, по разным причинам, не могут выполнять ведущую роль в образовательном процессе. В сложившейся ситуации методологическая позиция преподавателя проявляется в определении пути преодоления эффекта так называемого «личностного диссонанса» [4, с. 83]. Личностно-профессиональное развитие студентов представлено последовательностью стадий: адаптация к условиям вуза, принятие нового социального статуса; идентификация с требованиями учебной, учебно-профессиональной деятельности; самореализация в образовательном процессе; самопроектирование профессионального становления [4, с.82]. В результате педагогического воздействия студент приобретает субъектность, то есть способность к эффективной самореализации и саморегуляции своих действий и поступков.

5. В становлении конкурентоспособного специалиста значение имеет производственная практика, во время которой студент может самостоятельно соединить теоретическую подготовку с приобретенными компетенциями, умениями и практическими навыками, получить дополнительную информацию о своей профессии, сформировать четкие целевые установки и попасть в базу данных потенциальных компаний и организаций. На выпускающей кафедре ответственным за прохождение практики студентами обычно является опытный преподаватель, тесно связанный с производством. В его обязанности входит составление планы работы кафедры в данном направлении, индивидуальных заданий на практику и осуществление контроля. Значительно повышает результативность производственной практики постоянная связь кафедры и производства. Место прохождения практики часто является потенциальной организацией трудоустройства.

6. Формирование зрелой личности невозможно без создания условий для успешной социализации и эффективной самореализации личности. В плане работы любой выпускающей кафедры, обязательно уделяется внимание культурно-образовательным и тематическим мероприятиям [3].

Таким образом, качественные изменения в деятельности выпускающих кафедр станут основанием в совершенствовании образовательного процесса, в конечном счете в создании кафедр инновационного типа, базирующихся на использовании новейших образовательных технологий.

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании в РФ (с изменениями на 31 декабря 2014 года) (редакция действующая с 11.01.2015г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http:// www.garant.ru/](http://www.garant.ru/)
2. Григораш О.В. О современном заведующем кафедрой и новых подходах к его работе// Высшее образование сегодня. 2014, № 6.
3. Викторова Н.Г., Евстигнеев Е.Н., Панкова Н.П. Кафедра университета: настоящее и будущее// Высшее образование сегодня. 2013, №12.
4. Лаптева М.Д., Хорват Д.А. организация культурно-досуговой деятельности студента как форма воспитательной работы в вузе// Высшее образование сегодня. 2014, №7.
5. Медведева Е.В. Становление субъектности студента в образовательном процессе вуза // Высшее образование в России. 2013, №1.

Шальнев Н. А.

ДИАЛЕКТИКА ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ КАК ФИЛОСОФСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шальнев Н.А. – преп. ин. языков, Училище Олимпийского резерва № 1, Екатеринбург, shalnev555@yandex.ru.

В статье автор рассматривает взаимосвязь традиций и инноваций современного образования. Автор рассказывает о двух точках зрения, которые сложились в современном обществе по поводу современного образования в России.

Ключевые слова: традиции, инновации, диалектика, образование, современность, знание, практика.

In this article the author considers the interrelation of traditions and innovations of the modern education. The author tells about two points of view that have developed in a modern society about modern education in Russia.

Key words: traditions, innovations, dialectics, education, modernity, knowledge, practice.

Последние 10-15 лет в современном образовательном пространстве мы всё чаще говорим и слышим о модернизации и информатизации современного образования в Российской Федерации, как в школе, так и в вузах. Каждый год проходят значительные изменения в содержании образования, в формах обучения учащихся и студентов, в формах контроля уровня знаний и навыков подрастающего поколения, в критериях оценивания знаний, навыков и умений нашей молодёжи. В средствах массовой

информации (телевидение, радио, газеты, журналы) мы часто слышим разные точки зрения о современном образовании в России. Множество рассматриваемых позиций можно представить в виде двух обобщённых позиций:

Советское образование было лучше, чем современное российское. Действительно, многие люди не только старшего поколения, но и младшего считают, что советская система образования была самой лучшей в мире. Ученикам и студентам давалась отличная база знаний, обучающиеся проверяли свои знания и умения в различных формах работы, в том числе и на производственной практике. Все граждане СССР имели право на бесплатное образование, были грамотными людьми, специалистами своего дела, которому посвящали всю свою жизнь на благо Родины. Советское образование готовило высококвалифицированных кадров, отлично владеющих базой теоретических знаний и уверенно применяющих полученные знания на практике.

