

## ***Уважаемые участники конференции!***

Я рада возможности приветствовать в этом зале высоких профессионалов, озабоченных проблемами развития высшего образования.

Мы все сегодня являемся свидетелями и участниками непростых процессов трансформации высшей школы. Эти процессы происходят не только в России, поскольку они обусловлены глобальными цивилизационными (культурными, экономическими и социальными) вызовами. Поэтому нам интересен опыт друг друга, организационные и технологические решения, созданные в разных странах. Именно поэтому я убеждена в продуктивности обсуждений на площадках этой конференции.

Важнейшая часть реформ в России касается структуры вузовской сети в направлении институциональной дифференциации под сложный комплекс задач:

- включение страны в глобальные сети знаний и технологий;
- обеспечение стратегически важных областей промышленности квалифицированными кадрами и прорывными научными разработками;
- обеспечение социально-экономической инфраструктуры регионов и формирование региональной интеллектуальной, культурной, управленческой и пр.;
- обеспечение складывающейся социальной нормы общего высшего образования.
- и вытекающие из этого частные ориентиры развития:
- соответствие требованиям экономики и рынка труда,
- повышения качества высшего образования,
- повышение продуктивности исследовательской деятельности,
- укрепление связи с реальным сектором экономики и повышение привлекательности негуманитарных и несоциальных профессий и др.

Фактически, по оценке экспертов Высшей школы экономики, в России существуют 4 группы вузов:

- исследовательские, обладающие серьезным исследовательским потенциалом и привлекающие таланты со всей страны,
- инфраструктурные, обеспечивающие потребности регионального рынка труда в кадрах,
- секторные — отраслевые вузы растущих индустрий и некоторые гуманитарные и социально-экономические вузы, имеющие устойчивый рынок труда для выпускников, часто связанные с крупными компаниями;
- вузы фактического высшего образования, обеспечивающие почти тотальный доступ молодежи к высшему образованию, которые фактически обеспечивают только спрос населения на дипломы.

Не возьмусь сейчас накладывать эту классификацию на сеть вузов края. Для меня эта классификация играет роль объяснительного инструмента для понимания уже совершившихся и последующих изменений в системе высшего образования России и

края, в частности. Причем это изменения, которые инициированы как стратегически мыслящими и далеко просчитывающими руководителями вузов, так и государством.

На сегодняшний день в крае работают 27 вузов, в которых обучается более 72 тысяч студентов, ведется подготовка по 26-ти направлениям подготовки по 225-ти специальностям.

В этом году увеличены контрольные цифры приема на 700 бюджетных мест. Структура контрольных цифр приема приведена в соответствие с потребностями рынка труда. При этом число бюджетных мест в вузы уже на полторы тысячи превышает количество выпускников школ края, что уже само по себе является серьезным вызовом в контексте вопросов развития системы высшего образования.

Поскольку жанр нашей конференции определен как научно-методическая, я понимаю, что круг рассматриваемых вопросов охватывает область собственно образовательного процесса — как я увидела в программе, его аксиологию, содержание, технологии, позиции и мотивацию участников процесса.

Это относительно безопасная проблематика по сравнению с темой институциональных реформ, однако я уверена, что и эти вопросы необходимо рассматривать в глобальном контексте стратегических задач развития высшего образования, чтобы не получилось, что мы продолжаем обсуждать способы окрашивания деревянной стенки в доме, где деревья уже не будет в принципе.

Простой пример.

Исполнение Указа Президента РФ от 7 мая 2012 года «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» в части повышения к 2020 году заработной платы научно-педагогических работников вуза до 200 процентов от среднерегionalной заработной платы и «дорожной карты» Правительства России по реализации этого указа, предусматривает изменение соотношения численности преподавателей с 1:9 до 1:12. Это должно дать возможность привлекать более квалифицированные профессиональные кадры в каждой отрасли. Однако без изменения стандартов образования, без современных организационных форм обучения и технологических решений это приводит лишь к увеличению аудиторной нагрузки преподавателей и снижению их научной производительности.

Другой пример.

По оценкам футурологов Метавера и Школы Сколково (Форсайт-проект Павла Лушки), неочные формы и неформальное образование как альтернатива формальному образованию набирают силу и способны в перспективе вытеснить традиционное образование. Сегодня массовые открытые онлайн-курсы (МООС), позволяющие учиться у лучших профессионалов мира, уже составляют серьезнейшую конкуренцию каждому из нас и вузам, которые вы представляете. Без трансформации персональных инструментов профессиональной деятельности каждого преподавателя на основе технологий Образования 3.0, педагогического дизайна, электронного обучения, инфобизнеса и других, оставаться конкурентоспособным и обеспечивать конкурентоспособность вуза скоро станет невозможным.

Поэтому я желаю вам продуктивной работы, интересных дискуссий и конструктивных решений!

*Министр образования и науки Хабаровского края  
Алла Геннадьевна Кузнецова*

## ***Esteemed conference participants,***

I am happy to welcome here today the high-level professionals concerned with problems of the development of higher education.

Today, all of us are witnessing a difficult transformation of higher education. Since these processes are caused by global challenges – cultural, economic and social – they do not only occur in Russia. That is why we are all interested in each other's experience, as well as organizational and technological solutions created in different countries. And that is why I am confident that the discussions we will have during this conference will be fruitful.

The most important part of educational reforms in Russia is related to the structure of the higher education network in terms of institutional differentiation under a complex set of tasks. These are:

- including the country in the global network of knowledge and technology;
- providing strategic industries with qualified personnel and scientific breakthroughs;
- providing socio-economic infrastructure throughout the country and the formation of regional intellectual, cultural, and managerial infrastructure;
- developing social norms of general higher education.

Some more specific development guidelines include the following:

- Meeting the requirements of the economy and the labor market,
- Improving the quality of higher education, and increasing research productivity,
- Strengthening relations with various industries and increasing the attractiveness of STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics) majors.

According to the experts of the Higher School of Economics in Russia, there are 4 types of universities:

- Research universities, which have serious research potential and attract talented people from all over the country;
- Infrastructure universities, which ensure that the needs of the regional labor market are met;
- Specialty schools, such as industry-specific universities or universities specializing in growing industries, along with some humanitarian and socio-economic universities providing employment opportunities for their graduates on a regular basis, which often have connections with large companies;
- Various colleges and universities providing access to higher education to basically anyone, thus satisfying public demand for degrees.

I am not going to give any region-specific examples for this classification now. For me, this classification serves as an explanatory tool for understanding the changes that have already happened and the changes that are to occur in the system of higher education in Russia in general and the region in particular. It's worth mentioning that these changes are initiated both by the state and the heads of universities, who think strategically in order to achieve long term goals.

Today there are 27 higher education institutions in the district with an enrollment of more than 72 thousand students studying 225 majors.

This year, the number of students who receive a 100% tuition waiver (so-called budget places) has increased by 700, which was done to satisfy the needs of the labor market. Meanwhile, the number of budget places in universities already exceeds the number of high school graduates in the region by 1500, which is a serious challenge in the context of the issues of higher education development.

Since the genre of our conference is scientific and methodological, I understand that what is going to be discussed is mostly the educational process itself, including - as I saw in the program — its axiology, content, technology, attitudes, and the motivation of its participants. That is a relatively safe area compared to such topics as institutional reform, but I am sure that the educational reforms need to be considered in the context of the global objectives of higher education so that we, metaphorically speaking, do not continue to discuss methods of painting wooden walls in the house that has been rebuilt in brick.

Let me give you a simple example. Presidential Decree of May 7, 2012 "On measures for implementation of state social policy" that determines the increase in salary of research and teaching staff of universities to 200 percent of the average regional wage by the year 2020, and the "road map" developed by the Government of the Russian Federation for the implementation of this decree state that the number of instructors is to decrease from 1 instructor per 9 students to 1 instructor per 12 students. This is supposed to give universities the opportunity to hire more qualified professionals in each field. Without changing the standards of education, however, and without modern organizational forms of education and technological solutions, this leads only to an increase in the teaching load of instructors and a decrease in their research productivity.

Another example. According to the data from the futurists of Metaver group and Skolkovo School (Foresight project by Pavel Luksha), part-time and informal forms of education as an alternative to formal education are gaining strength, and there is a possibility that in the future they will replace traditional education. Today, the massive open online courses (MOOC), which allow anyone to learn from the best professionals, already present competition for each of us and for the universities that we represent. Without transforming the tools of professional activity of every single instructor on the basis of Education 3.0 technologies, without instructional design, e-learning, Infobusiness, and other tools, the task of remaining competitive and ensuring the competitiveness of our universities will soon be impossible.

That is why I wish you all interesting and productive discussions and constructive solutions!

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

## ***Уважаемые коллеги!***

Сегодня, когда усложнение технологий производств, как и всех инструментов человеческой деятельности, требуют для своего сопровождения профессионалов высочайшего класса, инженерное образование становится главным фактором решения любой экономической задачи.

Образование сегодня становится носителем идеологии инновационного обновления, создателем необходимых условий для формирования развитой среды «генерации знаний», среды, аккумулирующей интеллектуальный и творческий потенциал общества. Наш университет включен в этот процесс, в том числе и собирая преподавателей на ежегодные научно-методические конференции, аккумулируя результаты творческих поисков в области управления развитием образовательных систем, становления педагогического корпуса, внедрения инновационных образовательных технологий и прочих направлений деятельности, связанных с развитием и модернизацией образования.

Тематически наш форум охватывает вопросы, соответствующие главным принципам существования и развития образовательного учреждения, таким как ориентация на конечный результат, обеспечение коммуникаций с рынком труда, формирование гибких образовательных схем, обеспечивающих коммуникативный процесс обучения; компетентностную ориентацию учебных программ, большой объем самостоятельной работы студентов. Наши ежегодные встречи являются частью научно-образовательной среды, обеспечивающей инновационно-ориентированную подготовку педагогических и научно-педагогических кадров.

Интеграция фундаментальных поисковых и прикладных исследований для обеспечения качества подготовки студентов в основе своей содержит такие принципы как ориентация на коммерциализацию результатов исследований; активное включение студентов, аспирантов, молодых ученых в исследования; модернизация базовых учебных программ, внедрение новых учебных дисциплин, инновационная направленность учебного процесса, реализация индивидуальных образовательных траекторий; расширение возможностей самообразования, профессионального роста и реализации инновационной активности преподавателей.

Современное развитие технологий постепенно вытесняют человека из многих ситуаций общения. Утверждается, например, что определяющим фактором успешности курса является его дизайн: курс должен быть спроектирован так, чтобы освоить материал можно было без участия преподавателя. Однако, ряд ученых считает, что отказ от участия преподавателя представляет собой тупиковую стратегию, поскольку формирование ценностно-смысловых и ценностно-мотивационных оснований образовательной деятельности формируются главным образом в контексте живого человеческого общения, в конкретном социальном и профессиональном сообществе. Наши ежегодные встречи подтверждают вторую позицию, собирая за круглым столом представителей российских и зарубежных вузов. Дальнейшее развитие образовательного и научно-инновационного сотрудничества с нашими восточными соседями, и не только с Китаем, но и другими странами региона, — это и потребность времени, и реальная возможность повышения авторитета российской высшей школы.

Желаю всем плодотворных контактов, творческих дискуссий и новых успехов в многогранной и столь важной образовательной деятельности.

*Иванченко Сергей Николаевич*  
*Ректор Тихоокеанского государственного университета*

## ***Dear Colleagues,***

Today, when the constant growth in complexity of production technologies and all the other tools of human activities requires high-level professionals to maintain them, engineering education is becoming a major factor in solving any economic problem.

Education today is what facilitates innovation; it is the creator of the necessary conditions for the formation of the environment of "knowledge generation", the environment accumulating intellectual and creative potential of the society. Our university takes an active part in this process by holding annual scientific and methodological conferences, accumulating the results in the management of the development of educational systems research, hiring professional staff, introducing innovative educational technologies, and doing other work related to the development and modernization of education.

Thematically, our forum covers a number of issues relevant to the main principles of the existence and development of educational institutions, such as focusing on the end result, providing connections with the labor market, forming flexible educational schemes that provide for the communicative learning process, and creating competence-oriented curricula with a large amount of independent work done by students. Our annual meetings are a part of the scientific and educational environment of the innovation-oriented instruction and training of the teaching staff.

Integration of basic and applied research to ensure high quality instruction includes such principles as the orientation towards the commercialization of research results, active involvement of students and young scientists in research, modernization of basic training programs, the introduction of new disciplines, innovative nature of the educational process, the implementation of individual educational trajectories, and creating the conditions for the instructors to get involved in innovation-oriented work leading to self-empowerment and career development.

Rapidly-developing modern technology is gradually replacing humans in many communicative situations. It is asserted, for example, that the determining factor in the success of the course is its design: the course must be designed in such a way that the material can be learned without a teacher. However, some scientists believe that teaching without an instructor is a dead-end strategy because value and motivation foundations of educational activities are mainly formed in the context of a living human communication, in a particular social and professional community. Our annual meetings support that second claim through inviting representatives of Russian and foreign universities to gather together and share their experience. Further development of the educational, scientific and innovative cooperation with our eastern neighbors – not only with China, but also other countries in the region – is both a step required by the challenges of our era and an opportunity to raise the prestige of Russian higher education.

I wish you all fruitful and creative discussions and new successes in your multifaceted and highly important educational work.

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

# Общие вопросы развития образовательных систем

Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.

**РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ,  
КАФЕДР И ФАКУЛЬТЕТОВ**

Иванищев Ю.Г. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Технологическая информатика и информационные системы», e-mail: ivanishhev41@mail.ru; Шалобанов С.В. — докт. техн. наук, профессор кафедры «Автоматика и системотехника», Shalobanov@mail.khstu.ru (ТОГУ)

*В статье рассматривается рейтинговая система оценки деятельности преподавателей, кафедр и факультетов. Дается описание групп показателей и показателей внутри групп. Приводится описание методики расчета и распределения фонда стимулирования на основе достигнутых показателей.*

**Ключевые слова:** методика, расчет, рейтинг, система, оценка, группа показателей, показатель, стимулирование.

*The article covers the rate system of tutors, departments and faculties activities evaluation. It gives the description of groups of indices and indices within groups. It also describes the technique of stimulation funds calculation and distribution in accordance with the results achieved.*

**Key words:** technique, calculation, rate, system, evaluation, a group of indices, index, stimulation.

Для оценки деятельности подразделений в Тихоокеанском государственном университете с 2006 года разработана и использовалась рейтинговая система оценки деятельности подразделений университета, направленная на стимулирование подразделений по обеспечению аккредитационных показателей вуза [1]. Первоначальное количество показателей было принято равным 29, а затем с учетом их количественного и качественного уточнения [2] а также опыта использования [3] увеличено до 37. Рейтинговая система оценки деятельности подразделений играет важную роль в мониторинге основных процессов системы менеджмента качества в университете [4, 5]. Одним из основных принципов эксплуатируемых рейтинговых систем оценки деятельности подразделений является адаптивный принцип оценки деятельности подразделений в системе управления вузом [6].

В связи с развитием системы стимулирования оплаты труда, в зависимости от вклада в достижение основных показателей вуза разработана новая рейтинговая система оценки деятельности преподавателей, кафедр и факультетов.

Предлагаемая система оценки деятельности преподавателей и подразделений определяет об-

щие принципы проведения рейтинговой оценки деятельности и порядок принятия решения по ее итогам.

Цели рейтинговой системы оценки деятельности преподавателей:

- стимулирование видов деятельности преподавателей, способствующих повышению рейтинга университета в целом;
- определение образовательного и творческого потенциала работников;
- повышение публикационной активности преподавателей;
- количественная оценка деятельности преподавателей для распределения фонда стимулирования;
- повышение мотивации преподавателей к профессиональному совершенствованию;
- принятие обоснованных решений по распределению фонда стимулирования.

Рейтинговая система применима для всех преподавателей, как штатных, так и работающих по совместительству и занимающих должности ассистента, преподавателя, старшего преподавателя, доцента, профессора, завкафедрой, декана.

Результаты деятельности преподавателей, кафедр и факультетов оцениваются по объему и качеству выполнения используемых для оценки показателей.

Рейтинговая система предусматривает 11 групп показателей:

- учебная работа;
- качество учебной работы;
- учебно-методическая работа;
- подготовка кадров высшей квалификации;
- публикации;
- научно-исследовательская работа;
- повышение квалификации;
- награды;
- воспитательная работа;
- организационная и исполнительская деятельность;
- международная деятельность.

Все показатели при расчете рейтинга измеряются в баллах. При участии нескольких преподавателей в выполнении одного и того же вида работ показатель определяется как доля участия каждого (как правило, в равных долях, если не оговорено другими соотношениями). Показатели личного рейтинга являются составляющими рейтинга соответствующего подразделения. Для расчета специализированных составляющих рейтинга осуществляется детализация отдельных показателей рейтинга. Например, показатель "Публикации монографий" детализирован по их статусу (в зависимости от места её публикации).

Расчет рейтинга проводится по специальным зависимостям в три этапа:

- определяются численные значения каждого из показателей с учетом его детализации



(единицами измерения показателей служат баллы, количество, проценты, часы и др.);

- определяются средние значения из числа значащих по каждому показателю (средние значения служат для расчета коэффициентов приведения показателей к единой шкале измерения в баллах);
- пересчитываются значения всех показателей — приводятся к единой балльной шкале измерения (0 баллов — при невыполнении показателя, максимальное значение определяется из условия допустимого превышения среднего значения, например 200 баллов), рассчитанные таким образом баллы по показателям служат для окончательного расчета рейтинга.

Рейтинг для группы показателей рассчитывается как сумма произведений рейтингов показателей внутри группы и коэффициентов их весомости. Рейтинг каждого из ППС (подразделения) в целом рассчитывается как сумма произведений рейтингов групп на коэффициенты их весомости.

Для эффективного функционирования системы реализован заявительно-утвердительный принцип ввода и контроля показателей. За достоверность представленных данных несут ответственность заведующие кафедрами и руководители соответствующих служб.

Предлагаемая система адаптивна в части ограничения влияния максимальных значений отдельных показателей, а также влияния отдельных показателей на конечный результат (достигается за счет использования единой балльной шкалы измерения всех показателей).

Весовые коэффициенты групп показателей и весовые коэффициенты показателей внутри каждой из групп определяются путем экспертных оценок руководителями подразделений и членами ректората. Сумма весовых коэффициентов групп и показателей внутри каждой группы равна 1. Эти весовые коэффициенты рассчитываются с помощью специального программного обеспечения разработанного в университете.

При расчете рейтинга преподавателя РП используются показатели, приведенные в табл. 1.

Выполнение показателей оценивается по итогам текущего календарного года за исключением показателей 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 11.2 (оцениваются по запланированной нагрузке текущего учебного года) и показателей 1.5, 2.1, 2.2 (оцениваются по итогам выполнения предыдущего учебного года).

Рассчитанные рейтинги: преподавателя РП, кафедры РК, факультета РФ используются для распределения фонда стимулирования — определения размера надбавок всем категориям ППС, заведующим кафедрами, деканам факультетов на следующий календарный год. Распределение фонда стимулирования  $\Phi$  активности работы

ППС и различных подразделений осуществляется экономическим советом по формуле:

$$\Phi = \phi_1 + \phi_2 + \phi_3 + \phi_4 + \phi_5,$$

где  $\phi_1$  — фонд стимулирования ППС распределяется независимо от должности и статуса работника университета из числа ППС пропорционально расчетным рейтингам, а также размеру занимаемой ставки, но не более 1 ставки. Заведующие кафедрами и деканы участвуют в распределении этого фонда наравне со всеми преподавателями;

$\phi_2$  и  $\phi_3$  — фонды стимулирования заведующих кафедрами и деканов факультетов, как руководителей подразделений, обеспечивающих выполнение показателей по своим подразделениям;

$\phi_4$  и  $\phi_5$  — фонды стимулирования сотрудников кафедр и деканатов распределяемый по рейтингу соответствующих подразделений только между сотрудниками подразделений (не преподавателями).

$$\phi_1 = k_1 \cdot \phi, \phi_2 = k_2 \cdot \phi, \phi_3 = k_3 \cdot \phi, \phi_4 = k_4 \cdot \phi, \phi_5 = k_5 \cdot \phi$$

$K_1 \dots K_5$  — весовые доли соответствующих фондов. Их размер определяет экономический совет исходя из условия:  $K_1 + K_2 + K_3 + K_4 + K_5 = 1$ .

Распределенный фонд стимулирования утверждается приказом ректора.

Перечень показателей для расчета рейтинга ППС.

#### 1 Учебная работа

- 1.1 Объем аудиторной нагрузки, в час — определяется по учебным поручениям дневной формы обучения.
- 1.2 Доля лекционной нагрузки от общего объема аудиторной нагрузки, в % — определяется по учебным поручениям дневной формы обучения.
- 1.3 Подготовка магистрантов. Оценивается в баллах: за руководство магистерской программой — 1 балл руководителю направления магистратуры за каждого магистранта по программе, за научное руководство магистрантом — 5 баллов за каждого магистранта.
- 1.4 Членство в ГАК, в час — определяется по нагрузке ГЭК и ГАК только дневной формы обучения.
- 1.5 Объем нагрузки довузовской подготовки (воскресные школы, лицейские классы и т.п.), в час.