Современное российское образование более информатизировано, чем советское. Представители этой точки зрения считают, что современные подходы в образовании более точно отражают постоянно меняющиеся тенденции в нашем мире. Обучающиеся, достаточно хорошо владеющие современными информационными и коммуникативными технологиями, могут сами определить, чем они хотят заниматься в будущем. По Федеральным государственным образовательным стандартам второго поколения ученик (студент) «является *ключевой фигурой* современного образовательного процесса, который должен быть заинтересован, мотивирован в тех учебных предметах, которые он изучает» [1, с. 55]. Ученику предоставлено право самому *оценивать* свою деятельность на уроке, семинаре, лекции, коллоквиуме. Таким образом, современное образование в России нацелено на всестороннее развитие личности обучающихся с учётом их *личностных* результатов в обучении. Как говорится, всё новое — это хорошо забытое старое. Мне кажется, что представленные выше точки зрения о современном образовательном процессе в нашей стране можно соединить, синтезировать.

Учитель, преподаватель, педагог на своих уроках, учебных занятиях (лекциях, семинарах, коллоквиумах) может соединить свой рассказ по теме с показом *презентаций*, реализуя таким образом *принцип наглядности*; те темы, в которых содержится большой объем информации, удобно сопровождать *звуковыми приложениями* (аудиозаписи, показ учебных фильмов, видеоролики); традиционные методы проверки знаний и умений обучающихся (фронтальный опрос, групповой опрос, индивидуальный опрос как в устной, так и в письменной формах) можно соединить с *тестами* по изучаемым темам, с написанием *синквейна, цепочки ассоциаций*.

Главное, на мой взгляд, состоит в том, чтобы дать нашей молодёжи прочную, фундаментальную базу знаний, как это было в СССР. В этом и состоит сущность образования. А привить необходимые навыки и умения можно и новыми техническими средствами

обучения, в том числе с помощью *цифровых образовательных ресурсов* современности.

Но, как было сказано выше, теория в нашей жизни всегда *неотделима* от практики. Поскольку я долгое время работал в средней общеобразовательной школе № 72 имени Героя Советского Союза Н.И. Кузнецова, я хочу рассказать о том, как в нашей школе проходила *педагогическая практика* студентов, обучавшихся тогда в Уральском государственном педагогическом университете города Екатеринбурга.

Цель педагогической практики состоит в том, чтобы подготовить студентов, магистрантов к будущей профессиональной деятельности, обеспечивая при этом соединение теоретической подготовки будущих учителей с их практической деятельностью в учебных учреждениях и формирование профессионально-педагогических умений будущих учителей-предметников. Наша школа ежегодно принимает студентов, которые необходимо пройти педагогическую практику. В процессе прохождения педагогической практики студенты знакомятся с организацией образовательной деятельности в школе, особенно с профессией учителя. Они также изучают возрастные, индивидуальные особенности школьников, проблемы, связанные с общением, развитием, обучением, и, конечно же, воспитанием.

Организуется педагогическая практика следующим образом. Первые две недели студенты проходят *пассивную практику*: сидят с учениками в классе, знакомятся с ними, слушают объяснения учителей. Как правило, на этом этапе студенты редко задают вопросы учителям по методике проведения уроков, по дисциплине в классе. Спустя две недели студенты приступают к *активной практике*, начинают сами вести уроки. Какие проблемы возникают при этом?

Во-первых, у студентов отсутствует навык связной речи, необходимый для чёткого объяснения изучаемого на уроке материала. Ведь они сами недавно были школьниками, поэтому в их речи присутствуют жаргонные элементы, сленг, что недопустимо в работе учителя. Надо заметить, что у многих студентов нет *литературного* изложения своих мыслей. Но это поправимо.

Во-вторых, студенты вследствие недостатка профессионального опыта не умеют планировать учебное время на уроке: им хочется сделать акценты на чём-то определённом, но это не совсем получается, так как дети начинают спрашивать, «проверять» студента, а иногда даже и спорить. Студенты в таких случаях теряются, а между тем рабочее время протекает очень быстро.

В-третьих, многие студенты привыкли работать с компьютером, мультимедийными средствами обучения (презентации, видеоролики, аудиозаписи). Это, конечно, приветствуется в русле современного *инновационного* образования. Но при этом у студентов нет, как уже было сказано выше, навыка связной речи, навыка распределения учебного времени. Получается, что *технические средства обучения* присутствуют на уроке, но нет их словесной поддержки, а это в свою очередь замедляет урок, понижает по-

знавательную активность обучающихся, и в результате урок не удался.

Но, как сказал А.С. Пушкин, «опыт—сын ошибок трудных». Всё приходит со временем. Ведь те традиции, которые существуют в нашем образовании, появились не сразу, а в течение определённого времени. Самое главное, чтобы у наших студентов было желание работать над собой, изменять себя в лучшую сторону, понимать, что они будут представлять нашу страну уже в недалёком будущем.

Таким образом, у будущих учителей постепенно, не сразу начинает складываться *собственный творческий стиль* их педагогической деятельности. Педагогическая практика способствует развитию профессионального самосознания, культуры (в том числе речевой) педагогического общения, формированию *теоретической и практической* профессиональной компетентности.

Образование в современном обществе перестаёт быть средством усвоения готовых общепризнанных знаний, а становится *способом* информационного обмена и обогащения личностей друг с другом, ведущих к обретению ими компетентности и эрудированности. Сегодня всё больше возрастает потребность в высококвалифицированных и профессионально компетентных специалистах своего дела. И современной школе необходим учитель эрудированный, владеющий системой психолого-педагогических знаний основ обучения, воспитания и развития детей, умениями работать с одарёнными и трудными детьми (обучающимися «группы риска»), готовый к научно-исследовательской работе.

Библиографический список

1. Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения. Иностранные языки. М., «Просвещение», 2014. С. 55.

Филиппова Г. А.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ТОВАРОВЕДЧЕСКОГО ЦИКЛА

Филиппова Г. А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Международный бизнес, сервис и туризм», e-mail: Renon100@mail.ru, (ДВГУПС)

Представлен методологический подход к вопросу структурирования основных элементов репродуктивной составляющей ситуационных задач по товароведению.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, ситуационные задачи, методологический подход, товароведение, репродуктивная составляющая.

Presents a methodological approach to structuring the main elements of the reproductive component of situational tasks of commodities driving.

Key words: independent work of students, and case studies, methodological approach, commodity, reproductive component.

Самостоятельная работа студентов (СРС) – это планируемая работа студентов, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия.

Методологическую основу самостоятельной работы студентов составляет деятельностный подход, который состоит в том, что цели обучения ориентированы на формирование умений решать типовые и нетиповые задачи, то есть на реальные ситуации, где студентам надо проявить знание конкретной дисциплины и умение работать с нормативными документами. Успешность самостоятельной работы в первую очередь определяется степенью подготовленности студента.

Одной из форм СРС являются ситуационные задачи. Ситуационные задачи – это один из способов проверки знаний. Такой способ в условной обстановке даёт возможность решать конкретные реальные задачи (ситуации). Ситуационные задачи моделируют возможные проблемные ситуации профессиональной деятельности и относятся к имитационным, неигровым методам активного обучения студентов. Целью использования ситуационных задач в учебном процессе является «уменьшение разрыва между теоретическими знаниями и практическими умениями» [1]. При решении ситуационных задач у студентов-специалистов и бакалавров вырабатываются определённые навыки решения конкретных ситуаций, с которыми они либо встречаются на практических занятиях в ходе учебного процесса, либо постоянно сталкиваются при непосредственном выполнении своих профессиональных обязанностей на работе.

В рамках выполнения НИР по высшей школе на тему «Исследование и организация эффективных форм самостоятельной работы студента в бакалавриате и магистратуре» на кафедре «Международный бизнес, сервис и туризм» ДВГУПС разработан и используется методологический подход к вопросу структурирования основных элементов репродуктивной составляющей ситуационных задач по товароведению, стандартизации и подтверждению соответствия товаров.

Актуальность данной темы обусловлена современными проблемами средней и высшей школы Российской Федерации.