#### 2 Качество учебной работы

- 2.1 Успеваемость по дисциплинам преподавателя на дневной форме обучения по окончании сессии, в % — определяется как среднее по двум сессиям по ведомостям, сданным в деканат.
- 2.2 Приведенный средний балл по итогам защиты ВКР у руководителя (СРБпр) — определяется по формуле:  $СРБпр = СРБ + 0,1 * Кстд$  (сумма значений сред-

- него балла по ГАК + 0,1\*количество студентов у руководителя, защитивших ВКР). Оценка для студента, не выполнившего или не защитившего ВКР, приравнивается к оценке неудовлетворительно.
- 2.3 Оценка преподавателя глазами студента — проводится по специальной анкете по 10-балльной шкале по желанию преподавателя.
- 3 Учебно-методическая работа
- 3.1 Издание учебников и учебных пособий с грифом УМО, НМС или МОН — оценивается в баллах: за издание с грифом УМО — 5 баллов, за издание с грифом Министерства образования и науки — 10 баллов.
- 3.2 Издание учебных пособий без грифа — оценивается по количеству пособий (пособия учитываются при их наличии в библиотеке ТОГУ).
- 3.3 Издание методических указаний. Оценивается в баллах: 2 балла за издание через РИО ТОГУ, 1 балл за размещение электронного варианта на портале кафедры и в УМКД, утвержденного на кафедре.
- 3.4 Электронные учебно-методические материалы, используемые в учебном процессе и зарегистрированные в Информрегистре, кол-во.
- 3.5 Степень участия в разработке ООП — оценивается в 100 баллов за разработанное ООП направления (специальности) + 10 баллов за каждый разработанный и утвержденный профиль (специализацию). Засчитываются только ООП, выставленные на сайте университета. Независимо от количества принимавших участие в разработке ООП сумма баллов по каждой ООП равна  $100+10*K_{нрф}$  ( $K_{нрф}$  — количество профилей описанных в ООП).
- 3.6 Разработка рабочих программ (в том числе программ дополнительного профессионального образования и профессиональной переподготовки) — оценивается в баллах. Расчетный балл равен трудоемкости (зачетных единиц) дисциплины одного наименования по направлению (специальности) только по ФГОС ВПО. Рабочая программа должна быть разработана отдельно для каждой дисциплины одного направления или специальности.
- 3.7 Разработка тестовых заданий по дисциплине (утвержденных на заседании кафедры и ЦДОТ) — оценивается количеством тестовых заданий.
- 3.8 Разработка учебного плана (общего или индивидуального) — оценивается 10 баллами за каждый план. Степень участия оценивается УМУ.
- 4 Подготовка кадров высшей квалификации
- 4.1 Количество у руководителя аспирантов и докторантов. Оценивается в баллах: соискатель — 1 балл, аспирант — 2 балла, докторант — 4 балла — при наличии у обучающегося статей ВАК руководителю добавляются по одному баллу, за каждую статью.
- 4.2 Количество у руководителя защитившихся. Оценивается в баллах: кандидат — 2 балла, доктор — 4 балла. За защиту в срок не позднее 1 года после окончания аспирантуры (докторантуры) баллы удваиваются.
- 4.3 Работа в диссертационных советах вуза — оценивается в 1 балл за участие каждой защиты в диссертационных советах.
- 5 Публикации
- 5.1 Публикация монографий. Оценивается в баллах в зависимости от издательства: зарубежное — 15 баллов, российское — 10 баллов, ТОГУ — 8 баллов.
- 5.2 Публикация статей. Оценивается в баллах в зависимости от журнала: из списка ВАК — 4 балла, индексируемого РИНЦ — 3 балла, зарубежного — 5 баллов, индексируемого WOS или Scopus — 8 баллов, в других журналах — 1 балл.
- 5.3 Результаты интеллектуальной деятельности. Оцениваются в баллах: патент — 15 баллов, свидетельство на полезную модель — 10 баллов, свидетельство об официальной регистрации Пр ЭВМ и БД (Роспатент) — 3 балла.
- 6 НИР
- 6.1 Объем НИР преподавателя, тыс. руб. Распределение объема выполнения НИР по теме: 55% объема — руководителю, 25 % объема — ответственному исполнителю, 20% объема — распределяется руководителем темы (исполнителям темы либо как дополнительная часть ответственному исполнителю).
- 6.2 Число студентов у руководителя, участвующих в х/д, г/б НИР или программах развития университета с оплатой через УНИР или по приказам унта.
- 6.3 Публикации в соавторстве со студентами или под руководством руководителя (в публикациях самого автора)

- учитывается с учетом количества соавторов статьи).
- 7 Повышение квалификации
    - 7.1 Наличие свидетельств о повышении квалификации или дипломов о профессиональной переподготовке. Оценивается в баллах: 10 баллов — за курсы в ТОГУ или г. Хабаровске, 20 баллов — за региональные, 30 баллов — за российские, 40 — баллов за зарубежные. За профессиональную переподготовку баллы удваиваются.
    - 7.2 Обучение в докторантуре, аспирантуре или магистратуре. Оценивается в баллах: 5 баллов — магистратура, 10 баллов — аспирантура, 20 баллов — докторантура. Показатель засчитывается при наличии публикации в журналах из списка ВАК (для магистранта публикации любого вида).
    - 7.3 Защита диссертации. Оценивается в баллах: магистерской — 5 баллов, кандидатской — 10 баллов, докторской — 20 баллов.
    - 7.4 Приведенный контингент слушателей у преподавателей на курсах ФППК. Рассчитывается по формуле:  $K_{пр} = \text{сумма} (Ч_{трд} * K_{сли}) / 1440$ , где  $K_{пр}$  — приведенный контингент;  $Ч_{трд}$  — трудоемкость читаемого курса в час;  $K_{сли}$  — количество слушателей на данном курсе.
  - 8 Награды
    - 8.1 Призовые места студентов в смотрах конкурсах ВКР — оцениваются в баллах. За третье место: в университете — 1 балл, на региональных — 2 балла, на всероссийских — 3 балла, на международных — 4 балла. Указанные баллы удваиваются за второе место и увеличиваются в три раза за первое место.
    - 8.2 Призовые места (1...3 место) на смотрах конкурсах, олимпиадах, соревнованиях — оцениваются в баллах. На региональных: 1 балл — за третье место, 2 балла — за второе место, 3 балла — за первое место. На российских — баллы удваиваются. На международных — баллы в три раза выше региональных.
    - 8.3 Личные награды преподавателя на различных конкурсах — оцениваются в баллах. На региональных: 1 балл — за третье место, 2 балла — за второе место, 3 балла — за первое место. На российских — баллы удваиваются. На международных — баллы в три раза выше региональных.
  - 9 Воспитательная работа
    - 9.1 Руководство различными формами внеучебной работы студентов и абитуриентов — оценивается по 10-балльной шкале УВР.
    - 9.2 Интегральный показатель успеваемости в курируемой группе — произведение успеваемости на сохранность студентов в период сессии. (В число задолжников включаются и студенты имеющие продление сессии), в %. Показатель определяется деканатом по данным статистики как средняя величина двух сессий на последний день сессии (при кураторстве в двух группах определяется как средняя величина по двум группам).
    - 9.3 Оценка работы куратора проводится руководством факультета по 10-балльной шкале.
  - 10 Организационная и исполнительская деятельность
    - 10.1 Исполнительская деятельность — оценивается по балльной шкале завкафедрой с учетом оценки всей деятельности, в том числе и трудовой дисциплины. Суммарный балл по кафедре определяется как утвержденная сумма ставок по кафедре. Оценка исполнительской деятельности может быть и отрицательной. Максимальная оценка преподавателя кафедры не может превышать сумму ставок преподавателей по кафедре.
    - 10.2 Работа в УМКС — оценивается деканом факультета по 10-балльной шкале.
    - 10.3 Выполнение поручений ректората и ученого совета университета — оценивается ректором по 10-балльной шкале.
    - 10.4 Разработка и переработка внутри вузовских положений, утвержденных приказом ректора — оценивается ректором по 10-балльной шкале
  - 11 Международная деятельность
    - 11.1 Владение иностранным языком дополнительно к основной образовательной деятельности и/или разработка ООП на иностранном языке — оценивается по 100-балльной шкале каждый вид деятельности.
    - 11.2 Руководство иностранными докторантами, аспирантами, магистрантами и стажерами — оценивается в баллах. 1 балл — за магистранта, 2 балла — за стажера, 4 балла — за аспиранта, 6 баллов — за докторанта.
    - 11.3 Участие в работе оргкомитетов международных и зарубежных конференциях, симпозиумах, форумах. Оценивается в баллах за работу: в международ-

ной конференции — 10 баллов, в зарубежной — 20 баллов.

Основным достоинством данного подхода к определению рейтинга преподавателя является сравнительный анализ деятельности каждого преподавателя относительно усредненных показателей для всего университета по каждому виду деятельности. Это позволяет сориентировать систему на общеуниверситетские индикаторы и стимулировать выполнение «западающих» показателей деятельности университета. Другими словами, чем больше превышение личного показателя рейтинга по отдельному виду деятельности относительно среднего по вузу, тем больше стимулируется этот вид деятельности в общем рейтинге преподавателя.

Недостатком такого подхода является зависимость результирующего значения рейтинга преподавателя от результатов работы всех остальных и, как следствие, невозможность расчета рейтинга отдельного преподавателя без учета показателей деятельности всего коллектива.

#### Литература

1. Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В. Рейтинговая система стимулирования обеспечения аккредитационных показателей вуза. // Проблемы высшего образования: сборник научных трудов / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2006. с. 11–18.
2. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки № 1938 от 30.09.2005 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений».
3. Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В. Опыт использования рейтинговой системы оценки деятельности подразделений университета на основе аккредитационных показателей. // Проблемы высшего образования: сборник научных трудов / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2007. С. 31–32.
4. Иванищев Ю.Г., Парфенов А.А., Шалобанов С.В. Мониторинг основных процессов системы менеджмента качества в университете. Совершенствование качества высшего профессионального образования в современных условиях: // Материалы Всероссийской научно-методической конференции / Под Научн. ред. А.А. Фаткулина; Отв. за вып. А.А. Белосусов. Владивосток: Изд-во «Уссури», 2007. С. 270–275.
5. Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В. Информационное обеспечение мониторинга основных процессов системы менеджмента качества с использованием баз данных автоматизированной системы управления вузом. // Межрегиональная научно-практическая конферен-

ция "Информационные и коммуникационные технологии в образовании и научной деятельности" (21-23 мая 2008 года, г. Хабаровск: материалы конференции / под научн. ред. А.И. Мазура. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2008. С. 37–41.

6. Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В. Адаптивный принцип оценки деятельности подразделений и преподавателей в системе управления вузом. // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. С. 12–17.
7. Сусло В.А. Перова А.Г., Богдан М.В., Иванищев Ю.Г. Использование априорного ранжирования факторов для разработки показателей оценки "Преподаватель глазами студента". // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. С. 38–42.

Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.

#### ПОРЯДОК РАЗРАБОТКИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Иванищев Ю.Г. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Технологическая информатика и информационные системы», e-mail: ivanishev41@mail.ru; Шалобанов С.В. — докт. техн. наук, профессор кафедры «Автоматика и системотехника», Shalobanov@mail.khstu.ru (ТОГУ)

*В статье рассматривается порядок и особенности разработки основных образовательных программ в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов и требованиями унификации организации учебного процесса в вузе*

**Ключевые слова:** образовательные стандарты, требования, трудоемкость, зачетная единица, порядок, график, учебный процесс, компетенции, унификация.

*The article covers the procedure and peculiarities of main educational programs development in accordance with the requirements of Federal state educational standards and higher school educational process unification.*

**Key words:** educational standards, requirements, work content, credit unit, procedure, diagram, educational process, competence, unification.

При разработке основных образовательных программ направления подготовки бакалавров (специалистов) необходимо учитывать контингент обучающихся. Контингент обучающихся по

направлению целесообразно иметь не менее 25 студентов. В рамках направления подготовки необходимо определить профили подготовки, которые могут быть опубликованы в примерной образовательной программе или в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) соответствующего направления. При их отсутствии в примерной образовательной программе или во ФГОС ВПО профиль целесообразно согласовать с УМО. Количество профилей по одному направлению должно быть ориентировано на минимально допустимый контингент по профилю (в соответствии с принятым в университете положением о переводе на профили после второго года обучения).

При проектировании основной образовательной программы (ООП) необходимо учитывать прописанные во ФГОС ВПО данного направления:

- характеристики профессиональной деятельности;
- требования к результатам освоения основных образовательных программ (содержанием компетенций);
- требования к структуре основных образовательных программ (трудоемкость циклов и их базовых частей, практик и выполнения ВКР);
- требования к условиям реализации основных образовательных программ.

Далее необходимо спроектировать график учебного процесса. При проектировании графика учебного процесса необходимо учитывать унификацию в целом по университету и рекомендации по разработке графика учебного процесса:

Продолжительность учебного процесса каждого учебного года со всеми видами обучения (теоретического, практик и ВКР) равняется 42 неделям и 10 недель каникул, включая 2 недели между семестрами. Начало занятий с 1 сентября, окончание учебного года 5 июля. Трудоемкость одного года обучения — 60 зачетных единиц. Трудоемкость каждого семестра целесообразно проектировать одинаковой, т.е. по 30 зачетных единиц. Необходимо учитывать, что 1 неделя соответствует 1,5 зачетным единицам. 1 зачетная единица соответствует 36 академическим часам (аудиторные + самостоятельная работа студента). Соответственно продолжительность семестра при трудоемкости 30 зачетных единиц должна составлять 20 недель с учетом теоретического обучения и экзаменационной сессии. Но с учетом того что на дисциплину «Физическая культура» отводится 2 зачетные единицы при трудоемкости в академических часах 400, приходится вводить в графике учебного процесса 1 дополнительную неделю в семестре для обеспечения недельной загрузки не более 54 часов.

Продолжительность осеннего семестра по всем курсам, как правило, 18 недель теоретического обучения + 3 недели экзаменационной сессии. Но с учетом проведения практик за пределами теоретического обучения количество недель теоретического обучения должна быть изменена, в том числе и для осеннего семестра.

Весенний семестр теоретического обучения при отсутствии практики принимается аналогично осеннему семестру равным 18 неделям.

При определении места практики по графику учебного процесса необходимо учитывать характер ее организации, т.е. проводится ли она параллельно с теоретическим обучением (распределенная практика) или после теоретического обучения в семестре (выделенная практика). В соответствии с этим, при анализе итогов сессии, в первом случае, отчетность по практике учитывается в текущем семестре, а во втором случае — в последующем семестре. Организация распределенной практики, как и выделенной за пределами теоретического обучения. Т.е. как на ту, так и на другую отводятся только часы самостоятельной работы. Объем самостоятельной работы на распределенную практику рассчитывается в соответствии с длительностью теоретического обучения и трудоемкостью самой практики. Трудоемкость практики, как и любой другой дисциплины, измеряется в зачетных единицах. Поэтому число часов самостоятельной работы Чсрс в неделю, отводимых на проведение распределенной практики должно рассчитываться по формуле:

$$\text{Чсрс} = \text{Кзе} * 36 / \text{Кнд},$$

где Кзе — трудоемкость в зачетных единицах; Кнд — количество недель теоретического обучения, в пределах которого проводится распределенная практика.

Исходя из условия получения целого числа часов самостоятельной работы в семестре количество недель теоретического обучения (Кнд) должно выбираться из ряда чисел: 18, 12, 9.

При определении трудоемкости (зачетных единиц) практик и итоговой аттестации необходимо руководствоваться требованиями ФГОС ВПО и унификацией графиков учебного процесса принятой в университете. Трудоемкость практик и итоговой аттестации целесообразно принимать кратной трем зачетным единицам. При значительной трудоемкости итоговой аттестации — более 15 зачетных единиц (10 недель по графику учебного процесса) продолжительность теоретического обучения семестра, предшествующего итоговой аттестации должна быть принята не менее 9 недель + 1..2 недели на экзаменационную сессию в зависимости от количества экзаменов.

Длительность практик за пределами теоретического обучения (выделенных практик) целесообразно принимать кратной четному числу недель. Преддипломная практика при необходимости может быть реализована как распределен-

ная для увеличения продолжительности теоретического обучения последнего семестра.

После определения графика учебного процесса, который в дальнейшем может при необходимости корректироваться, определяется набор дисциплин ООП. Содержание дисциплин заявленного перечня дисциплин должно обеспечивать реализацию всех компетенций, заявленных во ФГОС ВПО в базовых частях циклов. Кроме заявленных компетенций могут быть заявлены вузовские компетенции, обеспечивающие подготовку бакалавров, специалистов или магистров по всем заявленным профилям (специализациям). Эти компетенции, как правило, должны формироваться содержанием дисциплин вариативных частей циклов и дисциплинами курсов по выбору. Набор дисциплин и формируемые ими компетенции заносятся в матрицу формирования компетенций по направлению подготовки и определения форм текущего контроля знаний, промежуточной и итоговой аттестации. Макет структурной матрицы формирования компетенций и определения форм текущего контроля знаний, промежуточной и итоговой аттестации приведены в табл. 1.

Формы оценочных средств, указанные в таблице 1:

Устный опрос: собеседование – СБС, коллоквиум – КЛК, зачет – Зач, экзамен по дисциплине (модулю) – Экз, Технические средства контроля – ТСК.

Письменные работы: тесты – ТСТ, контрольные работы – КНТ, эссе – Эссэ, рефераты – Рфр, курсовые проекты – КП, курсовые работы – КР, научно-учебные отчеты по практикам – Пркт.

После определения перечня дисциплин необходимо сформировать матрицу взаимосвязи всех дисциплин учебного плана, обеспечивающих формирование компетенций, определяемых ФГОС. Формирование матрицы взаимосвязи дисциплин может осуществляться с помощью специального программного обеспечения [1]. Сформированная матрица позволяет определить последовательность изучения дисциплин при реализации учебного плана. Взаимосвязь дисциплин отражается в аннотации каждой дисциплины.

В соответствии с указанной взаимосвязью (таблица 2), например, для изучения дисциплины 8 (№ по вертикали) базовыми дисциплинами (№ по горизонтали) являются дисциплины с № 3, 5, 7 и 8. Базовая дисциплина может изучаться либо раньше, либо параллельно с рассматриваемой дисциплиной.

После определения перечня всех дисциплин и их взаимосвязи разрабатывается первая версия учебного плана в электронном виде — в таблицах Excel. В разработанном учебном плане определяются кафедры, осуществляющие подготовку по соответствующим дисциплинам. При определении кафедр необходимо руководствоваться про-

филем кафедр и существующим закреплением дисциплин. изменение закрепления дисциплин должно быть согласовано с комиссией научно-методического совета. Для каждой дисциплины учебного плана указывается трудоемкость (в зачетных единицах и часах) освоения каждой из дисциплин в целом по учебному плану и по семестрам.

При определении трудоемкости дисциплины и её места изучения необходимо руководствоваться требованиями унификации учебного процесса и рекомендациями УМУ:

Все дисциплины с трудоемкостью более 3 зачетных единиц должны иметь оценку (экзамен или дифференцированный зачет).

При предварительном определении аудиторных часов (при количестве недель в семестре 18) на изучение дисциплины исходить из положения:

При проведении экзамена количество аудиторных часов и часов самостоятельной работы в неделю равны количеству зачетных единиц минус по одному часу. Например, при трудоемкости 4 зачетных единицы в семестре по учебному плану планируется в неделю: 3 часа аудиторных занятий и 3 часа самостоятельной работы, а 36 часов при этом отводится на экзаменационную сессию (в дальнейшем эти часы могут быть скорректированы для обеспечения суммарных 54 часов в неделю аудиторных и самостоятельной работы);

Для выполнения курсовой работы или проекта выполняемого параллельно с изучением дисциплины или вне ее минимальное количество зачетных единиц 2 (1 час аудиторных занятий в неделю + 3 часа самостоятельной работы);

Количество экзаменов в семестре не более 5.

Количество КП+КР в семестре не более 2 (кроме образовательных программ архитектурного профиля, где количество КП+КР в семестре, как правило, 4).

По дисциплине планируется одна отчетность экзамен или зачет (дополнительно к ним в семестре может быть предусмотрена отчетность КП или КР).

Дисциплину «физическая культура» планировать на три года в 5-ти семестрах с числом практических занятий 4 часа в неделю и зачетами в 3-м и 5-м семестрах (могут быть приняты и другие объемы аудиторных часов по семестрам).

Учитывая приведенные рекомендации при проведении 5 экзаменов в семестре максимальная аудиторная нагрузка не более 25 часов в неделю (30з.е. — 5экз\*1з.е.=25часов). Больше количество аудиторных часов занятий в неделю достигается корректировкой часов самостоятельной работы в семестре.

Количество дисциплин, изучаемых в семестре должно быть минимальным для обеспечения условий проведения экзаменов и выполнения самостоятельной работы (КП, КР).







Таблица 2

Матрица взаимосвязи дисциплин учебного плана

№ п/п.	Наименование дисциплины	Объем часов	Порядковые номера базовых дисциплин													
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
1	Дисциплина 1	.....	▼													
2	Дисциплина 2	.....	▼	▼												
3	Дисциплина 3	.....		▼	▼											
4	Дисциплина 4	.....	▼		▼	▼										
5	Дисциплина 5	.....				▼	▼									
6	Дисциплина 6	.....			▼		▼	▼								
7	Дисциплина 7	.....	▼			▼		▼	▼							
8	Дисциплина 8	.....			▼		▼		▼	▼						
9	Дисциплина 9	.....		▼	▼					▼	▼					
10	Дисциплина 10	.....							▼		▼	▼				
11	Дисциплина 11	.....						▼		▼		▼	▼			
12	Дисциплина 12	.....								▼		▼		▼		▼

После определения трудоемкости дисциплин учебно-методическое управление корректирует перечень дисциплин с учетом их унификации. Откорректированный список дисциплин передается на соответствующие кафедры с указанием наименования дисциплины, их трудоемкости в зачетных единицах и часах, а также указанием сроков их реализации по семестрам.

Кафедры, осуществляющие подготовку по дисциплинам, разрабатывают их краткую аннотацию для формирования ООП. Аннотации по дисциплинам одного наименования и трудоемкости должна быть унифицированной в части указания их содержания.