В процессе исследований для выявления конкретных проблем, возникающих у студентов в процессе решения ситуационных задач, были использованы методы опроса, анкетирования, тестирования и экспертные методы. За период с 2007 по 2015 года в исследованиях приняли участие более тысячи студентов-специалистов и бакалавров, выпускники – коммерсанты (товароведы, торговые агенты, продавцы и технологи), решающие ситуационные задачи непосредственно при выполнении своих профессиональных обязанностей. Экспертами выступали преподаватели, руководители торговых организаций,

товароведы предприятий розничной и оптовой торговли, а также работники деканатов.

Отмечено, что у большинства студентов-специалистов описываемая форма СРС вызывает адекватное восприятие и лишь несколько человек в студенческих группах испытывают затруднения при решении ситуационных задач. Таким студентам требуются, как правило, дополнительные индивидуальные консультации преподавателей. Студентам даже третьего курса бакалавриата достаточно сложно решать профессиональные ситуационные задачи. По оценке экспертов студентам – бакалаврам не хватает еще одного года обучения, чтобы «повзрослеть» до предъявляемых к ним требований.

Как показали исследования, структура ситуационных задач по товароведению состоит из четырех основных элементов различных видов репродуктивной деятельности: характеристика ситуации; проблемное задание, представленное в текстовой, табличной формах или в форме нескольких проблемных вопросов; расчеты; анализ полученных результатов и выводы по правомочности профессиональной деятельности товароведов и возможности принятия партии группы однородных товаров.

Наибольшую трудность вызывает восприятие, структурирование и логический анализ второго элемента репродуктивной деятельности ситуационных задач, особенно, если проблемное задание, представлено в табличной форме. Причин для этого вполне достаточно.

Во-первых, это слабая подготовка в средней школе по базовым предметам, в первую очередь по математике, физике, химии.

Во-вторых, плохая память, отсутствие логического мышления, неспособность увидеть проблему «в целом», воспринимать информацию, представленную, например, в виде таблиц или оценить грамотно профессиональную ситуацию. Студенты младших курсов не умеют пользоваться библиотекой, читать обычную и справочную литературу, не все умеют грамотно пользоваться электронными ресурсами. Большинство студентов воспринимают данные интернета «как абсолюты», не умеют их проверять и отсеивать недостоверную информацию.

Однако сдача ЕГЭ не вызывала особой трудности, так как до автоматизма заучивался алгоритм решения ограниченного количества видов типовых задач. Был сделан вывод о том, что бакалавры должны уметь решать задачи, используя алгоритм.

Кроме того отмечены неоднократные обращения выпускников, особенно работающих товароведами, по поводу проведения курсов повышения квалификации, так как часть из них испытывают определенные трудности при решении профессиональных ситуационных задач. Такие обращения продиктованы тем, что в настоящее время не все молодые специалисты имеют возможность повысить свою квалифи-

кацию в центральных вузах РФ из-за отсутствия соответствующих личных средств. Предприятия в данной ситуации не способны или не хотят оплачивать повышение квалификации своих работников, но при этом требуют от них высоких профессиональных знаний и навыков.

В процессе исследования предложено разделение таких видов репродуктивной деятельности как постановка проблемного задания, решение и расчеты ситуационных задач условно на три части: предварительные расчеты, качественную и количественную части. Структура и алгоритмы данных элементов представлены в учебном пособии [2].

Сборник ситуационных задач и тестовых материалов предназначен для формирования умений студентов решать большинство из обозначенных в проведенном исследовании задач и проблем. Сборник рекомендован методическим советом ДВГУПС в качестве учебного пособия, которое состоит из четырех основных разделов: типовые задачи и алгоритмы их решения, ситуационные задачи, задания к курсовой работе и рекомендации по ее выполнению, тестовые материалы.

Материалы учебного пособия могут быть использованы и используются при проведении практических и лабораторных занятий по товароведению, в виде домашних заданий для самостоятельной работы, при выполнении одного из разделов курсовой работы бакалавров направления подготовки 38.03.06 «Торговое дело», профилей «Коммерция» и «Маркетинг услуг», при проведении текущего, рубежного и итогового контроля знаний. Пособие рекомендуется студентам 1-4 курсов всех форм обучения, а также товароведам, торговым агентам, продавцам и технологам.

Результаты научных исследований внедрены в образовательную деятельность в процессе преподавания дисциплин «Теоретические основы товароведения», «Товароведение продовольственных товаров», «Товароведение потребительских товаров», «Стандартизация, метрология, подтверждение соответствия» (разделы «Сертификация продовольственных товаров», «Количество товаров»), «Товароведение, экспертиза и ТН ВЭД».

Библиографический список

1. Товароведение продовольственных товаров : метод. указ. / сост. Е. В. Зайцев, М. Ю. Яковлева. – Тамбов : Изд – во ГОУ ВПО ТГТУ, 2010. – 36 с.
2. Филиппова, Г. А. Коммерческое товароведение: сб. ситуационных задач и тестовых материалов / Г. А. Филиппова. – Хабаровск : Изд-во ДВГУПС, 2013. – 171 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ.....	3
ОБЩИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ.....	7
<i>Аубакирова Ж.Я., Медуханова Л. А., Айтбембетова А.Б.</i>	
ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КАЗАХСТАНА И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ	8
<i>Авербух Е. А., Авербух Б. Б.</i>	
СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ В ВЫСШЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: СУЩНОСТЬ, ПРИНЦИПЫ, ТЕХНОЛОГИИ	11
<i>Бляхер П.Л.</i>	
РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	15
<i>Будлянская Н.И., Молчан А.Ю.</i>	
ПРОБЛЕМЫ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	18
<i>Гончарова Е.В.</i>	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД: ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ.....	21
<i>Дмитриенко Л.В., Колодин Д.В.</i>	
МОДЕРНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ С УЧЕТОМ ВЛИЯНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ	23
<i>Захарова Л.Н., Маркелова Т.В., Махалин А.И., Тихонова Е.Л.</i>	
ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО РЕЗЕРВА ВУЗА: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ	25
<i>Ильиных С.А.</i>	
ВНЕДРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ	28
<i>Каменчуков А.В.</i>	
КАК СПРАВИТЬСЯ С КРИЗИСОМ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ	30
<i>Ким И.Н.</i>	
ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ МАГИСТРАТУРЫ.....	33
<i>Ким И.Н.</i>	
СОЧЕТАНИЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА С РАЗВИТИЕМ РЕГИОНА	36
<i>Ковалева Е.Н.</i>	
ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК СТЕЙКХОЛДЕР-ОРГАНИЗАЦИЯ.....	39
<i>Ковалева Л.В., Лунина Ю.В., Казарбин А.В.</i>	
ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ АБИТУРИЕНТОВ	41
<i>Константинов К.В., Гладун И.В., Медведев Н.Е., Симорот С.Ю., Уманец И.Ф.</i>	
АНАЛИЗ ПЕРСПЕКТИВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ТОГУ	45
<i>Крупа Т.А., Охонько О.И., Похил Л.И.</i>	
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НАЦИИ	48
<i>Куканова Е.В.</i>	
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ЛИКВИДАЦИЯ НЕСБАЛАНСИРОВАННОСТИ СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ НА РЫНКЕ ТРУДА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ.....	52
<i>Лунина Ю.В., Удовиченко П.В., Хальзова Н.А.</i>	
ВЛИЯНИЕ ФАКТОРОВ ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ НА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ РЫНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	57
<i>Малыгин А.А., Сорокин Н.Ю.</i>	
ОБЕСПЕЧЕНИЕ НАДЕЖНОСТИ И ВАЛИДНОСТИ ПРИ ОЦЕНИВАНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ	60
<i>Матинина Г. М., Лукашева Н. В.</i>	
ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОТЕЧНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗАХ	63
<i>Мухтарова К.С., Суюнчалиева М.М.</i>	
НОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН: РЕАЛИЗАЦИЯ ИДЕИ.....	65