УМУ совместно с выпускающими кафедрами корректирует при необходимости графики учебного процесса, обеспечивая унификацию организации учебного процесса в университете в целом. Откорректированные учебные планы согласовывают со всеми заинтересованными службами.

Выпускающие кафедры формируют пакет документов ООП по каждому направлению (специальности). Пакет документов готовится в соответствии с утвержденным шаблоном.

УМУ готовит базы данных учебных планов. Базы учебных планов должны содержать всю информацию необходимую для распечатки учебных планов и формирования учебной нагрузки — трудоемкость в кредитах и часах нагрузки как аудиторной, так и для самостоятельной работы, а также сроки освоения и отчетности.

Все материалы по разработке ООП в электронном виде размещаются на сайте университета.

### Литература

- Иванищев Ю.Г., Картелев Д.В., Маслов А.С., Донковцев А.О. Информационное обеспечение разработки матрицы взаимосвязи дисциплин учебного плана // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. с. 137–141.

**Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.**

### **АНАЛИЗ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, КАФЕДР И ФАКУЛЬТЕТОВ**

Иванищев Ю.Г. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Технологическая информатика и информационные системы», e-mail: ivanishhev41@mail.ru; Шалобанов С.В. — докт. техн. наук, профессор кафедры «Автоматика и системотехника», Shalobanov@mail.khstu.ru (ТОГУ)

*В статье рассматриваются результаты расчета рейтинга оценки деятельности преподавателей, кафедр и факультетов. Дается анализ влияния отдельных групп показателей и показателей внутри групп на*

итоговые значения рейтинга. Даются рекомендации по управлению этими параметрами.

**Ключевые слова:** методика, расчет, рейтинг, параметры, фиксированные значения, система, оценка, группа показателей, показатель.

*The article considers the results of calculating the teachers, departments and faculties activities rating. It analyses the influence of certain groups' indices and the ones within groups on total rating. It also gives recommendations on these parameters management.*

**Key words:** methodology, calculation, rating, characteristics, constant level, system, estimation, a group of indices, index.

Для оценки деятельности преподавателей и подразделений (кафедр и факультетов) в Тихоокеанском государственном университете в 2013 году разработана рейтинговая система, результаты, которой используются для распределения фонда стимулирования активности работы преподавателей. Как указано в работе [1], основным достоинством реализуемого подхода к определению индивидуального рейтинга преподавателя (подразделения), является сравнительный анализ деятельности каждого преподавателя (подразде-

ления) относительно усредненных показателей по преподавателям (подразделениям) для всего университета по каждому виду деятельности. Это позволяет сориентировать систему на общеуниверситетские индикаторы и стимулировать выполнение «западающих» показателей деятельности университета. Другими словами, чем больше превышение личного показателя рейтинга по отдельному виду деятельности относительно среднего по вузу, тем больше стимулируется этот вид деятельности в общем рейтинге преподавателя (подразделения).

При анализе влияния отдельных параметров исходили из наличия данных по выполнению показателей за 2013 год.

Расчетные значения рейтинга ППС по диапазонам распределились следующим образом:

- для всех ППС без разделения по должности (рис.1);
- в зависимости от размера ставки (рис. 2); в зависимости от типа должности (рис.3);
- в зависимости от занимаемой должности (рис. 4).

Соотношение составляющих групп показателей R1...R11 в суммарном рейтинге ППС максимального и среднего его значений приведено на рис. 5.

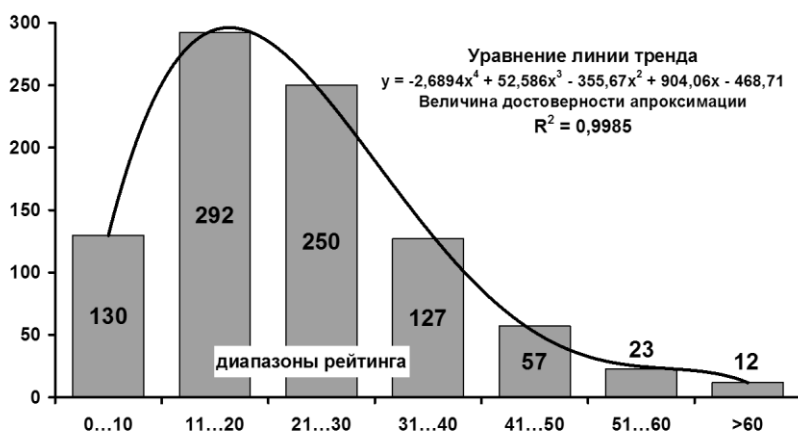


Рис. 1. Количество ППС по диапазонам рейтинга

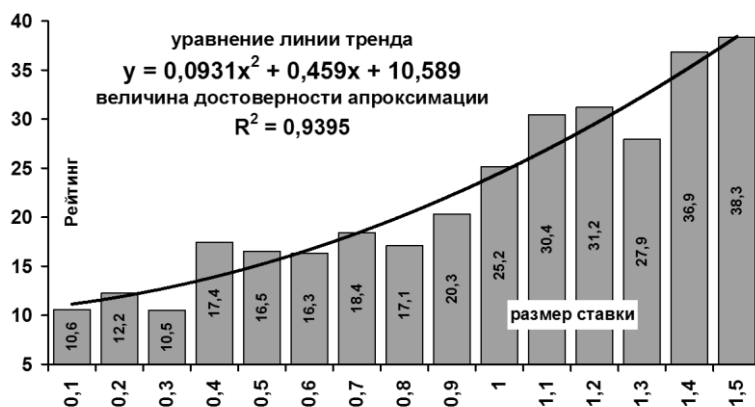


Рис. 2. Средний размер рейтинга в зависимости от занимаемой ставки

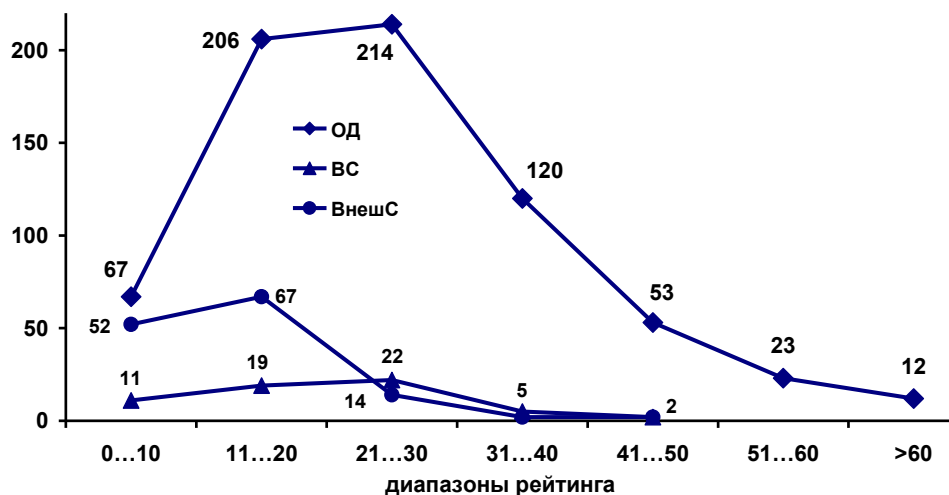


Рис. 3. Количество ППС по диапазонам рейтинга в зависимости от типа должности:  
 ОД — основная должность;  
 BC — внутреннее совместительство;  
 ВнешС — внешнее совместительство

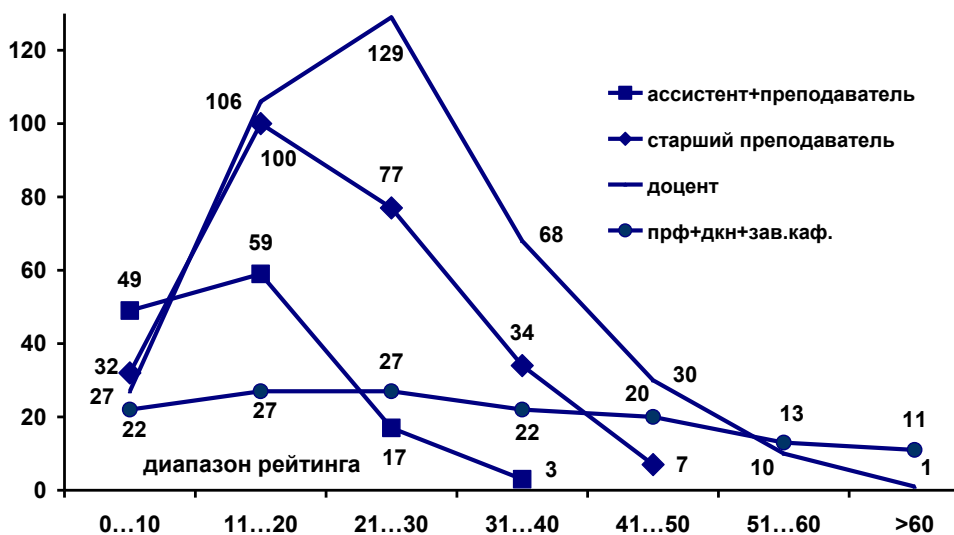


Рис. 4. Количество ППС по диапазонам рейтингов в зависимости от занимаемой должности

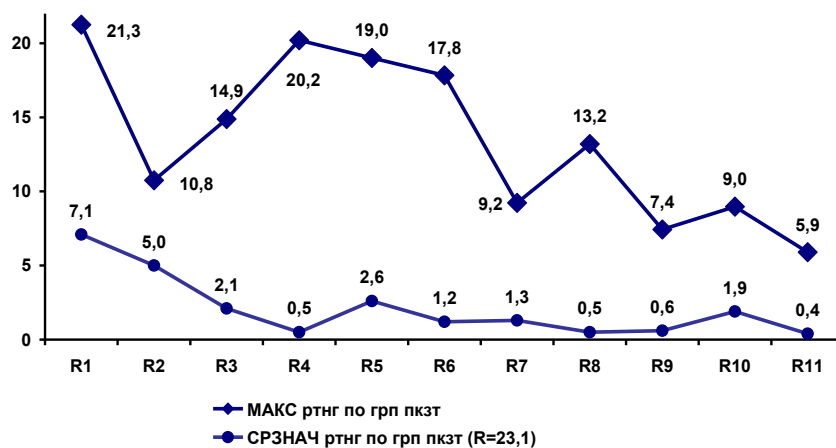


Рис. 5. Соотношения составляющих групп показателей R1...R11 в суммарном рейтинге ППС

Наибольшее влияние на суммарный средний рейтинг влияют группы показателей 1, 2, 3, 5 и 10. По другим группам показателей средние значения значительно ниже в связи с отсутствием данных и низким коэффициентом весомости. Например, субъективный показатель 2.1 (оценка преподавателя глазами студента) должен оцениваться по специальной анкете управлением внеучебной работы со студентами. Одним из примеров такой анкеты может служить анкета, приведенная в работе [3, с 38-42].

Максимальные значения составляющих рейтинга достигнуты по группам 1, 3, 4, 5 и 6. Если достижение наибольших составляющих средних значений объясняется значением коэффициентов весомости, то достижение максимальных значений по отдельным группам объясняется как коэффициентами весомости (таблица 1), так и выполнением объема работ.

Одним из параметров, влияющих на среднее значение рейтинга по университету и максимальное значение рейтинга для ППС, является соответствующее предельное значение шкалы измерения. Как показал анализ, изменение предельного размера шкалы, оказывает существенное влияние на достижимое максимальное значение рейтинга лишь для некоторых ППС и не существенное влияние на среднее значение рейтинга ППС по университету (рис. 6). Соответственно принятое значение 200 предельного размера шкалы всех показателей при расчете рейтинга в университете можно считать вполне оправданным.

Как отмечается в работе [1] недостатком изложенного метода расчета рейтинга является зависимость результирующего значения рейтинга преподавателя (подразделения) от результатов работы всех остальных и, как следствие, невоз-

можность расчета рейтинга отдельного преподавателя без учета показателей деятельности всего коллектива. Для устранения этого недостатка в изложенной методике существует возможность провести соответствующую корректировку отдельных параметров, влияющих на конечный результат.

Корректировка возможна по следующим параметрам:

Изменения детализации внутри показателя, если таковая указана в показателе.

Изменение коэффициентов весомости, в первую очередь между группами показателей, а затем внутри них по отдельным показателям.

Закрепление расчетных средних значений показателей как фиксированных, неизменяемых при любой корректировке. Данное фиксированное среднее значение показателя может быть установлено заранее, до начала ввода всех данных. Это фиксированное среднее значение может быть установлено на основе опытных данных предыдущих лет. Оно устанавливается, как правило, больше с учетом поставленных задач — повышения требований к выполнению отдельных показателей. Изменение фиксированных средних значений в ту или иную сторону может привести как к уменьшению (при увеличении фиксированных средних значений), так и к увеличению (при уменьшении фиксированных средних значений), расчетных значений рейтинга. При корректировке исходных данных после первого ввода все средние значения показателей целесообразно зафиксировать, для исключения влияния вновь вводимых значений по отдельным показателям на расчетные значения рейтинга всех остальных ППС.

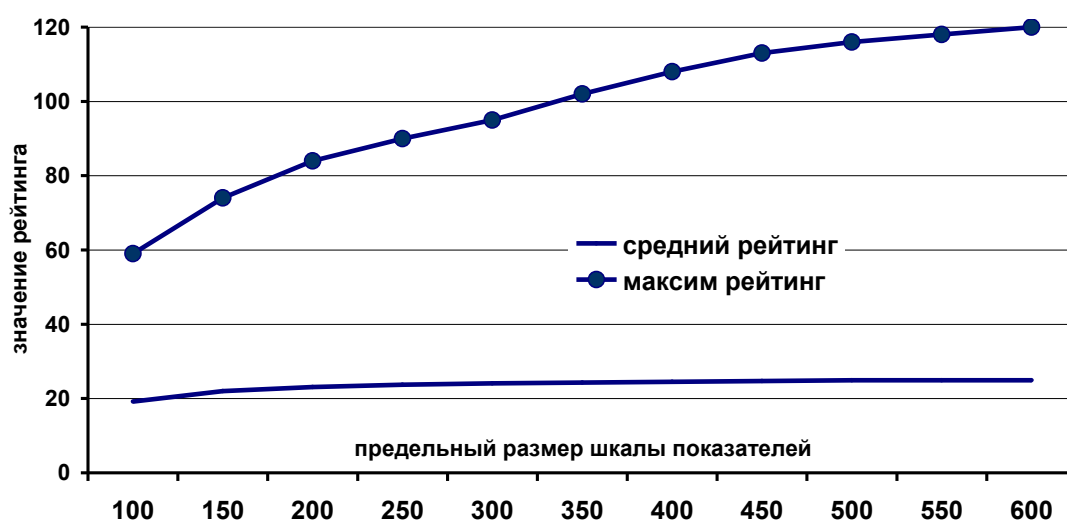


Рис. 6. Влияние предельного размера шкалы показателей на значения среднего и максимального значения рейтинга ППС

Коэффициенты весомости групп показателей

<b>Группа показателей</b>	<b>Наименование группы показателей</b>	<b>Коэффициент весомости</b>
R1	Учебная работа	0,131
R2	Качество учебной работы;	0,101
R3	Учебно-методическая работа;	0,121
R4	Подготовка кадров высшей квалификации;	0,101
R5	Публикации	0,106
R6	НИР	0,101
R7	Повышение квалификации	0,086
R8	Награды	0,066
R9	Воспитательная работа	0,061
R10	Организационная и исполнительская деятельность	0,071
R11	Международная деятельность	0,055

Если фиксированные средние значения всех показателей установлены до начала ввода данных, то каждый преподаватель может видеть результаты своей деятельности сразу по мере ввода и корректировки данных.

Повышение предельных значений шкалы показателей для увеличения значимости выполнения повышенных значений отдельных показателей значительно превышающих «фиксированные».

#### Литература

1. Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В. Рейтинговая система оценки деятельности преподавателей, кафедр и факультетов. // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014. С. ....
2. Ящерицын П.И., Махаринский Е.И. Планирование эксперимента в машиностроении: [Справ. пособие]. — Мн. Выш. шк. 1985. С. 286.
3. Сусло В.А. Перова А.Г., Богдан М.В., Иванищев Ю.Г. Использование априорного ранжирования факторов для разработки показателей оценки "Преподаватель глазами студента". // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. С. 38–42.

**Аубакирова Ж.Я., Айтбембетова А.Б.,  
Дуламбаева Р.Т.**

#### **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

Аубакирова Ж.Я. — д.э.н., проф., Айтбембетова А.Б. — д.э.н., Дуламбаева Р.Т. — д.э.н.; Казахский национальный университет им. аль-Фараби, Казахстан, e-mail: korn1000@mail.ru.

*Основным фактором инновационного развития нашего общества должна стать реальная интеграция образования, науки и производства.*

**Ключевые слова:** инновации, информатизация взаимодействие с зарубежными партнерами, связь образования, науки и производства.

*Real integration of education, science and production must become a key factor of innovative development in our society.*

**Key words:** innovation, informational support, cooperation with international partners, relationship of education with science and production.

В стратегии "Казахстан-2050" образование выдвинуто в качестве важнейшего приоритета развития страны на будущее. Система образования уже сегодня должна давать обучаемым те знания и навыки, которые будут востребованы "завтра" и на основе которых обучаемым предстоит работать по завершении образования.

Задачи казахстанских университетов - стать ядром таких знаний, катализатором инновационного развития страны, обеспечить концентрацию лучших преподавателей, талантливых студентов,

лучших образовательных программ, интегрироваться в мировое образовательное пространство и конкурировать с вузами зарубежья.

Инновации (англ. Innovation - нововведение) - внедрение новых форм, способов и умений в сфере обучения, образования и науки.

В системе образовании стоит рассматривать инновацию педагогическую, как:

- целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом;
- процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.); поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

И инновационные технологии обучения, как инструмент, с помощью которого новая образовательная парадигма может быть претворена в жизнь [1].

В рамках современной государственной образовательной политики нововведений представителями науки и образования выявлены приоритеты инноваций, которые наблюдаются в сфере высшего профессионального образования.

Среди них можно выделить информатизацию высшего профессионального образования, сетевое взаимодействие высших профессиональных образовательных организаций с зарубежными партнерами и между собой, проектную и грантовую научно-исследовательскую деятельность студентов и профессорско-преподавательского персонала, дистанционное высшее профессиональное образование, связь образования, науки и производства и др. [2].

Весомый вклад в реализацию программ и проектов инновационного и технологического развития и подготовке квалифицированных кадров вносит Казахский национальный университет.

1. Информатизация высшего профессионального образования. Департаментом информационных технологий на базе КазНУ создан и функционирует инновационно-технологический ресурс - система "Универ". Он осуществляет управление учебным процессом и автоматизирует рабочие места многих сотрудников. Новым инновационным продуктом является также Система индикативного планирования работы профессорско-преподавательского состава (ППС) университета. Сайтом университета поддерживается ресурс - электронная библиотека, которая обеспечивает студентов и профессорско-преподавательский состав доступом к своим и мировым информационным ресурсам.

Научная библиотека имеет электронный каталог, решена задача создания собственного Веб-сервера. С 2012 года университет представляет

выход на международную научную базу данных ScienceDirect [3].

2. Сетевое взаимодействие высших профессиональных образовательных организаций с зарубежными партнерами. Совместные программы подготовки бакалавров, специалистов и магистров имеют в настоящее время лишь немногие вузы. Однако необходимо расширять спектр профессиональных возможностей будущих выпускников, обеспечивать гибкость и мобильность образования, в том числе в международном масштабе.

В КазНУ осуществляется: Программы двудипломного образования по направлениям подготовки ( бакалавриат, магистратура, докторантура) в России, странах СНГ, Японии, Франции, Южной Кореи, Китае и др. Стипендиальные программы и гранты в Великобритании, Германии, Италии. Программа МОН РК "Семестр за рубежом".

Университет способствует развитию сетевого взаимодействия университетов разных стран мира. Однако для обеспечения гибкости и мобильности казахстанского образования в международном масштабе необходимо обеспечить сопоставимость квалификаций бакалавров и магистров в зарубежных странах. Только при их удачном решении можно говорить о реальном взаимодействии в рамках единого образовательного пространства.

3. Проектная и грантовая научно-исследовательская деятельность студентов и профессорско-преподавательского персонала.

Профессорско-педагогический состав, студенты, магистранты и докторанты университета участвуют в научно-исследовательской работе. В последние годы в МОН РК увеличивается финансирование научных проектов в виде грантов на конкурсной основе. Научные исследования проводятся в рамках таких программ, как "Развитие космической деятельности в РК", "Развитие атомной энергетики в РК", "Научно-технологическое обеспечение развития промышленности РК", "Научно-техническое обеспечение инновационных производств", "Научно-техническое обеспечение и организация производства биотехнологической продукции", "Научно-техническое обеспечение создания и эксплуатации казахстанского термоядерного материаловедческого реактора "Токамак" и др. Совместно с зарубежными партнерами из США, Великобритании, Германии, Бельгии, Японии, Китая и других стран выполняются крупные международные проекты, финансируемые МНТЦ, ИНТАС, МАГАТЭ, ТАСИС, Европейским союзом, НАТО, Всемирным банком, ЮНЕСКО и др. Университет также сотрудничает с отечественными и зарубежными вузами и научно-исследовательскими организациями. За последние годы в ведущих университетах мира и научных центрах стажировались, по-

вышли квалификацию, выступали с докладами на международных конференциях за счет международных фондов и средств научно-исследовательских проектов свыше 1000 сотрудников КазНУ [3].