<i>Никитенко Е.В.</i>	ПРОГРАММЫ ДВОЙНЫХ ДИПЛОМОВ КАК СПОСОБ ПРИВЛЕЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ.....	68
<i>Кудинова Н. Т., Мурашев М. А.</i>	К ВОПРОСУ О ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НЕРЕШЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ	71
<i>Павлова Ж.Г.</i>	АВТОМАТИЗИРОВАННАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ СИСТЕМА РЕЙТИНГА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ — АДМИНИСТРАТИВНЫЙ РЕСУРС В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ	78
<i>Постриганов Е.А.</i>	ПРОБЛЕМЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	80
<i>Пугачев И. Н., Казарбина С. А.</i>	ОБСУЖДАЯ КОНЦЕПЦИЮ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ НА 2016-2020 ГОДЫ.....	82
<i>Резниченко А.П.</i>	ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТРАТЕГИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ МИГРАЦИЯ: ПРИМЕР ДАЛЬНЕВОСТОЧНОГО РЕГИОНА.....	84
<i>Судаков В. И.</i>	ВЫБОР КОНЦЕПЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	86
<i>Сюпова М. С., Бондаренко Н. А.</i>	ЦЕЛИ И ПРЕИМУЩЕСТВА СОЗДАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ ВУЗА	87
<i>Бельды О.А.</i>	ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА В ХОДЕ ГУМАНИТАРНОГО ОБУЧЕНИЯ.....	91

СУБЪЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА.....93

<i>Андреев В.Н., Андреев Н.В.</i>	СООТНОШЕНИЕ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО В ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОФИЛЯ.....	94
<i>Андреева С. В.</i>	ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	97
<i>Гимпель Л.П.</i>	ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА	99
<i>Гомза Т.В.</i>	ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ.....	101
<i>Гомза Т.В., Янковец Ж.Н.</i>	ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В РАМКАХ ВУЗОВСКОЙ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	106
<i>Горбанева Л.В.</i>	РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНО-УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ	109
<i>Горнова М. И.</i>	ЭЛЕМЕНТЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ В ДИСЦИПЛИНЕ «ЛАНДШАФТНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ»	111
<i>Городилова М.А., Чигрина И.Ю.</i>	РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КУРСАНТА В ВЫСШИХ ВОЕННЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ.....	114
<i>Димитрюк Ю. С.</i>	АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА	116
<i>Долгих Н.П., Панченко Т.А.</i>	ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АКСИДЕНТ-ЗАЩИЩЁННОГО ХАРАКТЕРА У ПЕДАГОГА ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ	118
<i>Долгих Н.П.</i>	ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БАКАЛАВРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ В ВУЗЕ	121

<i>Евко Ю.А.</i>	АКТИВИЗАЦИЯ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	125
<i>Екимова С. Г.</i>	РАЗВИТИЕ ЭМПАТИИ КАК ОДНОГО ИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА» СРЕДСТВАМИ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	127
<i>Ерошенко Н. М.</i>	МЕТОДОЛОГИЯ ТВОРЧЕСТВА.....	130
<i>Извеков И.Н., Зимовина О.А.</i>	ЦЕННОСТНО-ГЕНЕАЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЯ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ	132
<i>Мокрицкая Н.И., Зинченко А.И.</i>	РОЛЬ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В РАЗВИТИИ И САМООРГАНИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ	137
<i>Незаментимова Л.Е.</i>	РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ВОСПИТЫВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО ХИМИИ.....	139
<i>Никитенко В.Н.</i>	ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ПРОФИЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ	141
<i>Панченко Т.А., Долгих Н.П.</i>	ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	143
<i>Симоненко А.С.</i>	О ЗНАЧЕНИИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО БЕГА В УЧЕБЕ И ТВОРЧЕСТВЕ.....	145
<i>Ткач Е.Н., Ткач Р.С., Дегтярь И.И.</i>	ГУМАНИЗАЦИЯ И ГУМАНИТАРИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	147

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН..... 151

<i>Авербух Е.А., Авербух Б.Б., Бутина В.Н.</i>	ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ	152
<i>Агапова Е. Г.</i>	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ БАКАЛАВРОВ	156
<i>Берлова Н.В.</i>	ГОСУДАРСТВЕННАЯ ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ КАК ПРОЦЕДУРА ОЦЕНИВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ	158
<i>Берман Н.Д., Стригунов В.В., Шадрин Н.И.</i>	УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНОЛОГИЯМ ОБРАБОТКИ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА КОМПЬЮТЕРЕ	161
<i>Горнова М.И., Головей Е. А.</i>	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ОПЕРЕЖАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПРОЕКТИРОВАНИИ БЕЗБАРЬЕРНОЙ АРХИТЕКТУРНО-ЛАНДШАФТНОЙ СРЕДЫ	162
<i>Губарь С. А.</i>	РЕАЛИЗАЦИЯ МОДУЛЬНОГО ПОДХОДА ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА "ДЕТАЛИ МАШИН" ...	165
<i>Гутик Т.В.</i>	ДЕЛОВАЯ ИГРА КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	167
<i>Дмитриенко Л.В., Шуранова Е.Н.</i>	НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ КАФЕДРЫ ГРАФИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	168
<i>Дмитриенко Л.В.</i>	НОВЫЕ ПРИЁМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ЗАОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ ПО ГРАФИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ	170
<i>Кирюшин А. В., Римлянд В. И.</i>	НЕГАТИВНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КАЛЬКУЛЯТОРОВ НА ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИКЕ	175
<i>Клепиков С.И., Лыков Ю.И.</i>	КАЧЕСТВЕННАЯ ПОДГОТОВКА МЕТРОЛОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СТАНДАРТИЗАЦИИ.....	177

<i>Кожамкулова Ж.Т., Бейжанова А.Т., Ахметова З.Б.</i> РОЛЬ ДЕМОНСТРАЦИОННОГО МАТЕРИАЛА В РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ	179
<i>Крупина Т.С., Литвищенко Л.Д.</i> ХИМИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ С БАКАЛАВРАМИ	182
<i>Куликов Ю. И., Пугачёв И. Н.</i> О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В СОДЕРЖАНИИ ОБРАЗОВАНИЯ	184
<i>Левченко А.В.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ РЕСУРСОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ»	186
<i>Малышева О.А.</i> ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОСВОЕНИЯ ЭЛЕКТРОТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	188
<i>Маркова Е.Л.</i> ИНТЕРАКТИВНОЕ ПОСТРОЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ..	191
<i>Нахова Н.А.</i> ИНТЕРАКТИВНОСТЬ ЛАБОРАТОРНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ХИМИЧЕСКОМУ ЭКСПЕРИМЕНТУ	193
<i>Павлюшина Ф. Я., Малык Т. Г.</i> ПРИМЕНЕНИЕ АКТИВНЫХ ФОРМ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА	197
<i>Попова Т.М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «МАТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ»	199
<i>Пегин П.А., Карбышев А.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ АВТОМОБИЛЬНОЙ ОТРАСЛИ ОСНОВАМ ТРАНСПОРТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ.....	202
<i>Симоненко А.С.</i> О ПРЕПОДАВАНИИ КУРСА «ИСТОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ»	204
<i>Солодовник Е. В.</i> МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	206
<i>Телушкина Е.Н., Чипига Н.П.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	209
<i>Титова Ю.С. Горнова М.И.</i> САМООБРАЗОВАНИЕ — ВАЖНЕЙШЕЕ УСЛОВИЕ, ПОВЫШАЮЩЕЕ УРОВЕНЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ	211
<i>Турищев Л.С.</i> МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЧНОСТНОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОЕКТНО-КОНСТРУКТОРСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	214
<i>Тютрин С.А.</i> ОПЫТ ИНТЕГРАЦИИ УЧЕБНОГО И ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ПРОЦЕССОВ	216
<i>Фейгин А.В.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ — «ЧЕРНАЯ ДЫРА» В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	219
<i>Хамазина А. М., Мишунина Л.Н., Якубовский Ю.В.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В СФЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИННОВАЦИЙ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЭКОНОМИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»	220
<i>Чекмарева Л.И., Яргаева В.А., Приходько Т.Р.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ	224
<i>Чекмарева Л. И., Хромцова Е. В.</i> МОДЕРНИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ФОРМ И МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С СОВРЕМЕННЫМИ ТЕНДЕНЦИЯМИ В ОБРАЗОВАНИИ.....	227
<i>Черенцова А. А.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «РЕСУРСОВЕДЕНИЕ»	231

<i>Шевцов М. Н., Колпакова В. П., Бессонов В. В.</i>	
РОЛЬ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ВОДНОЕ ХОЗЯЙСТВО ПРОМЫШЛЕННЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ»	233
<i>Шевцов М.Н., Вакульчик Ю. И., Фомина Д.С.</i>	
ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ИНЖЕНЕРНАЯ ЗАЩИТА ОКРУЖАЮЩЕЙ СРЕДЫ» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»	236
<i>Шевцов М.Н.</i>	
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССОВ ОЧИСТКИ ЖИДКОСТИ»	239
<i>Яргаева В.А., Чекмарева Л.И.</i>	
ВЕБИНАР КАК ИННОВАЦИОННЫЙ МЕТОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ХИМИИ ...	241