Однако возможности для расширения научных исследований в вузе имеются. Так, на самостоятельные научные исследования (написание учебных пособий, монографий, статей, курсовых работ) в рабочих учебных планах не выделяются кредит-часы, как у преподавателей, так и у обучающихся. На наш взгляд, важной составляющей в организации системы научно-исследовательской деятельности университета и ее стимулирования должно стать наличие в вузе определенных конкурсов, систем материального и морального поощрения студентов и преподавателей за научно-исследовательскую работу (стипендия ректора, денежное вознаграждение победителям конкурсов, награждение грамотами и дипломами).

Для эффективной организации процесса интеграции учебной и научно-исследовательской деятельности студентов в образовательном пространстве необходимо существенно поднять долю обучающихся в магистратуре и докторантуре (PhD), как потенциала для формирования научно-исследовательской среды. Шире вовлекать студентов в научно-исследовательскую деятельность профессорско-преподавательского состава вуза, стимулировать мотивационные потребности обучающихся.

4. Дистанционное высшее профессиональное образование. В КазНУ им. аль-Фараби дистанционные образовательные технологии применяются в учебном процессе для студентов заочного отделения (второе высшее образование и первое высшее образование на базе средне-специального), а также для студентов выехавших за пределы страны по программам научных и языковых стажировок.

Дистанционно обучаются студенты заочного отделения юридического факультета и Высшей школы экономики и бизнеса по специальностям "Экономика", "Учёт и аудит", "Финансы" и "Юриспруденция".

В целях обеспечения дистанционного учебного процесса, КазНУ им. аль-Фараби активно разрабатывает электронные учебные материалы, с использованием современных компьютерных технологий, а также новейших разработок в производстве электронных учебников и виртуальных лабораторных комплексов. Для изготовления образовательных скринкастов, видеолекций и подкастов используется новейшее программное обеспечение для записи, обработки и трансляции учебных аудио-видео материалов.

Дистанционное обучение, безусловно, имеет важный инновационный контент. Однако, стоит учитывать высокие трудозатраты ППС в подготовке электронных учебников, видеолекций, под-

готовки УМКД для дистанционного образования, которые должны полноценно отражаться в кредит-часах нагрузки преподавателя. Необходима и должная подготовка (курсы, тренинги) педагогических кадров для работы в системе дистанционного обучения.

Опыт организации дистанционного образования на практике показал, что на современном этапе качественное обучение затруднительно в связи со сложностью идентификации личности студента при проверке его знаний на расстоянии, а также невозможности дистанционного выполнения некоторых видов занятий и лабораторных работ.

5. Связь образования, науки и производства. Целесообразность интеграции фундаментальной науки и высшего образования не вызывает сомнений. В вузах сосредоточено около 70% всех ученых страны. Объединение НИИ и вузов является сегодня первоочередной задачей. Ее решение позволило бы не только поднять уровень научно-исследовательских работ, но и одновременно улучшить качество подготовки научных кадров. Важным направлением является создание университетских инновационных центров. Это требует развития технического образования и привлечения университетов к прикладным разработкам.

Однако существуют большие различия в организационных механизмах проведения таких исследований. В США и Великобритании, например, вузовская наука сосредоточена в лабораториях, научных центрах и институтах, в которых исследования проводятся самостоятельно или при участии и под контролем внешних организаций. Исследовательские подразделения университетов широко используют магистрантов и докторантов при выполнении ими диссертационных работ. В Германии университетские НИР и ОКР проводятся в сотрудничестве с ведущими научными центрами страны и другими корпоративными объединениями [4].

На базе университета КазНУ функционирует научная инфраструктура, состоящая из 7 НИИ, 15 научных центров и Научно-технологического парка. Здесь разрабатываются и практически реализуются многие научные идеи. В университете ежегодно выполняется более 300 научно-технических проектов, большое количество работ ведется по международным грантам. В числе первых из 15 национальных лабораторий открытого типа, создаваемых в Казахстане по инициативе главы государства, одна создана именно в КазНУ - по нанотехнологиям.

Следует и дальше расширять взаимодействие научных и образовательных систем, закрепить на договорной основе обязательную учебно-производственную и научно-исследовательскую практику на предприятиях и организациях страны [3].

Чтобы обеспечить реализацию стратегических задач развития страны, система подготовки кадров в республике должна стать динамичной, адекватно реагирующей на потребности индустриально-инновационного развития. Одним из главных системных решений в подготовке кадров могло бы стать создание эффективного союза государств и частного (прежде всего промышленного) капитала. Со стороны государства этот союз мог бы предусматривать законодательно закрепленные льготы и преференции предприятиям-меценатам, направляющим свои финансовые средства и другие ресурсы в сферу подготовки кадров. Государство также могло бы участвовать в кадровом обеспечении предприятий-меценатов: льготная целевая подготовка специалистов в государственных вузах, открытие на крупных предприятиях профильных кафедр, содействие обучению специалистов за рубежом.

Сегодня перед образованием выдвигается исключительно сложная задача - обеспечить постоянную адаптацию человека к изменениям в окружающем мире, создать систему непрерывного образования. В конечном итоге реальная интеграция образования, науки и производства должна стать одним из основных факторов инновационного развития нашего общества.

#### Литература

1. Интернет-ресурс: <http://www.edu.cap.ru>
2. Северов В.Г. Развитие инноваций в высшем профессиональном образовании. Интернет-ресурс: [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2014/Pedagogica/6\\_155251.doc.htm](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2014/Pedagogica/6_155251.doc.htm)
3. Электронный сайт КазНУ. Интернет-ресурс: <http://www.kaznu.kz/>.
4. Повышение конкурентоспособности вузов на основе интеграции с отраслевыми организациями. Интернет-ресурс: [www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2481](http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2481).

Гомза Т.В.

#### **ЭКСПЕРТИЗА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ**

Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц. кафедры химии, e-mail: [gomza\\_tv@mail.ru](mailto:gomza_tv@mail.ru) (ТОГУ).

*Рассматриваются особенности экспертизы инновационной деятельности в образовании и конкурс как форма гуманитарной экспертизы.*

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, образовательные инновации, управление инновациями, гуманитарная экспертиза.

*The paper focuses on the features of the expertise of innovation work in education and competition as a form of humanitarian expertise.*

**Key words:** innovation work, educational innovation, management innovation, humanitarian expertise.

Процессы цивилизационных изменений (глобализация, становление гражданского общества, информатизация всех форм деятельности) влияют на основные тенденции развития образования, такие как его выход за рамки формального, утверждение самообразования и самообучения в качестве ведущих форм образования; все возрастающий индивидуализированный характер образования; становление открытой образовательной среды, состоящей из сетей знаний. Сегодня доступ к знаниям (через интернет) обесценился, но это не помогает образованию, поскольку не решает центральной проблемы современного образования — воспитание культуры человека, воспитание мировоззрения. В то же время, «всякое нравственное воспитание зависит в воздухе, если не вооружает человека реальными средствами решения возникающих перед ним проблем: профессиональных, научных, бытовых» [1].

Переход к компетентностному подходу, важной составляющей которого является деятельностьное умение; технологии оценивания уровня достижений учащихся, направленные на отслеживание прогресса в обучении по результатам, материализованным продуктам учебно-познавательной деятельности — все это становится основой инновационного развития образования, причем важнейшая роль в этом процессе отводится субъектам образовательной деятельности.

Образование изменяется путем внесения в постоянно функционирующую систему продуктов творчества преподавателей, специфика которых заключается в том, что инновации обладают высокой степенью субъективности исследуемого и оцениваемого предмета, что, как следствие, приводит к непредсказуемости результатов инновационной деятельности; затрудняет принятие нововведения обществом, его одобрение. Появляются основания для поиска оптимальной модели отслеживания реализации нововведений, для создания мониторинга инновационной деятельности как процесса научно обоснованного наблюдения со стороны специалистов органов управления образованием и методических служб за состоянием и развитием инноваций [2], исследования инновационной деятельности, ее интенсификации, а также вопросам возникновения, распространения инноваций, анализу и оценке результатов инновационной деятельности [3, 4].

Однако, процессы инновационной деятельности не поддаются простому инспектированию, цель которого — контроль, а процедура оценива-



ния определяется инспектором и, чаще всего, имеет «закрытый» характер, где нормы оценивания отчуждены от субъекта экспертизы, ответственность же за достоверность оценки носит характер юридический.

В ситуациях, которые не имеют готовых решений и невозможно применение инструментальных методов измерения, прибегают к экспертизе, которую С.Л. Братченко в самом общем виде определил как «прояснение вопроса, не имеющего очевидного ответа, с опорой на мнение специалистов (экспертов) по данному вопросу» [5, с. 31].

Обсуждая экспертизу как особую социокультурную технологию, авторы находят в ней признаки консультирования, инспектирования и научного исследования, а также опроса или интервью [6], выделяя в качестве главного отличия присутствие в её структуре заказчика и независимого от него эксперта.

С точки зрения регламентированности основных структурных элементов, этапов и процедур, экспертизу делят на «жёсткую» и «мягкую» [5, с. 43]. Жёсткая экспертиза строго регламентирована, мягкая же не носит столь строгого характера; может быть и вовсе не институционализированной, строится как процесс сопоставления и критики позиций и аргументов.

Экспертизу инновационной деятельности в образовании, чаще определяют как исследование [7], в то же время различая экспертизу в узком смысле, опирающуюся на суждения экспертов и использующую метод их опроса, и экспертизу в широком смысле, когда используется большое количество источников экспертной информации и широкий спектр методов ее получения и обработки, так что по своей сути она оказывается ближе к исследованию, чем к опросу [5, с. 35].

Типология экспертиз, как отправная точка в выборе процедуры, инструментария, критериальной базы и формы проведения экспертизы достаточно полно представлена в работе Т.Г. Новиковой [8].

Среди важнейших направлений развития экспертного метода исследования можно выделить оценочный вид экспертизы, применяющийся при решении самых различных проблем, причем типы оценок и их нормативная база широко изменяются в зависимости от объектов оценки и знаний, лежащих в основе оценки. Выбор типа экспертизы инновационной деятельности, как правило, связан с ее целевыми установками, которые требуется достичь в ходе экспертизы: «экспертиза образования, пишет Братченко С.Л. [5], понимается как особый, гуманитарный по своей методологии и гуманистический по своим ценностям, способ познания педагогической реальности с целью выявления и осмысления "человеческого измерения" конкретных образовательных ситуаций,

а также способ поиска и актуализации потенциалов их реальной гуманизации».

Рассматривая экспертизу в контексте гуманитарного управления образовательными инновациями, Г.Н. Прокументова [9] указывает на необходимость различать инновации в образовании и образовательные инновации, тем более, что до сих пор некоторые авторы понимают педагогическую экспертизу, как часть педагогической квалификации, занимающуюся вопросами экспертизы учебной и методической литературы, структурирования и планирования учебного материала, вопросами, связанными с технологией обучения [2, 6]. Этот подход на первое место в экспертизах инновационных проектов, материалов и инновационной деятельности выдвигает функция контроля.

По Г.Н. Прокументовой «образовательная инновация характеризует не просто изменения или нововведения в образовании, но такие изменения, которые происходят, совершаются по воле и «вине» самого человека; такие изменения, когда человек делает свое образование предметом личного участия, заботы, влияния (курсив автора)» [9, с. 5]. Введение понятия «образовательная инновация» разворачивает к проблеме становления человека как субъекта участия в непрерывном процессе образования, рефлексии и влияния в образовании, на образование, а также позволяет подойти к вопросам управления инновациями. Под этим понимается «изменение предмета, содержания управления и, вообще, формирование новой культуры управления образованием: переход к гуманитарному управлению образованием» [9, с. 9].

Для управления образовательными инновациями необходимы средства их проявления, сопровождения и поддержки. Одним из таких средств является экспертиза при максимальной гуманитаризации ее содержания и процедур [5, 10, 11], т. е. без жесткой регламентации, «в широком смысле» и, главное — открытая, вовлекающая в рассмотрение проблемы не только экспертов, но и самих авторов, не ограничивающаяся итоговым заключением, к которому пришла группа экспертов. Такая — гуманитарная — экспертиза приводит к установлению каналов, по которым и в дальнейшем может осуществляться взаимодействие всех участников, и, самое главное, формирует самих участников этого взаимодействия, осознающих и умеющих использовать его конструктивные возможности [12]. Наиболее полно всем этим требованиям отвечает такая достаточно широко используемая форма экспертной деятельности как конкурс.

Конкурс позволяет комплексные решения в выборе форм экспертизы — сочетание очной и заочной форм контакта; сочетание форм представления материалов — авторский доклад, интервьюирование, анкетирование, анализ тексто-

вых документов; может сопровождаться широким совместным обсуждением, позволяет наряду с мнением экспертов учитывать мнение широкого круга лиц.

Обсуждение представленных на конкурс работ должно соответствовать принципам мягкой экспертизы, когда самостоятельную ценность обретает тот диалог, который устанавливается между присутствующими, позволяя выявить как можно более широкий спектр как позитивных, так и негативных последствий применения инновации, с тем, чтобы предупредить об этих последствиях потенциальных пользователей. С.Л. Братченко указывает «развивающие цели могут быть достигнуты при условии диалогизации экспертной ситуации» (курсив автора) — если у ее участников *благодаря экспертизе удалось* породить не только новый взгляд, но и сомнения, не только подвести итоги и «выставить оценки», но и запустить обсуждение, дискуссию, актуализировать рефлексию и поиск новых смыслов» [5, с. 43].

Важнейшим качеством эксперта в такой экспертизе является толерантность, которую С.Л. Братченко характеризовал как «умение конструктивно действовать в "пограничных" ситуациях, разрешать противоречия, согласовывать позиции, сотрудничать» [5, с. 44]. Ситуации значимых «встреч с другими» он назвал лакмусовой бумагой для проявлений толерантности. Совместное со студентами обсуждение инновационных проектов становится формой педагогического общения, важнейшей частью которого является процессы внутриличностных изменений, где «особую роль играют имплицитные, неявные, часто скрытые и еще чаще неосознаваемые аспекты коммуникативного взаимодействия .... именно эта скрытая коммуникативная реальность и несет на себе основную личностно-развивающую функцию» [13].

Сравнивая закрытое и открытое экспертное действие, Прокументова подчеркивает, что «в открытой экспертизе формируется сам субъект ее проведения, допускается влияние как экспертов, так и претендентов на выработку оснований, критериев, показателей, процедуры экспертизы... Именно в процессе проведения открытой экспертизы нарабатываются и реализуются механизмы управления образовательными инновациями» [9, с. 14-15].

В практике образования достижения и находки как дидактического, так и воспитательного плана обсуждались раньше на всевозможных научно-методических или научно-практических конференциях, сейчас социальная ситуация сделала возможным «заочное» участие, сводя на нет коммуникативную составляющую конференций. Подвижка к инновационному развитию систем актуализировала интерес к экспертизе, а в прак-

тике появляется все больше всевозможных конкурсов.

В Тихоокеанском государственном университете впервые был проведен конкурс-презентация «Методическое сопровождение образовательного процесса по дисциплине (специальности, курсу)» в 2010 году в рамках работы международной научно-методической конференции «Проблемы высшего образования». Оргкомитету конференции показалось интересным устроить не просто выставку методических разработок, а провести их презентацию, где автор сам представляет продукт своей деятельности, рассказывает о его особенностях и отличиях, возможностях применения современных информационных технологий, о работе коллектива над учебниками и пособиями, о привлечении к этой работе студентов и многих других проблемах, возникающих при подготовке и внедрении данного методического сопровождения. Возможность взять в руки книгу, оценить ее оформление, полистать, обменяться с автором далеко не близкой тебе дисциплины, продемонстрировавшим интересное дидактическое решение, получили все присутствующие. Выступления разработчиков, представивших свои материалы, вызвали, как показало время, не только интерес окружающих, но и возможность «оглянуться на себя» — сравнить свои наработки, подумать об их уровне.

С тех пор конкурс проводится ежегодно, в рамках работы традиционной ежегодной конференции, и постепенно приобретает черты открытой образовательной экспертизы, поскольку к внутренним (из ТОГУ) экспертам добавляются участники конференции из других вузов.

Экспертная комиссия подбирается на основании общих требований, предъявляемых к эксперту [14]: наличие глубоких знаний в вопросах, связанных с экспертизой, авторитетность, практический опыт в обсуждаемой области; способность и готовность давать содержательную экспертную информацию, креативность, отсутствие склонности к принятию мнению большинства, позитивное отношение к инновациям, честность и ответственность.

Предварительное рассмотрение представляемой на конкурс работы, которое можно квалифицировать как закрытую часть экспертизы предполагает экспертное оценивание по следующим показателям [12]:

- актуальность идеи, направленность на решение практических проблем образовательной системы;
- степень проработанности проекта, программу действий по выполнению, наличие показателей результативности, представления о возможных трудностях реализации;
- соответствие инновационного направления учебным планам и программам;

- научно-методическое обеспечение;
- публикации участников по важнейшим проблемам и т.п.).

При проведении конкурса нами используются как качественные так и количественные методы оценки представленных работ:

- метод суммируемых оценок — по ряду показателей, характеризующих представленную работу (новизна, оптимальность, результативность, возможность творческого применения в массовой практике, а также качества автора как докладчика.) эксперты выставляют баллы, которые затем суммируются;
- метод рангового порядка — исходя из определенных критериев оценки группа экспертов располагает оцениваемые характеристики работ по порядку — от наиболее до наименее выраженного, или присваивает, соответственно, место автору работы.

При внимательном рассмотрении пятилетнего опыта проведения конкурса «Инновации в образовательной деятельности» в ТОГУ обнаруживается его влияние как способа управления инновационной деятельностью преподавателей — это слабые воздействия на образовательную систему как человекообразную синергетическую.

Представляет интерес и привлечение студентов к участию в обсуждении представляемых работ. Обычно на методические конференции в вузах (кроме педагогических) студенты не приглашаются. В нашей практике их появление на конкурсах оказалось не запланированным: на предыдущей конференции они были участниками телемоста с Сеулом, представленном как инновация в языковой подготовке. В дискуссию были вовлечены спонтанно, продемонстрировали интерес к представляемым работам, поэтому ведущие выдали им анкеты для голосования. Анализ анкет показал корреляцию с мнением ведущих экспертов. В этом году на конкурс пришла «группа поддержки» студентки М. Рябухиной, соавтора одного из докладчиков [15]: сначала она была «внутри» проводимого эксперимента как все ее товарищи по группе, потом помогала в обработке и оформлении результатов, обсуждение которых с преподавателем сделало их соавторами. В своем эссе о впечатлениях от конкурса М. Рябухина написала, что «обнаружила для себя мир людей, таких же в сущности студентов, как и мы, только немного старше... Они собрались, чтобы понять студентов. Чтобы обновить, улучшить, подкорректировать, порой такой рутинный процесс образования. Ведь им, оказывается, не все равно, как реагируем на их выступления мы — студенты, интересно нам или нет, смогли они зажечь в нас идею или нет. Они так же готовятся, так же волнуются, так же расстраиваются, когда видят мирно спящего под баюкающую лекцию студента. И проблемы на самом деле они ищут в себе.

Хотя раньше, честно, я думала иначе. И когда мы все разбегаемся после пар, начинается новый этап будней преподавателей — громадный труд — работа над ошибками. Начинается поиск решений, как разбудить этого вечно спящего студента, как заинтересовать его, как побудить его к действию... Конференция помогла мне иначе взглянуть на процесс образования, зайти с другой стороны. Важнее всего то, что, несмотря на сложные завуалированные названия докладов, я поняла для себя, что мы все очень близки. Близки в своих чувствах и переживаниях».

Конкурс является показателем социально-ориентированного созидательного потенциала вуза, демонстрируя распространение инновационной практики и социальную открытость образовательного учреждения [16]. В этой связи оргкомитетом проводится работа по трансляции достижений — прежде всего это публикации докладов конкурсантов в сборнике «Проблемы высшего образования», обобщение опыта работы по инновационной деятельности, отражение в СМИ (в выходящем в ТОГУ журнале «Мой университет», в газетах, внутривузовской электронной газете, на сайте ТОГУ). По составу участников можно делать выводы об отношении к инновационной деятельности в коллективах кафедр, о исследовательской направленности этой деятельности, ее результативности, что может составить предмет перспективного исследования.

## Литература

1. Тульчинский Г.Л. Гуманитарная экспертиза как социальная технология // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности. / Под ред. Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьева, 2006. С. 5-17.
2. Мангилева Н.Н. Мониторинг инновационной деятельности муниципальных образовательных учреждений, автореф. дисс. канд. пед. наук, Екатеринбург — 2003.
3. Герасимов Г.И., Илюхина Л.В. Инновации в образовании: сущность и социальные механизмы. — Ростов н/д: НМД «Логос», 1999. — 136.
4. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: Научное издание. — М.: Изд-во УНЦ ДО, 2005.
5. Братченко С.Л. Мир экспертизы и его возможные координаты // Экспертиза образовательных инноваций / Под ред. Г.Н. Прозументовой. — Томск: Томский государственный университет, 2007, с. 31-45.
6. Горина А.В. Философско-антропологическая экспертиза как социокультурная технология. Автореф. дисс. канд. философ. наук Омск — 2012.
7. Новикова Т.Г. Теоретические основы экспертизы инновационной деятельности в образо-

- вании. Автореф. дисс. докт. пед. наук. — Москва, 2006.
8. Новикова Т.Г. Типология экспертизы в образовании // Муниципальное образование: инновации и эксперимент" № 5, 2009. С. 37-42.
  9. Прозументова Г.Н. Экспертиза образовательных инноваций в практике гуманитарного управления. / Экспертиза образовательных инноваций. / под ред. Г.Н. Прозументовой. — Томск: Томский государственный университет, 2007. С. 5-17.
  10. Тульчинский Г.Л. Гуманитарная экспертиза как социальная технология // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / под ред. Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2006. — С. 10–29.
  11. Леонтьев Д.А. Экзистенциальные основания экспертной деятельности // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / под ред. Г.В. Иванченко, Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2006. — С. 45–50.
  12. Ашмарин И.И., Юдин Б.Г. Основы гуманитарной экспертизы <http://www.bhm.eduhmaro.ru/info/1/3693/23153/>
  13. Братченко С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М., 1999.
  14. Семикин В. В., Игнатенко М. С., Королева Н. Н., Богдановская И. М., Проект Ю. Л. Гуманитарная экспертиза профессиональной самореализации молодых педагогов // Эмиссия. Оффлайн (научно-педагогический интернет-журнал, апрель 2012).
  15. Чекмарева Л.И., Рябухина М.С. Стимулирование креативной деятельности студентов посредством инновационной организации курсов химических дисциплин. Настоящий сборник, с. 282-285.
  16. Пивоваров А.А. Экспертиза инновационной деятельности // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, № 1, 2014. С. 26-30.

#### Епископ Бикийский Ефрем (Просьянок)

### ЭПОХА ГЛОБАЛИЗАЦИИ И СОХРАНЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Епископ Бикийский Ефрем (Просьянок) — канд. богословск. наук, викарий Хабаровской епархии Русской Православной Церкви, первый проректор Хабаровской духовной семинарии, e-mail: mnichefrem@yandex.ru

*В период нового социально-исторического поворота в жизнедеятельности людей, когда общество поглощено нестабильностью экономики, политическими сложностями, все более разрушаются социальные и нравственные устои. Образование и воспитание*

*подрастающего поколения должно опереться не только на новые технологии, идеи и формы, но и на уже давно положенное предками основание отечественной культуры, которая неразрывно связана с этническими ценностями национальных культур народов России, христианством, мусульманством и другими религиями.*

**Ключевые слова:** глобализация, духовно-нравственный кризис, нравственное здоровье, культура, патриотизм, духовность.

*At the times of socio-historical turning point in the people's lives, while the society is absorbed by economical instability and political difficulties, social and moral values are being destroyed more than ever. Education and upbringing of the younger generation should rely not only on new technology, ideas and forms, but also on long established foundations of national culture, which is inextricably linked to ethnic values of national cultures of the peoples of Russia, Christianity, Islam, and other religions.*

**Key words:** globalization, spiritual and ethical crisis, moral health, culture, patriotism, spirituality.

Современное российское общество переживает духовно-нравственный кризис, следствием которого является то, что совокупность ценностных установок, присущих сознанию (и в первую очередь детскому и молодежному) во многом деструктивна и разрушительна с точки зрения развития личности, семьи и государства. В обществе исчезают представления о высших ценностях и идеалах. Оно становится ареной необузданного эгоизма и нравственного хаоса. Духовно - нравственный кризис усугубляет кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере, международных отношениях.

В своих геополитических интересах наши противники ставят перед собой цель — дальнейшее ослабление России в мировом сообществе. Ими стимулируется сепаратизм в национальных республиках, насаждаются несвойственные нашему менталитету морально-нравственные ценности, разжигается межэтническая и межконфессиональная вражда. Россия оказалась перед реальной угрозой разрушения национальной самоидентификации, возникли деформации её культурного и информационного пространства.

Наиболее уязвимыми оказались такие сферы, как нравственное здоровье, культура, патриотизм, духовность. Потеря человеком, особенно молодым, жизненных ориентиров, часто используется различного рода экстремистами и оппозиционными силами для решения деструктивных задач.

Вспомним, что ни одна цивилизация в мире не существовала без непреложных духовно-нравственных максим, которые мы называем

ценностями. История человечества знает разнообразные ценности, представления о достойном и недостойном поведении, о справедливом устройстве общества. На протяжении веков эти ценности происходили из религиозного сознания, формировались в рамках мировоззрения верующего человека. Морально-этические ценности в исторической ретроспективе обладают универсальным характером. Однако тезис о том, что общечеловеческая нравственность универсальна в силу того, что всем людям и всем народам присущ определенный нравственный кодекс, общий для всех цивилизаций, не выдерживает критики.

Мы можем обнаружить общие нравственные нормы, изучая историю древних цивилизаций. Тем не менее, до тех пор, пока в этих цивилизациях господствовало язычество, в них существовали и человеческие жертвоприношения, и канибализм, и полигамия, и полиандрия, и многое другое, от чего человечество отказалось под влиянием монотеизма.

Древние языческие культуры не могут рассматриваться нами как доказательство универсального понимания нравственности. Более того, и европейский континент до просвещения верой Христовой не может вписаться в концепцию универсальной человеческой нравственности. Если, например, рассмотреть памятники права древних славян, то обращает на себя внимание то обстоятельство, что совершивший преступления мог быть продан в рабство своими соплеменниками для взыскания наибольшей компенсации пострадавшим. Подобные практики не могут давать почву для вывода о безусловной укорененности морали в природе человека, не просвещенного верой Христовой.

Ветхий Завет показывает нам, как глубоко изменилась жизнь народа после того, как он встал на стезю исполнения заповедей. Десять заповедей Бога стали той духовно-нравственной основой, на которой строилось израильское общество. Это не означает, что все без исключения члены народа израильского исполняли десять заповедей. Библейские книги наполнены примерами неисполнения заповедей, уклонения отдельных людей и всего народа от следования Божественной правде. Но эта правда, эта нравственная основа оставалась тем фундаментом, на котором строилось общество, той духовной скрепой, которая соединяла весь народ и делала его единым организмом. Уклонение же от этой правды воспринималось как грех и соответствующим образом наказывалось.

То же самое происходило в истории европейских народов, когда они принимали христианскую веру. Вместе с христианством европейские народы получали и ветхозаветные десять заповедей, и новозаветную нравственность, основанную на учении Иисуса Христа. Это коренным образом меняло жизнь европейских народов, выводило их

на новый уровень духовно-нравственного развития.

Сегодня от критиков религии можно услышать вопрос: почему же, если наши предки были столь религиозны, наше прошлое отмечено столькими войнами, страданиями, несправедливостью? Ответ на этот вопрос весьма прост: людям были даны заповеди, но они их не исполняли. Ведь и в наши дни большинство населения земного шара — представители христианства, ислама, иудаизма и иных традиционных религий — соглашается с десятью заповедями, однако некоторые из них не исполняются. Многие люди в своей повседневной жизни игнорируют те ценности, которые стояли у истока нашей цивилизации. Сказано «не убий», а человек убивает и еще ищет этому оправдание, сказано «не прелюбодействуй», а общество создало целую индустрию разврата.

Сегодня на европейском континенте происходит сознательный и последовательный демонтаж той системы ценностей, на которых веками строилась жизнь наших предков. Если мы обратимся не к общественному мнению, не к позиции верующих людей, а к официальным документам Евросоюза, то найдем этому яркое подтверждение. В Преамбуле к «Хартии основных прав Европейского Союза» говорится, что общие ценности — это достоинство человека, свобода, равенство и солидарность, демократия и верховенство закона. Среди этого списка, равно как и в других основополагающих документах Европейского Союза, не упоминаются христианские ценности, вклад христианства в многовековой процесс, который превратил варварские племена, населяющие территорию Европы, в великую цивилизацию.

Помню искренние, но безуспешные попытки европейских христианских общин восстановить историческую и моральную справедливость, добившись упоминания христианства в основополагающих документах Европейского Союза. Творцы европейского будущего оказались глухи к голосу здравого смысла, указывая на то, что ссылка на христианское наследие может якобы оскорбить чувства представителей иных религий или атеистов. На самом же деле секуляризм отнюдь не является нейтральной площадкой для всех религий. Напротив, это мировоззрение, неприемлемое для всех религиозных традиций. Воинствующий секуляризм объявил войну религиозному мировоззрению как таковому, поскольку исходит из совершенно иных предпосылок и ведет к совершенно иным результатам.

Давайте сравним. Христианское мировоззрение заключается в помощи человеку в его борьбе с грехом и страстями, разрушающими личность и опустошающими душу. Секулярное же мировоззрение исходит из того, что понятие греха вообще не имеет право на существование: нет ничего, что было бы греховно само по себе, предсудительно

только нарушение одним человеком прав и свобод другого человека. Что же касается личной нравственности, то каждый человек волен определять ту шкалу нравственных ценностей, на которую он будет ориентироваться. То, что греховно и аморально для одного, может быть оправдано и поощряемо для другого. Главное, чтобы все жили в мире и согласии.

Мы родились и выросли в стране, в которой властями насильственно искоренялась религия и насаждалось безбожие. На всем пространстве Советского Союза осуществлялся чудовищный эксперимент по демонтажу религиозности как таковой. Идея воспитания нового универсального человека, гражданина мира, лишённого религиозных предрассудков, для народов Советского Союза стала реальным историческим опытом. Мы дорого заплатили за эту идеологию, которая стоила жизни миллионам людей, не вписавшимся в марксистско-ленинские представления о светлом будущем.

Эксперимент по демонтажу религиозных ценностей оказался экспериментом над самой природой человека. Он нашел отражение и в русской литературе. Так, писатель Михаил Булгаков в повести «Собачье сердце» в аллегорической форме показал формирование нового человека из собаки путем хирургической операции по пересадке человеку собачьего сердца. Этот опыт привел к созданию человекообразного животного, для которого не существовало никаких нравственных норм. Используя этот гротескный образ, писатель раскрыл мысль о бессмысленности человеческого существования, если у человека нет человеческой души, если вся его жизнь движима исключительно инстинктами и страстями, если он лишен совести.

Мы прекрасно отдаем себе отчет в том, что и среди людей неверующих есть те, кто ведет высоконравственный образ жизни, так же как среди верующих есть грешники и преступники. Религиозность не является панацеей от нравственной распущенности, так же, как и атеизм не обязательно ведет к порочному образу жизни. Однако есть кардинальная разница между верующим человеком и современным носителем секулярного мировоззрения. Первый, совершая грех, сознает греховность своего поступка, второй же не считает грех грехом, возводит порок в норму, оправдывая его на основе специально созданных для этого идеологических парадигм. Эти парадигмы ложатся в основу того нового нравственного кодекса, который радикальным образом разрывает с религиозной традицией и направлен на создание нового типа человека, лишённого абсолютных нравственных ориентиров.

Декларируемый современной секулярной Европой гуманизм является надстройкой на христианском фундаменте, однако либеральные мыслители предпочитают этого замечать. Начиная с

эпохи Просвещения, политическая и философская мысль взяла курс на разрыв с христианскими корнями. Вырвав из христианской традиции учение о свободе, просветители заложили тот вектор развития, который в наши дни приводит к упразднению христианской морали как таковой. Понятная в эпоху абсолютизма и тирании забота о достоинстве человека за века привела к созданию правовых и общественных механизмов поощрения греховного образа жизни.

Мыслители эпохи Просвещения боролись с господствовавшей в то время идеологией, которую они воспринимали как догматичную и устаревшую. Однако новейшая история создала на основе их учения догматизированную систему политических стандартов, нетерпимую и даже агрессивную по отношению к религии. И мы, христиане, уже ощущаем на себе эти нетерпимость и агрессию, которые воскрешают в нашей памяти гонения на христиан со стороны язычников в древние времена и гонения на религию со стороны воинствующих атеистов в недавнее время. Когда христианам запрещают открыто исповедовать свою веру, когда христианские символы изгоняются из общественного пространства, когда даже ношение крестика на шею может быть истолковано как нарушение общественного порядка, в нашем сознании воскрешаются образы недавнего прошлого. Я хорошо помню, как в советской атеистической школе учительница срывала с меня крестик, цепочка которого была случайно замечена под воротом моей рубашки. А сегодня мы слышим о том, как в демократической Европе сотрудницу авиакомпании заставляют снять крестик — якобы во имя толерантности, мира и согласия в обществе.

Приведу конкретные примеры расхождения между христианской и секулярной нравственностью. И христианская, и либеральная традиции говорят о достоинстве человека, о ценности человеческой жизни. Но понимается эта ценность по-разному. Христианская традиция заявляет о неприкосновенности жизни человека с момента зачатия, исходя из того, что любой зародыш спустя девять месяцев станет чьим-то сыном или дочерью. Секулярному же сознанию удобно рассматривать эмбрион как набор хромосом и стволовых клеток, который можно использовать для омоложения и продления жизни других людей путем уничтожения жизни самого эмбриона. Можно оправдать манипуляции с эмбрионами различными благами побуждениями, но не будем забывать о том, что опыты на людях в фашистских лагерях смерти тоже принесли пользу науке. Вопрос в том, нужна ли нам такая польза, готовы ли мы пользоваться благами, которые стоили кому-то жизни?

Оказывается, что в современном демократическом обществе декларируемое представление о достоинстве человека и о ценности человеческой

жизни распространяется только на определенные категории людей. Оно не распространяется на не родившихся младенцев, которых считается допустимым умерщвлять без угрызений совести. Оно не распространяется на тяжело больных людей, которым предоставляется возможность «уйти с достоинством» путем применения эвтаназии — узаконенного в ряде стран убийства престарелых, тяжело больных и даже детей.

Говоря о достоинстве, мы также должны признать тот факт, что человек может уронить и даже потерять свое достоинство. С христианской точки зрения, достоинство личности напрямую зависит о нравственного выбора человека, его добродетельности или греховности. «Употребление свободы во зло неизбежно влечет за собою умаление собственного достоинства человека» — говорится в основополагающем церковном документе «Основы учения Русской Православной Церкви о достоинстве, свободе и правах человека». Секулярная идеология отвергает связь между достоинством и нравственностью, но вне этой связи теоретическое представление о достоинстве человека далеко не всегда переходит в практическую плоскость, оставаясь лишь декларируемой абстрактной ценностью.

Что такое свобода? В христианской традиции это понятие имеет ключевое значение. «К свободе призваны вы, братья», — говорит апостол Павел (Гал. 5:13). Однако речь здесь идет не о свободе как вседозволенности, а прежде всего об освобождении человека от власти греха, страстей, инстинктов, о той внутренней свободе, которая основывается на соблюдении заповедей Божиих. С точки зрения христианства, свобода человека неотделима от нравственной ответственности. Человеческая свобода обладает огромной силой, ибо уподобляет человека Богу, но в ней заложен и взрывоопасный потенциал, если она противопоставляет себя Богу. Свободу можно сравнить с ядерной реакцией, которая приносит пользу только тогда, когда действует в атомной электростанции, а не когда она превращается в разрушающую силу оружия. Нравственная ответственность — это та система духовной безопасности, которая сохраняет личность от распада под воздействием силы собственной свободы.

Разумеется, свобода — непреложная ценность, но в любой религиозной традиции она существует в морально-этическом, национально-культурном и ином контекстах. Даже в странах с христианским большинством могут существовать отличающиеся представления о рамках свободы. Универсальная ценность свободы как таковой не может рассматриваться как карт-бланш на совершенные любых греховных поступков.

Мы вынуждены отмечать глубокий кризис свободы как ценности, вызванный, в том числе, разницей между декларируемым и реальным отношением к свободе человека. Так, не стоит ду-

мать, что многочисленные документы о свободе человека решили проблему рабства. По данным организации Human Rights Watch, ежегодный объем торговли людьми составляет ныне до 900 тысяч человек. В мире огромное количество людей, которые вовлечены в преступные сети, связанные с работорговлей, наркоторговлей, проституцией и сутенерством.

В целом ряде стран Европы сегодня существует узаконенная проституция. Ее наличие идеологически оправдывается правом человека выбирать сексуального партнера по своему выбору и правом другого человека зарабатывать деньги любым способом. Я это говорю вовсе не для того, чтобы осудить тех женщин, которые торгуют собственным телом. Если они с покаянием возвращаются в Церковь, как это произошло с Марией Египетской, из блудницы превратившейся в великую святую, Церковь принимает их раскаяние и прощает им грехи. Но Церковь никогда не согласится с тем, чтобы возвести их образ жизни в норму или признать нормальным поведение лиц, пользующихся их услугами.

Когда к Христу привели женщину, взятую в прелюбодеянии, он ответил тем, кто требовал побить ее камнями: «Кто из вас без греха, пусть первый бросит в нее камень». Саму женщину Он не только не осудил, но и спас ее от смерти. При этом Он сказал ей: «Иди и впредь не греши» (Ин. 8:2-11). Если следовать секулярным представлениям о свободном выборе и человеческом достоинстве, то Спасителю мира следовало бы не говорить этих слов, а признать ее поведение нормальным и сказать: «Иди и продолжай делать то же самое».

Солидарность — еще одна категория в списке ценностей, перечисляемых в Хартии основным прав ЕС. Но в условиях потребительного общества очень сложно вести разговор о подлинных солидарности и братстве, понятия о которых сформированы христианским нравственным учением. Солидарность невозможна без учета интересов ближнего, без заповеданной Богом любви к ближнему, а подчас и жертвенности, которая естественным образом ограничивает свободный выбор человека, его стремление к наибольшему комфорту. Солидарность невозможна там, где единственное ограничение свободы человека — это свобода других лиц и их законные интересы.

Общественное единство естественным образом предполагает любовь к ближнему. Однако в условиях кризиса идентичности многие люди отказываются от прочных национально-культурных и религиозных связей, руководствуясь в общении принципом супермаркета, когда человек выбирает для себя более удобного в данный момент времени партнера. Такой подход, как правило, приводит к атомизации общества. В условиях деградации семейных ценностей, отношения солидар-

ности оказываются в глубочайшем кризисе даже на уровне «дети — родители».

Ярким примером демонтажа естественных связей между поколениями во имя ложно понятой солидарности и свободы является поощрение государственного вмешательства в семейную жизнь, известное как ювенальная юстиция. Данный феномен основывается на позиционировании родителей как наемных работников, которым общество поручает обеспечение прав и свобод детей под контролем правоохранительной системы государства. Надо ли говорить о том, что такой подход, оправдываемый защитой прав и свобод детей, разрушителен для семьи? Солидарность общества с детьми, якобы страдающими от родительского произвола, во многих случаях оборачивается грубейшим нарушением основополагающих прав и детей, и родителей, и семьи в целом, когда доноса соседей оказывается достаточным для того, чтобы изъять детей из семьи и поместить их в детский дом.

В условиях секуляризма солидарность и братство лишаются нравственной подпитки. Конечно, их декларирование сохраняет свою важность, но гармонизировать братство с отношениями товарного обмена, которые пришли в сферу межличностного общения, оказывается невозможным. Свидетельством этому служит мировой экономический кризис. Он показал разобщенность общества, члены которого в надежде приобрести личное богатство готовы ставить под угрозу минимальное благополучие миллионов несостоятельных людей по всему миру.

Небольшой экскурс по европейским ценностям, которые развиваются в рамках глобального мира, приводит нас к следующему выводу. Данные ценности насильственно, зачастую вопреки мнению многих людей вырваны из нравственного контекста, который веками формировался христианской цивилизацией. Ценности призваны действовать строительству справедливого мира, но такой мир невозможно построить на основе секулярной идеологии, видящей этот мир без веры. Мир без абсолютных нравственных ценностей неотвратимо превращается в область господства рабства и беззакония.

Сегодня уже достаточно ясны некоторые деформации и во взглядах на отечественную систему образования и воспитания.

Во-первых, это кризис целей, поскольку утрачено однозначное представление о человеке, которого мы хотим воспитать.

Во-вторых, кризис мировоззренческий, поскольку всплыли «вечные вопросы» об отношениях человека и общества, индивидуального и социального, жизни и ее смысла.

В-третьих, существует кризис теории воспитания, так как появилось множество воспитательных концепций, большинство из которых научно

не разработаны до конца и не обеспечены методологически.

В-четвертых, общество испытывает острый недостаток в компетентных воспитателях, то есть страдает система подготовки воспитателей разных уровней.

Все это привело и продолжает приводить к ряду деструктивных тенденций в духовной и нравственной жизни нашего общества. Стремление к духовному и нравственному совершенству подменяется стремлением к поиску одних лишь телесных удовольствий и наслаждений. Развивается нездоровая тенденция предпочтения материальных ценностей духовным.

Нередки и такие ситуации, когда просыпающаяся в человеке естественная потребность в духовной жизни начинает заменяться суррогатом в виде нездоровой тяги к мистическим культам религиозных сект и оккультизма. Как следствие у детей и подростков возникают смутные, искаженные представления о таких добродетелях, как доброта, справедливость, милосердие, великодушие, любовь, гражданственность и патриотизм. Духовная опустошенность современных молодых людей нередко толкает их на путь алкоголизма, наркомании, преступного бизнеса, экстремизма и терроризма; ощущение безысходности и отчаяния приводят к самоубийству.

Всякому здравомыслящему и не равнодушному педагогу очевидно: образование и воспитание подрастающего поколения должно опереться не только на новые технологии, идеи и формы, но и на уже давно положенное предками основание (фундамент) отечественной культуры, которая неразрывно связана с этническими ценностями национальных культур народов России, христианством, мусульманством и др. религиями. Мыслить иначе — на деле означает непротивление злу массовой безликой культуры, которая постепенно узнается под маской некоторых новшеств в образовании и воспитании. Общество, оторванное от духовных корней и веры, не имеет будущего.

Ковалева Л.В., Лунина Ю.В.

#### **АБИТУРИЕНТ КАК БУДУЩИЙ СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА**

Ковалева Л.В. — ст.преподаватель кафедры «Производственный менеджмент», e-mail: lili197272@mail.ru; Лунина Ю.В. — ведущий экономист управления формирования контингента студентов, e-mail: lunina2110@mail.ru (ТОГУ)

*В статье рассматривается необходимость и важность работы с абитуриентами как с субъектами образовательной деятельности вуза.*



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

*The article considers the necessity and importance of work with students as subjects of educational activity of the University.*

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

Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [1, с. 210].