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН..... 245

<i>Васильева Т.В.</i>	
ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОНЕТИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО	246
<i>Загидулин Р. А.</i>	
ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ПРОГРАММ И МЕТОДИКИ ПОДГОТОВКИ ЮРИСТОВ	248
<i>Задохина М.Б.</i>	
ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ ИСКУССТВ СТУДЕНТАМ ТВОРЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	251
<i>Казимирская И.И.</i>	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ КАК ОБЪЕКТ НАУЧНОЙ РЕФЛЕКСИИ	253
<i>Ким Е.В.</i>	
ВЫПУСКАЮЩАЯ КАФЕДРА ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН ВЕДОМСТВЕННОГО ВУЗА: СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ И СПЕЦИФИКА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ	257
<i>Крапивник Е.В., Сун Хайтин</i>	
МЕТАЯЗЫКОВЫЕ МЕТАФОРЫ: К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ФИЛОЛОГОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ	259
<i>Крапивник Е.В.</i>	
ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ РКИ: ОПЫТ ПОДГОТОВКИ ТРУДЯЩИХСЯ МИГРАНТОВ К КОМПЛЕКСНОМУ ЭКЗАМЕНУ	261
<i>Крапивник Л.Ф., Лю Айвэй</i>	
РУССКИЕ ВОПРОСИТЕЛЬНЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ В КИТАЙСКОЙ АУДИТОРИИ (К ПРОБЛЕМЕ ИЗУЧЕНИЯ И ПЕРЕВОДА)	263
<i>Крапивник Л.Ф.</i>	
ПОДГОТОВКА ТРУДЯЩИХСЯ МИГРАНТОВ К СДАЧЕ МОДУЛЯ «ОСНОВЫ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА РФ»	266
<i>Лепешкина Л.А.</i>	
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ В ВУЗЕ	267
<i>Новицкая Л.А., Берлова Н.В.</i>	
РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ТАМОЖЕННОГО ДЕЛА	269
<i>Носко И.В.</i>	
СОБЫТИЙНЫЙ ПОДХОД В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ БАКАЛАВРОВ	271
<i>Олейникова А.Я.</i>	
ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ	273
<i>Рогачикова А. Ю., Горнова М. И.</i>	
ВКЛЮЧЕНИЕ АКТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ПРОБЛЕМ В АРХИТЕКТУРНОЕ КУРСОВОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ	276
<i>Рябинина Н. В., Цзоу Сюэфэй</i>	
ПРОИЗВЕДЕНИЯ РУССКОГО ФОЛЬКЛОРА КАК МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ В ДИССЕРТАЦИЯХ КИТАЙСКИХ МАГИСТРАНТОВ-ЛИНГВИСТОВ	277
<i>Семенова И. В., Чэнь Сыхуэй</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПРИ НАПИСАНИИ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ	280

<i>Скоромец Е.К.</i>	
ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ БАКАЛАВРОВ ТУРИЗМА	283
<i>Фоменко И.Б., Тун Инь</i>	
КОНЦЕПТ «ДОМ» В РУССКОЙ И КИТАЙСКОЙ ЯЗЫКОВЫХ КАРТИНАХ МИРА	284
<i>Чернявская С.А.</i>	
ВЫПУСКАЮЩАЯ КАФЕДРА ВУЗА: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА	287
<i>Шальнев Н. А.</i>	
ДИАЛЕКТИКА ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ КАК ФИЛОСОФСКАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	288
<i>Филиппова Г.А.</i>	
ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИН ТОВАРОВЕДЧЕСКОГО ЦИКЛА	291

Научное издание

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы международной научно-методической конференции
Хабаровск, 8-10 апреля 2015 г.

Отпечатано с авторских оригиналов

Компьютерная верстка В. В. Гомза

Подписано в печать 29.07.15. Формат 60х84 1/8
Бумага писчая. Гарнитура «Таймс». Печать цифровая.
Усл. печ. л. 33,48. Тираж 500 экз. Заказ 246.

Издательство Тихоокеанского государственного университета. 680035, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136.
Отдел оперативной полиграфии издательства Тихоокеанского государственного университета.
680035, Хабаровск, ул. Тихоокеанская, 136.