Субъектом образовательной деятельности вуза можно назвать любое лицо с юридическими правами и обязанностями, обладающее информацией, активно участвующее в образовательной или иной деятельности учебного учреждения, осуществляющее выбор тех или иных видов и форм деятельности, соответствующих его представлению о будущей профессии, карьере, образе жизни.

Основными субъектами образовательной деятельности любого вуза являются руководители вуза (ректорат), профессорско-преподавательский состав, студенты, родители. Перспективным субъектом образовательной деятельности является — абитуриент, т.к. без абитуриента, будущего студента, не будет и самой образовательной организации высшего образования. Для эффективного ведения образовательной деятельности высшего учебного заведения необходимо сформировать тесную взаимосвязь между всеми субъектами.

Ректорат — менеджеры высшего звена учебной организации, являются субъектами управления. В функции ректората входит: стратегическое планирование, управление, развитие конкурентных преимуществ вуза и улучшение его имиджа в государственной системе обучения и др.

Профессорско-преподавательского состав как субъект образовательной деятельности вуза выполняет следующие функции: образовательная, воспитательная и развивающая, разработка учебных курсов и новых направлений подготовки, трансляция принятых норм и правил поведения, а также сохранение традиций учебного учреждения. Статус и положительный имидж учебного заведения напрямую зависит от профессорско-преподавательского состава вуза. Именно преподаватель способствует становлению студента как специалиста, как будущего субъекта взаимодействия в различных сферах деятельности человека.

В функции студента как субъекта образовательной деятельности входит приобретение зна-

ний, умений и навыков. В процессе обучения студент должен стать конкурентоспособным специалистом, умеющим ориентироваться в современных экономических условиях.

Родители студентов также являются субъектами образовательной деятельности. Основное воздействие семьи — мотивация детей, на получение высшего образования. Для осуществления этой цели семья обеспечивает школьнику возможности освоения компьютерных технологий, знание иностранных языков, общекультурное воспитание. Родители будущих студентов, в первых, оказывают немаловажную роль в выборе учебного заведения; во-вторых, осуществляют финансирование студентов, как обучающихся на платной основе, так и на бюджетной.

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 степень «модности» будущей профессии и на перечень вступительных испытаний необходимых для процесса поступления, без ориентации на потребности современного рынка труда.

Анализируя результаты ежегодного анкетирования студентов 1 курса Тихоокеанского государственного университета, выявлено, что 75% поступивших, приняли решение о поступлении в ТОГУ в выпускном классе и лишь 20% опрошенных готовились к процессу поступления заранее, анализируя представленные предложения и потребности 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 также будет характеризовать образовательный процесс, как неэффективный. Инвестиции в человеческий капитал, сделанные государством и родителями не принесут желаемых дивидендов.

В связи с этим перед вузами стоит задача не только по привлечению абитуриентов как будущих субъектов образовательной деятельности в учебный процесс, но и обеспечение высокой степени мотивированности будущих специалистов к своей профессии. По этой причине необходимо начать формирование цепочки взаимодействия субъектов образовательной системы: семья — школьник — учреждение высшего профессионального образования — рынок труда.

Необходимо использовать инструменты маркетинга и совместно с государственными органами проводить маркетинговые исследования потребности рынка труда региона. Рынок труда является составляющей любой рыночной экономики. Функцией рынка труда является распределение и перераспределение общественного труда по сферам и отраслям хозяйства, видам и формам занятости в соответствии со структурой общественной потребности и форм собственности. Для управления процессами на рынке труда необходимы прогнозы среднесрочные и долгосрочные) потребности экономики в тех или иных специалистах.

Результаты исследований потребности экономики региона в квалифицированных кадрах, и мониторинга обязательно доводить до потенциальных потребителей образовательных услуг и использовать как инструмент регулирования механизма управления кадровым потенциалом региона и важной составляющей эффективного взаимодействия субъектов рынка труда и рынка образовательных услуг высшего образования.

В настоящее время проблема дефицита квалифицированных трудовых кадров и диспропорции спроса и предложения в отношении рабочей силы на рынке труда Дальневосточного региона наиболее актуальна.

Правительством Российской Федерации определены приоритетные направления развития экономики ДВ региона: укрепление позиций в космосе, ядерной энергетике; возрождение базовых отраслей: авиа-, судо-, приборостроения на новом уровне и на новой технологической основе; воссоздание национальной электронной промышленности; развитие производства композитов и редкоземельных металлов, биотехнологий и генной инженерии, IT-технологий; развитие и внедрение новых принципов градостроительства, инжиниринга и промышленного дизайна; использование гособоронзаказа и модернизации оборонно-промышленного комплекса для обновления промышленности, развития науки и технологий, осуществление прорыва в строительстве дорог; удвоение объема дорожного строительства в ближайшее десятилетие, развитие региональной авиации, морских портов, Северного морского пути, БАМа, Транссиба и других транзитных коридоров.

Для выполнения государственной программы рынка труда Дальнего Востока понадобятся высококвалифицированные кадры, поэтому перед вузами Дальнего Востока необходимо ставить задачу подготовки специалистов по актуальным направлениям и образовательным программам, соответствующим программе развития региона [3, с. 159].

Содействие субъектов образовательной деятельности с государственными органами занятости, с целью изучения и прогнозирования потребности рынка труда с последующим проведением ярмарок учебных мест, может дать положительные результаты в вопросах профориентации и мотивирования молодежи.

Проводимую вузами агитационную работу, которая фактически ограничивается беседами со старшеклассниками и родителями, необходимо трансформировать в эффективную профориентационную работу, только тогда эта работа будет способствовать успешной профессиональной социализации будущего специалиста.

Профориентационная программа представляет из себя комплекс мероприятий, направленных на реализацию структурных компонентов профориентационной работы: профпросвещение; профконсультация, основанная на длительном педагогическом наблюдении за учащимися в учебно-воспитательном процессе, а также последующем медицинском и психотехническом обследовании; профотбор (профподбор) в учебное заведение на основе профконсультационного заключения; профадаптация, заключающаяся в проверке правильности профконсультационных заключений, выданных учащимся.

Сильное влияние на развитие рынков образовательных услуг и рынка труда оказывает неблагоприятная демографическая ситуация, последствия демографического кризиса 90-х годов. Численность принятых в образовательные учреждения высшего профессионального образования Российской Федерации с 2006 года по 2012 год снизилась с 1658 тыс. человек до 1207 тыс. человек (на 27%) [2, с. 14].

По прогнозам Министерства образования и науки Хабаровского края снижение численности выпускников школ будет продолжаться до 2019 года. Демографическая «яма» 90-х годов существенно повлияла на количество выпускников школ на Дальнем Востоке. В таблице 1 представлен прогноз количества выпускников Хабаровского края.

Как видно из приведенных данных в Хабаровском крае снижение численности выпускников общеобразовательных школ прогнозируется до 2019 года. Подобная ситуация прослеживается на всей территории Дальнего Востока.

Снижение численности потенциальных потребителей образовательных услуг, мобильность абитуриентов, вылилась в обострение конкурент-

ной борьбы между субъектами образовательной деятельности, особенно это коснулось региональных рынков образовательных услуг высшего образования, т.к. несмотря на то что в Центральном федеральном округе демографическая ситуация была хуже, она компенсировалась миграцией

абитуриентов в центральную часть России. По этой причине дальневосточным вузам необходимо принимать серьезные меры по привлечению новых субъектов образовательного процесса — школьников нашего региона [4, с.165].

Таблица 1

Прогноз: количество выпускников общеобразовательных школ Хабаровского края

Год	2000 (факт)	2012 (факт)	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Кол-во, чел.	13880	6899	6076	5903	6112	5762	5900	6107

В сложившейся ситуации необходимо осуществлять тесное взаимодействие субъектов образовательной деятельности: школы — семья — образовательные организации. Система профориентационной работы вуза должна реализовываться посредством комплекса педагогических средств, психологических и организационно-методических процедур, обеспечивающих сознательно-творческую позицию школьника, а затем студента, в процессе прохождения ими необходимых ступеней профессионального становления; в системе профориентационной работы вуза на каждом ее этапе (допрофессионального и профессионального обучения) обеспечивать преемственность мониторинга, доступность информационной базы, отражающей развитие профессиональной позиции школьника и студента.

Основной целью образовательной организации высшего образования является привлечение всех субъектов образовательной деятельности: ректорат, профессорско-преподавательского состава, студентов, родителей, к активному участию в научно-обоснованном комплексе мер, направленных на решение вопросов профессиональной ориентации молодежи.

Программа профориентации образовательных потребностей абитуриентов на основе личностно-ориентированного подхода, создание актуальных образовательных программ, с учетом долгосрочных прогнозов потребности рынка труда региона, будет способствовать стабильному развитию региональной экономики, которая находится в прямой зависимости от наличия соответствующей социально-экономической политики и кадрового потенциала региона.

### Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273 ФЗ от 29.12.2012.
2. Россия 2013: Стат. справочник / Росстат. — М., 2013. — 62 с.
3. Лунина Ю.В. Взаимодействие рынка образовательных услуг и рынка труда в условиях депопуляции Дальнего Востока // Электрон-

ное научное издание «Ученые заметки ТОГУ», 2013, том 4. № 4, с.157-163.

4. Удовиченко П.В., Третьяков М.М. Развитие службы маркетинга в системе управления вуза как фактор повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг Дальневосточного региона // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ», 2013, том 4. № 4, с.164-169.

**Ли Лиминь**

### **ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КНР)**

Ли Лиминь — старший преподаватель Хэбэйского объединённого университета КНР, E-mail: wuxt22@mail.ru;

*Статья посвящена анализу необходимости создания предпринимательских университетов как стратегии повышения конкурентоспособности услуг высшего образования, а также способам реализации этой стратегии. Рассмотрены особенности и формы предпринимательской деятельности в вузе. Адаптация вузов к рыночной среде в большой степени проявляется в предпринимательском сотрудничестве, как на международном, так и на отечественном рынке.*

**Ключевые слова:** предпринимательство, предпринимательский университет, компетенция, рынок, образовательные услуги, сотрудничество

*This article analyzes the need for entrepreneurial universities as a strategy to improve the competitiveness of higher education services, as well as how to implement this strategy. Features and forms of business activity in the university are taken into consideration. Adapting schools to the market environment is more pro-*

*nounced in the enterprise collaboration at both the international and the domestic market.*

**Key words:** entrepreneurship, entrepreneurial university, competence, market, educational services, cooperation

Развитие рыночных отношений в Китае коренным образом изменило экономические условия функционирования вузов. Эти условия характеризуются повышенной нестабильностью и нарастанием неопределенности внешней среды, усилением конкуренции на рынке образовательных услуг и существенным сокращением бюджетного финансирования высшей школы. Перед китайскими вузами, вне зависимости от организационно-правовой формы, все острее стоит проблема реализации предпринимательских способностей.

Термин «предпринимательство» был введен в научный оборот английским экономистом Р. Кантильоном в 18 веке, хотя он использовался экономистами и раньше. Несмотря на более, чем двухсотлетнюю историю, до сих пор отсутствует единство взглядов на понятия «предпринимательство» и «предприниматель» [1]. Среди множества существующих сейчас подходов можно выделить два основных. Первый, традиционный, связывает предпринимательство с бизнесом и означает «предпринимать», «предпринять», «взять на себя», «пытаться». Поэтому под предпринимательством понимается создание нового бизнеса, чаще всего малого. Предпринимателем называют человека, который создает и управляет собственным бизнесом на первых этапах существования организации, либо на этапах ее преобразования и развития. Второй, нетрадиционный подход, который начал формироваться в 1980 гг., состоит в более широком понимании предпринимательства. По утверждению П. Друкера «Предприимчивость — скорее тип поведения, чем личностная характеристика». Предпринимательство стало рассматриваться как способ мышления, стиль поведения, образ жизни. В этом случае предпринимателем называют человека, который обладает способностями изыскивать возможности для реализации новых идей, новых проектов, программ, используя нетрадиционные пути и методы. Предпринимательство распространяется не только на бизнес, но и на другие сферы деятельности, такие как образование, наука, культура, здравоохранение.

В вузе предпринимательство является процессом использования образовательных ресурсов, оказания образовательных и сопутствующих им услуг в целях удовлетворения требований, предъявляемых различными группами потребителей к результатам образовательного процесса вуза, а также для получения дохода, необходимого для его дальнейшего развития. В Китае традиционно считают предпринимательской деятельностью вуза такие сферы как 1) хозяйственную деятель-

ность структурных подразделений и предприятий при университете, оказывающих студентам сопутствующие услуги. Например, поликлиника, типография, столовая, общежитие, гостиница и др. 2) торговлю покупными товарами и оборудованием; 3) сдачу в аренду помещений, фондов, имущества учебного учреждения; 4) строительство и ремонт учебных корпусов.

В новых условиях быстроизменяющегося мира, вызванных глобализацией и информационной революцией, университетское предпринимательство уже не ограничено вышеуказанными хозяйственными действиями. В настоящее время в вузе так называемая предпринимательская деятельность направлена не только на процесс получение финансового результата. Она еще и несет трансформацию научных знаний в инновационные действия. Инновация — это нововведения, основанные на использовании достижений науки и передового опыта, а также использование этих новшеств в самых разных областях и сферах деятельности. Применительно к образованию, инновации включают в себя интеллектуальную собственность работников и коллективов образовательных учреждений: учебно-методические комплексы по дисциплинам, изобретения, патенты, программы исследований, другие инновационные разработки, а также товарную символику подобных услуг: наименования, логотипы, товарные знаки [2, с. 281]. Необходимость перехода к инновационному пути вузов требует нового уровня адаптации к рыночной среде и взаимодействия между обществом, бизнесом и системой образования.

Главными отличительными признаками предпринимательской организации являются: гибкость, адаптивность, динамизм, способность к непрерывным изменениям и обновлению. Эффективная деятельность предпринимательского университета в условиях рыночной экономики предполагает наличие адекватного ответа на запросы потребителей в виде образовательных программ, соответствующих целям и интересам заинтересованных сторон [3, с. 197]. В условиях быстроизменяющихся факторов внешней среды происходят активные изменения в должностных функциях и оргструктурах организаций, — появляется необходимость в выполнении работ, которые не были востребованы раньше. Появляются новые названия должностей, новые функции в должностных инструкциях. Рынок труда стал требовать от вузов переходить к «гибким» специальностям и выпускать больше «гибких», «многофункциональных» специалистов [4, с. 64].

В целях расширения и углубления научных и прикладных знаний, развития способностей и удовлетворения личных интересов, во многих вузах устанавливаются факультативные учебные курсы, семинары, предметы, лабораторные занятия, производственные практики, изучаемые сту-

дентами по желанию. Эти мероприятия посвящены новейшим проблемам науки, техники и культуры, а также темам, заинтересовавшим студентов (учащихся) в процессе изучения той или иной учебной дисциплины. К проведению факультативных занятий в высших учебных заведениях привлекаются работники предприятий и фирм, имеющие богатый практический опыт.

Кроме того, адаптация вузов к рыночной среде проявляется в поддержании студенческого предпринимательства. Вовлечение студентов в предпринимательскую деятельность формирует определенный образ мышления, ценности, нормы, стиль и тип хозяйственного поведения. В последние годы развитие предпринимательских качеств у студентов стало приоритетной задачей, однако отсутствие механизма ее реализации не позволяет широко и масштабно ее решать. Реальную конкурентоспособность на рынке труда студенты связывают с наличием опыта работы в какой-либо сфере. Перед вузами стоит противоречивый вопрос: с одной стороны, нужно стимулировать студентов к поиску работы с целью приобретения практического опыта, с другой стороны, необходимо повышать качество образования за счет усиления теоретической подготовки студентов, что предполагает их ежедневное посещение лекций и семинаров, развития их профессиональных навыков. Основным препятствием на пути решения этого противоречия является проблема дефицита высококвалифицированных кадров, имеющих не только хорошую теоретическую подготовку, достаточный опыт практической деятельности, но и предпринимательские способности. В развитых странах Западной Европы для привлечения специалистов-практиков к работе, вузы стимулируют высокую мобильность студентов и профессорско-преподавательского состава, как правило, нанимая преподавателей из числа магистрантов и аспирантов других вузов либо из бизнес-среды.

В китайских вузах можно найти следующие пути решения этого противоречия:

Совмещение студентами учебы и трудовой деятельности, связанной с их будущей специальностью с предоставлением им гибкого графика работы. Например, студенты, изучающие английский язык, трудоустраиваются в сферу языкового репетиторства. Центр правовой помощи, созданный юридическим факультетом, оказывает обществу услуги и консультации с участием студентов. Это значит, что вузовские организации, такие как библиотека, информационный центр, столовая, типография и другие отделы могут предоставлять студентам реальные вакансии, чтобы студенты получили практический опыт работы и небольшую сумму зарплаты.

Много университетов регулярно организуют так называемые «блошинные рынки» для студентов. Учащиеся могут продавать и покупать

старые и подержанные вещи (книги, диски, словари, учебные пособия и другие личные вещи) на «блошином рынке». Надо отметить, что значение «блошиного рынка» заключается не только в том, что студенты получают доход и осуществляют распродажу ненужных вещей, но и в том, что у студентов формируются творческое отношение к делу и предпринимательское мышление.

Государство предоставляет выпускникам университетов льготные условия по налогам и кредитам в процессе открытия своего бизнеса. А университет погружает студентов в среду развития практической предпринимательской деятельности. К такой деятельности относится, например, создание бизнес-инкубаторов, технопарков, дочерних фирм и т.п. Университеты вовлекают своих выпускников бакалавриата, магистратуры и аспирантуры (часть студентов на этапе обучения) в предпринимательство, оказывая им не только информационно-консультационную, но и ресурсную помощь. Об этом свидетельствует опыт Научного парка университета Цинхуа. В последние годы Университет Цинхуа начал строить научный технопарк в юго-восточной части университета, опираясь на преимущества и достоинства специалистов, информацию и приоритетные технические достижения университета. До конца 2005 года "генеральный район" с площадью 690 тысяч квадратных метров научного технопарка был введен в эксплуатацию. Многие инженерно-исследовательские центры и высокотехнологичные предприятия имеют здесь офисы и лаборатории. Благоприятные геологические условия и эффективное административное управление позволят научному технопарку Цинхуа открыть широкое пространство для предприятий и стать центральным местом для инновационных исследований, стать центром высоких технологий и инкубатором для высокотехнологичных достижений.

Кроме установления гибкой системы обучения и формирования предпринимательских навыков у студентов, эффективным путем повышения конкурентоспособности вуза является также осуществление сотрудничества высшей школы с бизнес-средой. Общество рассматривает высшую школу как важнейший инструмент реализации региональных экономических стратегий и поставщика новых идей и знаний для развития экономики [5, с.163]. Улучшение взаимодействия вузов с предприятиями приведет к росту человеческого потенциала.

Обращаясь к зарубежному опыту развития партнерства вузов и бизнеса, можно отметить ориентацию на технологии обмена знаниями между вузами и бизнес-средой. Для обозначения новой формы взаимодействия между образованием, исследованиями и инновациями в Европе введен в употребление термин «треугольник знания» [7]. Помимо традиционных функций высшей школы (создание новых знаний и подготовка вы-

сококвалифицированных кадров) «треугольник» включает инновации и предпринимательство. вузы должны играть ведущую роль в реализации данной концепции, создавая и распространяя ценные для общества и предприятий знания, а также реализуя связь «образование — исследования — инновации» через сотрудничество и партнерство с широкими слоями общества. В таких условиях многие из классических университетов представляют собой одновременно исследовательские и предпринимательские университеты, главными задачами которых являются: фундаментальное многоуровневое образование, фундаментальные и прикладные исследования, трансфер знаний и технологий на внутренний и мировой рынок, а также активное участие в программах и проектах экономического, социокультурного и инновационно-технологического развития регионов и государства.

В Китае существуют следующие формы сотрудничества вузов с внешней средой: 1) сотрудничество вузов с предприятиями; 2) международное академическое сотрудничество; 3) предпринимательское партнерство государственных вузов с частными.

Как уже было сказано выше, традиционная возможность взаимодействия вуза и предприятий — создание центров трудоустройства выпускников на базе самих институтов. Такие биржи труда оказывают молодым людям информационную и методическую помощь в поиске работы. Ещё один путь сотрудничества ради общей пользы — целевое направление предприятием или компанией заказа на выполнение научного исследования или разработку проекта. При этом в выигрыше оказываются все: профессорско-преподавательский состав получает возможность заниматься научной работой и развиваться; предприятие получает соответствующие пути решения научных проблем. Теоретических знаний, которые дают студентам вузы, зачастую бывает недостаточно, в результате чего дальнейшее трудоустройство молодых специалистов представляется весьма проблематичным. Совместное сотрудничество учебных заведений и предприятий позволит отрегулировать рынок труда, и молодые специалисты, что весьма важно, будут уверены в трудоустройстве после окончания вуза. Совместная работа студентов и специалистов предприятий, выполнение курсовых и дипломных работ по реальным темам, которые изложены в долевых программах развития предприятия, позволит готовить качественных специалистов, которые в будущем будут продвигать свои разработки на мировой рынок. Таким образом, сотрудничество вузов с предприятиями, которое осуществляется в рамках совместных проектов, дает возможность не только приблизить вузовскую науку к практике, но и поможет молодым специалистам трудоустроиться после выпуска.

Международное академическое сотрудничество представляет собой равноправное и взаимовыгодное академическое партнерство на основе заключенных двумя сторонами соглашений, которые касаются различных аспектов преподавания и научного исследования. Основными формами реализации международного сотрудничества являются: совместные научные исследования, научно-практические семинары и конференции, студенческие обмены и обмен профессорско-преподавательским составом и др. В последние десятилетия в условиях интернационализации высшего образования появились новые формы сотрудничества: помимо студенческой и преподавательской мобильности, появились также методы реформирования программ и учебных планов, сотрудничество в научно-исследовательской сфере через различные сообщества и ассоциации, открытое и дистанционное обучение, региональное и зарубежное сотрудничество институтов, международное разделение труда и другие виды деятельности. Международное академическое сотрудничество способствует перемещению образовательных ресурсов между вузами из разных стран, углубляет базу знаний институтов участников, раздвигает рамки научного поиска, обогащает учебные программы. Присутствие в вузе студентов и ученых из разных стран расширяет культурные горизонты как студентов, так и преподавательского состава своей страны.

Поддержание взаимопартнерских отношений с зарубежными вузами имеет большое значение для стратегического развития негосударственных вузов. В Китае многие из негосударственных вузов стремятся занять выгодное место на рынке образовательных услуг с использованием бренда услуг зарубежного престижного университета. В Китае, относительно высшего образования, в общественном сознании укоренился стереотип «частный вуз некачественный». Поэтому сотрудничество негосударственных вузов с государственными придает большое значение развивающему негосударственному университету. Об этом свидетельствует «Положение КНР о совместных китайско-зарубежных школах» (указ Госсовета № 372), которое вышло в 2003 г. и регламентирует, что «КНР поощряет СУУЗ (совместно управляемые учебные заведения), использующие прогрессивные методы зарубежного образования. КНР поощряет СУУЗ в области высшего образования и профессионального образования, особенно те СУУЗ, одной стороной в которых является высшее учебное заведение Китая, а другой — известный в мире зарубежный вуз». Например, только в Пекине функционируют более 60 негосударственных вузов, которые реализуют предпринимательское сотрудничество с зарубежными вузами.

На китайском рынке образовательных услуг осуществляется предпринимательское сотрудни-

чество между государственными и негосударственными вузами. Под формированием отношений «предпринимательского партнерства» понимается объединение (интеграция) всех видов доступных ресурсов (финансовых, материально-технических, кадровых, корпоративных и другие интеллектуальных) для взаимовыгодного и ускоренного развития человеческого и интеллектуального капитала сторон. По сравнению с государственными вузами, в негосударственных вузах существует относительный дефицит образовательных ресурсов, особенно интеллектуальных. Государственные и негосударственные вузы имеют как сходства, так и различия в аспектах ведения образовательной и учебной деятельности. Сходства состоят в том, что государственные и негосударственные вузы предоставляют обществу образовательные услуги и занимаются научно-исследовательской деятельностью. И они применяют сходные методики обучения и управления. Различия заключаются в том, что

Государственные вузы, как правило, имеют длинную историю, в ходе которой сложились определенные традиции, научно-исследовательская база и профессорско-преподавательский состав. Негосударственным же вузам часто приходится начинать с нуля. При этом традиции ассоциируются с высоким уровнем и качеством образования, а «ноль» — с отсутствием опыта, надлежащей базы и, как следствие, низким образовательным уровнем выпускников. Поэтому государственный вуз может обладать стабильным брендом услуг в общественном сознании, и негосударственные вузы часто пользуются их статусом.

Государственные вузы дают во многом «классическое» образование, ориентированное на традиции. К примеру, в библиотеке Пекинского университета легче найти книгу, изданную в середине XX в., чем выпуска 2000 г., в библиотеке Пекинского университета Цзи Ли (негосударственный университет). Негосударственные вузы обращают внимание на потребность рынка и оказываемые ими услуги. Во многих современных негосударственных вузах есть различные службы (например, социологическая и психологическая), призванные совершенствовать образовательный процесс. Индивидуализация учебного процесса, его приближенность к запросам студентов является одной из преимуществ негосударственных вузов и имеет большие потенциальные возможности для дальнейшего развития благодаря динамичности и ориентированности на новшества последних [6].

Образовательные программы негосударственных вузов спланированы так, чтобы дать студентам основательную подготовку по таким востребованным временем универсальным дисциплинам, как иностранный язык, компьютерная грамотность. Это является существенным «плюсом»

негосударственных вузов, который признается общественностью. Гуманитарии же государственных вузов часто вынуждены самостоятельно, основываясь на собственном опыте, познавать «глубины» компьютерной науки.

Негосударственные вузы обращают большое внимание на качество оказываемых ими услуг и психологический комфорт для студентов. Университеты обычно предоставляют студентам хорошие материально-технические условия учебы и проживания. Негосударственные вузы подходят к образовательной деятельности как к управлению предприятием, всегда применяют предпринимательские методы и маркетинговые стратегии. В этом смысле большинство государственных вузов не обладает предпринимательской концепцией.

По сравнению с традиционными государственными вузами, в аспекте управления знаниями негосударственные вузы обращают внимание на рыночную ориентацию предоставляемых услуг, а не на глубокие научные исследования. Иначе говоря, негосударственные коммерческие вузы заботятся о потребительской стоимости знания, но не о его научном потенциале и научно-исследовательской ценности.

Предпринимательское сотрудничество между государственными и негосударственными вузами направлено на процесс формирования единого бренда услуг с использованием преимуществ каждого из них. Например, в 2011 г. Пекинский университет иностранных языков (один из самых лучших университетов иностранных языков в Китае) и Чаншуский политехнический университет (провинция Цзянсу) совместно создали «Институт переводчиков» (негосударственный институт). Институт переводчиков пользуется брендом Пекинского университета иностранных языков для набора студентов по всей стране и занимается образовательной деятельностью. Пекинский университет иностранных языков направляет своих преподавателей участвовать в образовательном процессе.

В Китае, на рынке образовательных услуг государственные вузы предоставляют студентам услуги основного высшего образования и выдают диплом единого государственного образца. Большинство негосударственных вузов оказывают услуги дополнительного высшего профессионального образования, которое соответствует потребностям рынка труда и выдают собственный диплом. В Китае в определенной степени уже начали пробовать такой подход партнерства между государственными и негосударственными вузами. По своему правовому статусу, регламентированному в «законе КНР о стимулировании негосударственного образования», независимые институты относятся к категории негосударственных вузов. До 2010 г. в Китае функционировало 323 независимых института, которые находились в компетенции государственных вузов. Хотя

партнерство между государственными и частными вузами в большой степени зависит от идеи правительства, такой тип партнерства предоставляет нам возможность осуществлять рыночную стратегию соединения государственного и частного секторов в сфере высшего образования. В условиях рыночного механизма как государственные вузы, так и негосударственные могут повышать свою конкурентоспособность на основе взаимного предпринимательского партнерства.

Таким образом, создание предпринимательских университетов требует от вузов введения гибкой системы обучения с целью формирования предпринимательской компетенции у студентов. вуз должен поощрять студентов в деле накопления практического опыта в сфере предпринимательства и предоставлять им реальные рабочие вакансии. На самом деле, предпринимательский университет не может оторваться от своей научно-исследовательской деятельности. Сотрудничество вузов с бизнес-средой в форме создания научно-технических парков и наукоемких предприятий при университете может способствовать реализации научно-исследовательских проектов вузов и формированию профессиональной компетенции студентов. На международном рынке образовательных услуг межвузовское академическое сотрудничество ориентирует на студенческую и преподавательскую мобильность, осуществляя обмен знаниями и услугами. На отечественном рынке высшего образования государственно-частное партнерство рассматривается в качестве предпринимательской стратегии высших учебных заведений, которая привлекает инвестиции в учебную и научную деятельность, способствует оптимальному использованию материальных, технических, кадровых и финансовых ресурсов.

### Литература

1. Кантильон Ричард // Большая советская энциклопедия / Под редакцией А. М. Прохорова. — 3-е издание. — М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.
2. Менеджмент, маркетинг и экономика образования: учебное пособие / под ред. А.П. Егоршина. — Н. Новгород: НИМБ, 2001. — 624с. — 281 с.
3. Университет в современном обществе: стратегия инновационного развития [текст]: колл. Монография/под общ. ред. проф. Г. И. Лазарева. — Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2011. — 308 с. — 197 с.
4. Г. А. Резник, Ю. С. Пономаренко / Студенческое предпринимательство как важный фактор формирования инновационной экономики // Университетское управление, 2010, № 2.
5. Университет в современном обществе: стратегия инновационного развития [текст]: колл. Монография / под общ. ред. проф. Г. И. Лазарева. — Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2011.
6. Захаров Н.Н., Захарова Н.С. негосударственные вузы в российской системе образования: проблемы статусной идентификации // Фундаментальные исследования. — 2005. № 2. С. 106-110.
7. Треугольник знания. Формируем будущее Европы // Alma Mater. Вестник высшей школы. — 2009. — № 9. — С. 55–57.

Лившиц Р.Л.

### ВПЕРЕД, К СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Лившиц Р.Л. — д. филос. н., проф. зав. кафедрой философии и социально-политических дисциплин, Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета, e-mail: rudliv@mail.ru

*Российская система образования реформируется более двадцати лет. В результате в настоящее время она представляет собой хаотическое нагромождение элементов советской системы образования вперемежку с институциями западных образовательных систем. Превращение российской системы образования в разновидность западной невозможно вследствие объективных причин. Развитие событий актуализирует необходимость сохранения Россией самостоятельного места в мире, что может быть обеспечено только созданием целостной системы образования. В российских конкретных условиях это может означать только одно: воссоздание советской системы образования с учетом новых реалий.*

**Ключевые слова:** система образования, цивилизационный рывок, цивилизационная самодостаточность

*Russian system of education is still being reformed more than twenty years. As a result now it has become a chaotic piling up of the element of Soviet educational system in the mix institutions of western educational systems. Transformation of Russian education into the variant of the western one is impossible due to some objectives reasons. Developing the events makes urgent the necessity of preserving by Russia individual place in the world. It could be provided only by the creation of integrated system of education, i.e. reconstitution of Soviet system of education with the account of new realit.*

**Key words:** system of education, civilization spurt, civilization self-sufficiency



Более десяти лет тому назад в журнале «Дальний Восток» мной была опубликована статья, посвященная проблемам образования в постсоветской России [2]. В тот момент еще существовала возможность избежать ломки сложившейся системы образования. Конечно, вероятность такого развития событий была невелика, однако сохранялась надежда на инстинкт самосохранения правящей элиты. Ей крупно повезло: она получила в наследство от советской власти целостную систему образования, способную обеспечить стране технологическую самодостаточность. Ресурсную самодостаточность России обеспечила природа, которая именно на наших 17 миллионах квадратных километров суши сосредоточила все необходимые для промышленности полезные ископаемые и предоставила в наше распоряжение нужное количество пригодной для ведения сельского хозяйства земли. Россия — единственное государство в современном мире, которое может позволить себе почти полную хозяйственную автаркию. Сочетание этих благоприятных условий открывает для правящих классов России уникальную возможность обойтись без унижительной опеки со стороны Вашингтонского обкома. Сейчас, когда Запад пытается «нагнуть» Россию за ее справедливую и гуманную, полностью отвечающую нормам международного права линию по отношению к украинской смуте, ценность самодостаточности стала особенно очевидной.

Но если второе условие самодостаточности — дар природы, то первое — результат человеческой деятельности. Созданная в советские годы система образования полностью отвечала нашим реалиям и соответствовала стоящим перед страной задачам. Но она — *quelle passage!* — развивалась неправильно, искусственно, игнорируя человеческую природу и коренные принципы цивилизации. И господа реформаторы поставили своей целью создать в России «естественный» общественный строй, вернуть ее в «клоно мировой цивилизации». Фактически это означало, что Россия отказывается от собственного цивилизационного проекта и соглашается занять положение сырьевого придатка мировой капиталистической системы. Такой исторический выбор диктовал необходимость коренных изменений всех жизнеобеспечивающих систем общества — начиная от транспорта и заканчивая образованием.

И вот сейчас, спустя почти четверть века, мы видим, что ни одна из этих систем так и не преобразована в соответствии с принципами либерализма. Общественный транспорт так и не переведен на рыночные рельсы, он содержится в основном за счет субсидий из тощих городских бюджетов. То же можно сказать и о здравоохранении. Жилищно-коммунальное хозяйство превратилось в гигантскую черную дыру, которая непрерывно разрастается, угрожая разрушением всей инфраструктуры российских городов. Следование ли-

беральным принципам решения жилищной проблемы усилило социальное расслоение. В настоящее время большая часть населения обречена на то, чтобы доживать свой век в жилье, доставшемся от советских времен. И везде — латание тришкина кафтана, везде махровый бюрократизм и ее неизбежный в условиях зависимого капитализма спутник — коррупция.

Ничуть не лучше картина и в системе образования. Все 23 года, что существует постсоветская власть, идут реформы образования. Каждый новый учебный год вносятся какие-либо новшества: в перечень изучаемых дисциплин, в организацию учебного процесса, в его содержание, в систему оплаты труда и т.д. и т.п. Не было двух лет подряд, чтобы работники образования прожили по одним правилам. И что в итоге? От советской системы образования власть так и не решилась полностью отказаться, но ведь и новую не создала! В большинстве вузов специалитет заменен бакалавриатом, но не во всех. На четырехлетний срок обучения не переведены медицинские вузы, как и вузы, готовящие кадры для вооруженных сил и МВД. (И это говорит о том, что реформаторы не совсем лишены здравомыслия.) В итоге получилось смешение французского с нижегородским: в ряде вузов сохранен специалитет, в других введен бакалавриат, к ним присовокуплена еще и магистратура. Система утратила целостность, теперь это не система, а лоскутное одеяло из остатков старого и наскоро сочиненных фрагментов нового. Картина будет неполна, если мы не добавим, что бакалавриат — это вовсе не то, что называется бакалавриатом на Западе, т.е. не подготовительная ступень к настоящему высшему образованию, а сокращенное высшее образование. Магистратура же это фактически не ступень высшего образования, а предаспирантура [1]. Привычные организационные формы, обеспечивающие функционирование системы образования на протяжении нескольких десятилетий, сломаны, вместо них навязаны формы непривычные, эффективность которых в наших условиях по меньшей мере проблематична. Еще большую путаницу и неразбериху вносят новации в системе аттестации научных кадров. В советские времена сложилась и успешной функционировала общегосударственная система такой аттестации. Поэтому всем было понятно, какую квалификацию имеет кандидат биологических наук или, например, доктор философских наук. Но что должна означать, например, степень доктора философии Санкт-Петербургского университета? Реформа системы аттестации научных кадров может привести к тому, что разобраться в том, *who is who*, станет решительно невозможно. Если бы все это было, так сказать, неизбежными издержками переходного периода, то это еще как-то поддается оправданию. Мол, сорок (или пятьдесят?) лет упорного труда — и десять тысяч лет

счастья. Но ведь совершенно очевидно, что западная система высшего образования изо всей этой мешанины нового и старого не складывается и так никогда и не сложится. И причина того весьма прозаична: западная система образования — вещь очень недешевая.

Вот элементарный расчет. Хорошо известно, что полный профессор в США получает около 10 тысяч долларов в месяц. Сколько таких профессоров в состоянии «потянуть» даже самый процветающий российский вуз? Одного? Двух? Трех? А сколько нужно? Ответ на этот последний вопрос получить вовсе несложно. Согласно требованиям министерства образования и науки, в вузе должно быть не менее 10 процентов профессоров от общего количества преподавателей. В настоящий момент профессоров в российских вузах примерно 30 тысяч [3]. Таким образом, необходимо обеспечить зарплату приблизительно более чем в 300 тыс. рублей такому количеству преподавателей. И это ежемесячно! В течение года это составит около 110 миллиардов рублей. Не стоит и говорить о том, что цифра эта совершенно нереальная, просто умопомрачительная. Даже если считать, что я ее завысил вдвое, то это все равно неподъемно для российской экономики. И не только сейчас, но и в обозримом будущем.

Есть еще один аспект вопроса, о котором стыдливо умалчивают исследователи отечественной системы образования. Западная система образования основана на принципе конкуренции. Студент там приобретает личный ресурс, который нужен ему в дальнейшей жизненной борьбе за место под экономическим солнцем. Приобретает в серьезном соперничестве с другими претендентами. До финиша, т.е. до диплома, доходит только часть учащих, ибо в противном случае утрачивает смысл сама идея конкуренции. Это ставит студента в зависимость от преподавателя, а преподавателю дает возможность проявить строгость и принципиальность. (Конечно, в идеале, в реальности могут быть и иные ситуации.) В российском вузе положение иное. Здесь благодаря введению платности образования и плачевной демографической ситуации о своем будущем должен задумываться не студент, а преподаватель. Реформаторы низвели его до положения слуги, который обязан «сделать студенту хорошо». И потому балльно-рейтинговая система, призванная ужесточить контроль, на деле оказывается фикцией. Преподаватель может проявить строгость по отношению к нерадивому студенту только в ущерб себе и своим коллегам, которым этот студент нужен на старших курсах.

Другая объективная причина, делающая невозможным создание в нашей стране системы образования западного типа, связана с ситуацией в экономике. В результате реформ в России произошла общая примитивизация всех сфер жизни, в первую очередь системы хозяйства. У нас сло-

жилась «экономика трубы», которая не нуждается в большом количестве квалифицированных специалистов. Основные востребованные на рынке труда профессии — охранник и продавец-консультант. Западная система образования создана для того, чтобы обеспечить превосходство стран капиталистической метрополии над периферией. На краю капиталистической ойкумены можно скопировать отдельные элементы этой системы, но она не может быть воспроизведена как целое.

Позднесоветская элита ради возможности приобщиться к благам капитализма сдала свою страну геополитическому конкуренту, отказавшись от роли альтернативного центра цивилизационного развития. Но «Рим предателям не платит». Похоже, наших нуворишей ждет участь сакральной жертвы. Они почему-то не приходят в восторг от подобной перспективы. Запад (т.е. капиталистический центр) не желает удовлетвориться позой покорности, которую 23 года назад Россия охотно приняла. Западу нужна не только поза, но и реальная покорность, даже тогда, когда она бьет по прямым интересам сателлитов. Украинская смута отчетливо показала, что Россия, даже в качестве региональной державы, категорически не устраивает Запад. Запад не успокоится до тех пор, пока не добьется развала нашей страны на суверенные огрызки. Миром, как и во времена Макиавелли, правит закон силы, а не сила закона. Но чтобы быть сильным, нужна не только хорошо вооруженная и обученная армия, оснащенная современным оружием. Нужен образованный народ, способный обеспечить защиту своей страны, а также ее успешное развитие и — в идеале — процветание. Необходимо отчетливо осознать: США и ЕС никогда не простят России присоединения Крыма. И не потому, что это затрагивает экономические интересы «империи добра» и ее вассалов, а просто из принципа. Что позволено Юпитеру, то не позволено быку. Россию обложат санкциями, примут меры к тому, чтобы подорвать основы российского экспорта, сделают все возможное и невозможное для разрушения российской финансовой системы и т.п. Новое издание холодной войны неизбежно, фактически она уже началась. Пришел конец горбачевским прекраснотушным иллюзиям. Империализм за сто с лишним лет не изменил своей хищнической природы, ибо она вообще не поддается переделке. Тот, кто не оказывает сопротивления хищнику, неотвратимо становится его жертвой.

России нужна не только своя система глобального позиционирования, но и собственная авиационная промышленность, обеспечивающая внутренние потребности страны. Своя электронная промышленность. Собственное машиностроение. Высокоразвитое сельское хозяйство, способное обеспечить население продовольствием. В

общем, требуется полноценная хозяйственная система, опирающаяся на свои силы и ресурсы.

Чтобы не оказаться в роли жертвы, Россия должна срочно прекратить безответственные эксперименты по переделке отечественной системы образования на западный лад. Самая актуальная задача — восстановление советской системы образования, ибо она вполне доказала свою пригодность и высочайшую эффективность в конкретных условиях нашей страны. И не надо стенать по поводу того, что в итоге мы лишим западного работодателя возможности сравнивать российские дипломы с дипломами других стран. Что для нас важнее: удобства западного работодателя или собственное выживание? В качестве первоочередных мер по возрождению советской системы образования можно назвать следующие:

1. Категорический отказ от идеологии образовательных услуг; возвращение к представлению о работе педагога как общественном служении;
2. Полный и безоговорочный отказ от ЕГЭ;
3. Превращение математики и русского языка в основные предметы в школе;
4. Упразднение бакалавриата и магистратуры как ненужных звеньев, возвращение к пятилетнему обучению по советским планам;
5. Отказ от ломки системы аттестации научных кадров;

Не секрет, что все реформы образования разрабатывают по западным рецептам мыслители из ВШЭ, хотя никто им не давал соответствующих полномочий. С этим необходимо покончить раз и навсегда. Работа органов управления образования должна быть поставлена под контроль педагогической общественности. Именно ей необходимо дать и право законодательной инициативы, и право экспертизы. Ни одно новшество в системе образования не должно внедряться без тщательного обсуждения сообществом профессионалов.

Я вполне отдаю себе отчет в том, что шансы на реализацию этих предложений при существующей власти крайне малы. Что ж, это означает, что они будут воплощены в жизнь уже другой властью.

### Литература

1. Вахитов Р.Р. Болонский процесс в России // Электронный ресурс <http://www.strana-oz.ru/2013/4/bolonskiy-process-v-rossii>
2. Лившиц Р.Л. Выбор цели (проблемы образования в современной России / «Дальний Восток». 2002. № 1–2. С.183–205.
3. См.: электронный ресурс <http://tverdyi-znak.livejournal.com/427347.html>

Лукашева Н.В., Аргунова М.Е.

### ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В БИБЛИОТЕКЕ ТОГУ

*Освещён опыт работы библиотеки Тихоокеанского государственного университета по поиску новых форм обслуживания своих пользователей, создания электронного каталога и др.*

**Ключевые слова:** вузовские библиотеки, обслуживание читателей, ДОР, ИРИ, избирательное распространение информации, дифференцированное обслуживание руководства, электронный каталог.

*The TOGU library experience has been presented on questing for the new forms of servicing its readers, making the electronic catalogue, etc.*

**Key words:** the university libraries, service for readers, selective information distributing, personal administration servicing, electronic catalogue.

Вузовские библиотеки занимают одно из важнейших мест в информационно-образовательной среде своих учебных заведений. Они успешно ведут библиотечно-информационное обслуживание в помощь учебной, педагогической и научной деятельности. Сегодня библиотеки стремятся стать реальными информационными центрами, которые обеспечивают своих потребителей всем спектром необходимой информации, создают им комфортные условия для поиска и получения знаний.

Внедрение новых технологий в работу библиотек открыло огромные возможности для реализации их основной задачи — всестороннего информационного обеспечения учебного процесса и научных исследований вуза. Используя возможности компьютерной техники, автоматизированных библиотечных систем и Интернета, сегодня можно удовлетворить самые сложные и нестандартные запросы пользователей.

Одним из основных средств удовлетворения информационных потребностей пользователей в библиотеках является электронный каталог. В нашей библиотеке уже более 20 лет ведутся основные базы данных (БД) «Научно-учебная литература», «Научные статьи», «Высшая школа» и «Труды ученых ТОГУ».

Особого внимания среди них заслуживает БД «Труды ученых ТОГУ», которая позволяет вести систематический и полный учет научно-исследовательских и учебно-методических работ каждого преподавателя за время его работы в вузе. Она используется для создания библиографических указателей трудов ученых университета.

С 2005 г. библиотека ТОГУ приступила к созданию электронной библиотеки трудов преподавателей Тихоокеанского государственного университета. Наша цель — по возможности полно отразить в электронной библиотеке работы преподавателей университета.

Большую помощь при написании научных и учебных работ нашим читателям оказывает БД «Научные статьи», в которой в настоящее время содержится более 200 тысяч библиографических записей. Эта база позволяет найти информацию по самым узким вопросам.

Благодаря участию в проекте «Межрегиональная аналитическая роспись статей» (МАРС) АРБИКОН., мы получаем большое количество библиографических записей статей из журналов, которые наша библиотека не выписывает. Для их хранения создана БД «Статьи из БД МАРС» (более 500 тысяч записей).

Можно с уверенностью сказать, что поиск информации в БД «Научные статьи» и «Статьи из БД МАРС» заменил собой просмотр «Летописей журнальных статей» Российской книжной палаты, с которыми наши читатели раньше работали при подборе материалов для написания научных работ. Несомненным плюсом является то, что библиографические записи в БД МАРС аннотированы. Но самое важное преимущество состоит в том, что теперь читатели могут не только видеть описания статей из журналов, отсутствующих в фонде библиотеки, но и заказать их копии в Службе МБА и ЭДД.

Служба ЭДД в нашей библиотеке появилась с момента организации одноименного проекта в АРБИКОН. Сегодня это одно из самых важных направлений работы библиотеки по обеспечению научного и учебного процесса в вузе.

В рамках МБА мы традиционно сотрудничаем с библиотеками города Хабаровска, с библиотеками Дальневосточного региона и страны.

Практически все сведения о нашей библиотеке, ее ресурсах и деятельности можно найти на сайте университета. Посредством сайта раскрываются фонд библиотеки (через электронный каталог и электронные ресурсы), предлагаются виртуальные выставки, списки выписываемых газет и журналов, бюллетень новых поступлений и многое другое.

В колонке новостей на главной странице сайта отражаются планируемые и уже прошедшие библиотечные мероприятия, дается новостная информация. Создана удобная для пользователей версия раздела об электронных ресурсах — Базы данных on-line, главное место в структуре которого занимают алгоритмы и руководства по работе с различными базами данных. На сегодняшний день, в коллекцию доступных электронных ресурсов библиотеки входит около 30 полнотекстовых баз данных, включающих в себя научные, учебные, нормативно-технические и периодиче-

ские издания по основным приоритетным направлениям университета.

Говоря об информационном обеспечении пользователей, нельзя не сказать об одном из важнейших направлений деятельности библиотеки — работе в режимах ИРИ (избирательное распространение информации) и ДОР (дифференцированное обслуживание руководителей).

В библиотеке ТОГУ система ДОР функционирует с 2005 г. Дифференцированное обслуживание руководства — система текущего оперативного доведения до руководителей аналитико-синтетически переработанной информации в соответствии с их постоянно действующими тематическими запросами.

При помощи режима дифференцированного обслуживания решаются такие задачи:

- создание и поддержка системы оповещения руководителей университета согласно постоянно действующим тематическим запросам по проблеме «Высшее профессиональное образование. Педагогика высшей школы»,
- продвижение информационных ресурсов библиотеки.

Основными рабочими процессами ДОР являются отбор информации в соответствии с запросами каждого абонента, формирование индивидуальных электронных файлов, рассылка информации по адресам.

Поступающая в библиотеку информация анализируется и сортируется в соответствии с тематикой запросов на основе проблемно-ориентированной базы данных электронного каталога «Высшая школа».

Материал для ДОР группируется по темам:

- воспитание в высшей профессиональной школе,
- высшее образование: проблемы и перспективы развития,
- дистанционное обучение,
- заочное обучение и заочное ускоренное обучение,
- информатизация вуза,
- международное сотрудничество,
- модернизация образования,
- научно-исследовательская работа в вузе,
- правовые вопросы высшего образования,
- управление вузом, финансирование вуза,
- учебный процесс в вузе.

Источниками информации служат в основном статьи из периодических изданий, поступающих в фонд Информационно-библиографического центра.

Ведущим подспорьем в данном виде деятельности является наличие у университета с 2012 г. доступа к информационному справочнику «Информо», который предназначен для руководителей образовательных учреждений ВПО, заместителей руководителей и работников методических

служб. Ежедневно по электронной почте руководству вуза и факультетов приходит актуальная информация, касающаяся законодательных и нормативно-правовых документов, государственных образовательных стандартов, деятельности учреждения ВПО. Положительные отзывы и растущая статистика обращений к ресурсу в полной мере характеризует эффективность получения данного продукта и покрывает потребности руководящего состава университета в актуальной текущей нормативно-правовой информации, касающейся высшего профессионального образования.

Кроме печатных изданий наша библиотека имеет доступ к ресурсам Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU, которая является крупнейшим российским информационным порталом в области науки, технологии, медицины и образования. Этот портал обладает богатыми возможностями поиска и получения информации, содержит рефераты и полные тексты более 14 млн. научных статей и публикаций. В бесплатном открытом доступе представлены свыше 1200 российских научных журналов. Для доступа к остальным изданиям предлагается возможность подписаться или заказать отдельные публикации. Базы данных Научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU и MAPC используются как дополнительные источники отбора материалов для службы ДОР.

Для информирования читателей библиотека использует и готовые базы данных. В 2005 г. библиотека ТОГУ заключила с Государственной научно-технической библиотекой Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН, г. Новосибирск) на информационно-библиографическое обслуживание в режиме ИРИ. С помощью электронной доставки мы ежеквартально получаем 4 библиографические базы данных:

- история Сибири и Дальнего Востока;
- природа и природные ресурсы Сибири и Дальнего Востока, их охрана и рациональное использование;
- экономика Сибири и Дальнего Востока;
- управление наукой и инновациями в современных экономических условиях.

Так же ежеквартально по электронной почте наши абоненты ДОР получают библиографические списки с аннотациями новой отечественной и зарубежной литературы из БД «Управление наукой и инновациями в современных условиях».

Дополнительно абонентам сообщается о новых поступлениях литературы в фонд отдела основного книгохранения в раздел «Высшее образование».

Абонентами ДОР являются ректор и проректоры, руководители подразделений, деканы факультетов ТОГУ. Абонентами ИРИ — зав. кафедрами, преподаватели и аспиранты.

Необходимым условием для работы системы ДОР и ИРИ является обратная связь абонента системы с работником, осуществляющим подготовку материалов. Цель обратной связи — достижение более точного соответствия направляемых материалов запросам абонентов. Обратная связь осуществляется в рабочем порядке в виде писем по электронной почте.

Таким образом, характер задач и требований, предъявляемых в настоящее время к информационно-библиографической деятельности, переход на современные технологии обуславливают необходимость совершенствования информационно-библиографического обслуживания в вузовской библиотеке, от эффективной организации которого зависит успешное выполнение главной задачи библиотеки — обеспечение учебного процесса и научных исследований в вузе.

Малыгин А.А., Сорокин Н.Ю.

### ОПИСАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ

Малыгин А.А. — канд. пед. наук, доц. кафедры высшей и прикладной математики, ИГХТУ, e-mail: a\_malygin@mail.ru; Сорокин Н.Ю. — канд. техн. наук, доц. кафедры вычислительной техники, ТОГУ, e-mail: 004040@pnu.edu.ru

*В статье описывается модель оценивания уровня сформированности компетенций, основывающаяся на современных подходах в педагогических измерениях.*

**Ключевые слова:** компетенции, результаты обучения, оценивание, педагогические измерения.

*In this paper the model of competence assessment is offered. This model is based on modern approaches in educational measurements.*

**Key words:** competence, learning outcomes, assessment, educational measurement.

Компетентностный подход в контексте образования начал развиваться в ведущих странах Запада с середины 70-х годов XX века и в настоящее время представляет собой хорошо разработанную концепцию. Для российской школы этот подход в определении целей и содержания образования, как общего, так и профессионального, не является чем-то новым, привнесенным и чуждым. Ориентация на усвоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов действия была ведущей в работах отечественных педагогов и психологов (Давыдов В.В., Краевский В.В., Кузьмина Н.В., Лернер И.Я., Скаткин М.Н., Щедровицкий Г.П. и др.). Но вместе с неоспоримыми достоинствами компетентностного подхода, на сегодняшний день высшая школа

получила образовательные стандарты, в которых результаты обучения, представленные в форме совокупности общекультурных и профессиональных компетенций, достаточно многочисленны, дублируемы и неопределенны. Если учесть, что специфика профилей подготовки предполагает формулировку дополнительных (вузовских) профессиональных компетенций, то степень неопределенности при оценивании уровня сформированности компетенций и качества подготовки студентов и выпускников в целом увеличивается.

Со времени внедрения новых образовательных стандартов для высшего образования (ФГОС ВПО) появилось достаточное число различных рекомендаций, указаний и другой научно-методической литературы по вопросам оценки компетенций. В основном в этих рекомендациях указываются проблемы, трудности и сложности при оценивании компетенций, но редко предлагаются конкретные действия по конструированию инструментария. И пока продолжаются дискуссии и разговоры о том, что есть компетенция и компетентность, наступила новая итерация по совершенствованию образовательных стандартов для высшей школы, в которых будут прописаны требования к результатам обучения в виде совокупности компетенций для двух уровней бакалавриата – академического и прикладного. Одновременно государством взят курс на разработку профессиональных стандартов, которые должны заменить требования работодателей к квалификациям и выполнять ключевые функции по отношению к независимой сертификации квалификации кадров и выпускников системы высшего образования. Согласно указу Президента РФ от 07.05.2012 г. № 597 и распоряжению Правительства РФ от 29.11.2012 г. № 204-р, к 2015 году должно быть подготовлено не менее 800 профессиональных стандартов. Введение профессиональных стандартов может исключить необходимость существования образовательных стандартов, поскольку итоговая аттестация выпускников перейдет в независимые центры оценки и сертификации.

В этой связи уже сегодня, на этапе обновления и внесения изменений в федеральные образовательные стандарты высшего образования, необходима согласованность и сопряженность с уже имеющимися профессиональными стандартами по отраслям или, в случае их отсутствия, с отраслевыми корпоративными стандартами и требованиями рынка труда.

Ставя проблему оценивания, необходимо понимать, что эта процедура должна быть разделена для общекультурных и профессиональных компетенций не только во времени, но и по средствам (инструментарий). Если оценивание сформированности общекультурных компетенций возможно проводить в процессе обучения студента на всех курсах, начиная с 1-го, то профессиональные

компетенции оценивать только на завершающем этапе обучения при итоговой аттестации и исключительно с помощью валидного и надежного инструментария, который будет с высокой долей вероятности прогнозировать успешную профессиональную деятельность выпускника. В идеале это должны быть такие учебные задания, процесс получения ответа на которые и само содержание ответа к заданию будет связано с будущей профессиональной деятельностью, которую не все преподаватели зачастую хорошо себе представляют. На практике это выражается в составлении большого числа заданий повышенной трудности, требующих развернутых ответов, что ведёт к снижению у обучающегося мотивации к выполнению заданий и увеличению утомляемости, а в итоге – приводит к росту ошибки измерения. Вот почему так важно выбирать и индивидуальный темп, и дифференцированный подход в педагогическом контроле и оценивании.

Если рассматривать компетенции как формируемый в процессе обучения потенциал обучающегося для применения знаний и умений, приобретенных в учебной деятельности, то оценить профессиональные компетенции, приобретенные студентом за определенный период обучения, на экзамене, просто невозможно, поскольку помимо междисциплинарного характера профессиональные компетенции обладают тремя особенностями: отсроченным характером их проявления в деятельности после окончания обучения, причинным характером связи с эффективностью последующей деятельности и мета-латентной природой компетенций. Эти особенности дают возможность рассматривать компетенции как глубоко лежащие устойчивые поведенческие характеристики человеческой личности, прогнозирующие эффективность деятельности после окончания обучения на основе полученных знаний, умений и навыков. Последние хотя имеют также латентный характер, но все же лежат ближе к поверхностному слою новообразований в личности индивидуума по сравнению с компетенциями. Поэтому оценка знаний, умений и навыков допускает использование как традиционных средств, так и измерителей, а оценка компетенций с необходимостью предполагает обращение к теории педагогических измерений и профессионально разработанным тестам, обеспечивающим высокую надежность и валидность результатов измерений. Валидизация предполагает, как минимум, три аспекта обеспечения качества результатов измерения, связанных между собой: соответствие измеряемых переменных концептуально выделенным переменным (высокая конструктивная валидность), обеспечение качества содержания измерителей (высокая содержательная валидность), обоснованное прогнозирование успешности профессиональной деятельности по результатам измерений (высокая прогностическая валидность).

Подход в оценивании компетенций, предлагаемый рядом исследователей (Звонников В.И., Чельшкова М.Б.) и поддерживаемый авторами статьи, состоит в многоступенчатых педагогических измерениях, позволяющих получить обоснованные оценки уровня сформированности компетенций. Модель оценивания профессиональных компетенций представлена на рис. 1.

В целом пошаговый алгоритм оценочных действий может быть представлен следующим образом.

Этап 1. Выделение переменной или переменных измерения. В роли переменной измерения может выступать одна компетенция (одномерный случай) или несколько компетенций (многомерный случай).

Этап 2. Кластеризация компетенций (при необходимости). Кластер компетенций – это набор тесно связанных между собой компетенций (обычно от трех до пяти в одной связке), объединенных по определенным признакам. По результатам кластеризации можно проводить как одномерные (для одного кластера), так и многомерные (для нескольких кластеров) измерения. Число шкал для многомерного случая редко бывает

больше 3–4-х, что связано с возможностями факторного анализа и проблемами статистической значимости при дифференциации заданий по субтестам в соответствии с оцениваемыми переменными.

Этап 3. Описание компетенций или их кластеров в форме наблюдаемых признаков проявления. Такие описания полезны по четырем причинам. Во-первых, эти описания позволяют конкретизировать целевые ориентиры и перевести их в плоскость измеряемых результатов обучения. Во-вторых, они предоставляют практические ориентиры в работе преподавателей при формировании компетенций, поскольку обычно носят прагматический характер и связывают концептуальные формулировки компетенций с целевыми индикаторами в виде реальных умений по выполнению практико-ориентированных и профессионально-ориентированных действий, которые следует сформировать у студента. В-третьих, эти описания необходимы в работе авторов заданий при составлении компетентностных оценочных средств. В-четвертых, они необходимы экспертам при оценке результатов выполнения студентами компетентностно-ориентированных заданий.

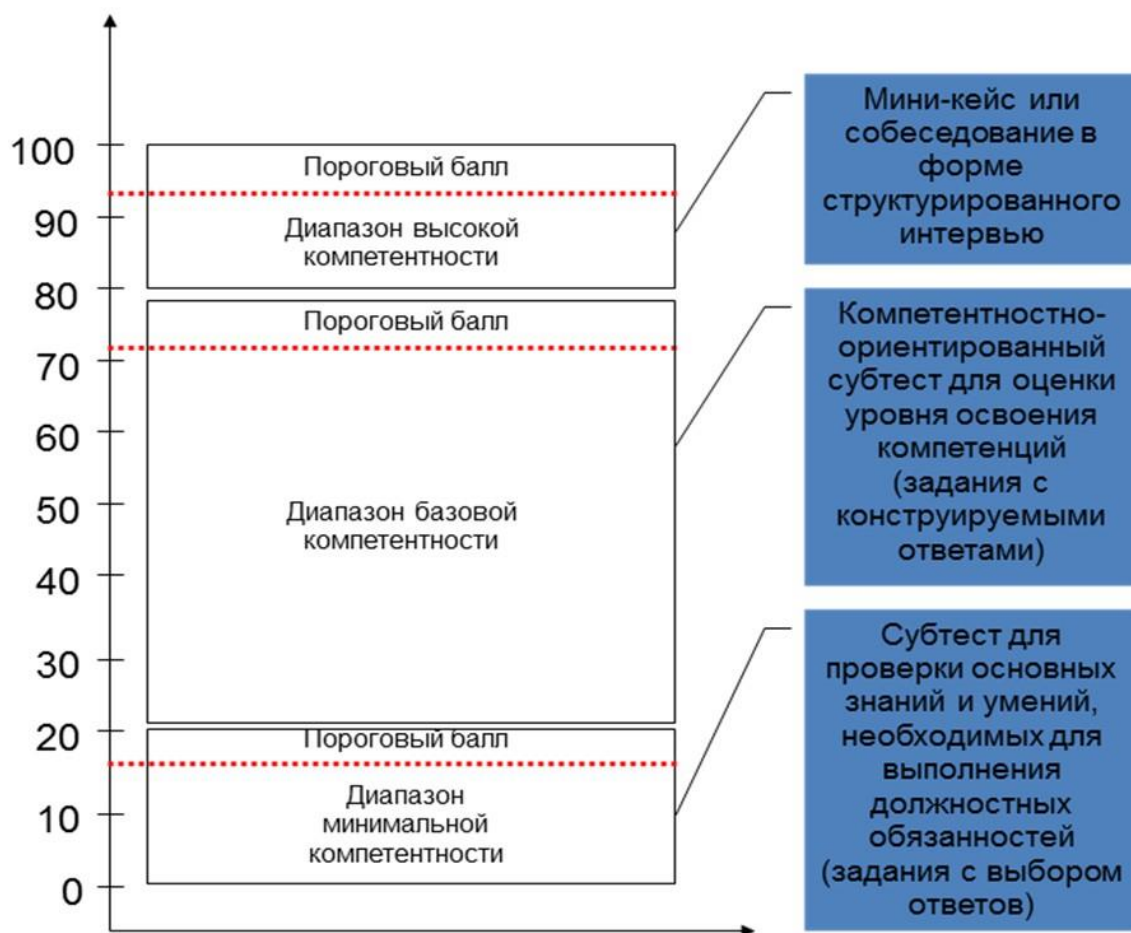


Рис. 1. Трехступенчатая модель оценивания уровня сформированности профессиональных компетенций

Этап 4. Разработка модели измерителя для оценки компетенций. В качестве перспективной

модели при аттестации студентов рекомендуется использовать многостадийную модель измерений.

Конечно, к модели должна прилагаться уровневая шкала, которая позволит отобразить логиты как оценки параметра трудности заданий, так и параметра подготовленности испытуемых на одной оси. Потребность в многостадийных измерениях вызвана высоким уровнем ответственности, налагаемым на аттестационные решения.

Этап 5. Построение уровневой шкалы и определение пороговых баллов для отдельных диапазонов освоения компетенций.

Предложенные модель и алгоритм могут служить основой для новых подходов к оценке результатов обучения и задать дальнейший вектор развития и взаимодействия вузов с работодателем и профессиональным сообществом по разработке инструментария и проведению оценочных процедур, и в целом, к стремлению обеспечить большую связь между результатами образования и потребностями рынка труда.

Работа выполнена по проекту МК-404.2013.6.

### Литература

1. Блинов В.И. Концепция оценивания квалификаций / В.И. Блинов, О.Ф. Батрова, Е.Ю. Есенина, А.А. Факторович // Образование и наука. 2012. № 10. С. 46-66.
2. Гуськова М.В. Количественные и качественные исследования в образовательной эволюции / М.В. Гуськова // Педагогика. 2013. № 3. С. 23-29.
3. Донских О.А. Дело о компетентностном подходе / О.А. Донских // Высшее образование в России. 2013. № 5. С. 36-45.
4. Ефремова Н.Ф. Качество оценивания как гарантия компетентностного обучения студентов / Н.Ф. Ефремова // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 119-125.
5. Звонников В.И. Оценка компетентности менеджеров / В.И. Звонников, М.Б. Челышкова // Высшее образование сегодня. 2013. № 4. С. 14-19.
6. Малыгин А.А. Современная теория тестов как теоретическая основа современных подходов к оцениванию результатов обучения / А.А. Малыгин, С.В. Щаницина // Известия высших учебных заведений. Серия «Гуманитарные науки». 2012. Том 3. Вып. 4. С. 324-327.
7. Челышкова М.Б. Аттестация выпускников вузов в рамках компетентностного подхода // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2012. № 6. С. 270-273.

Лунина Ю.В., Удовиченко П.В.

### ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ МАРКЕТИНГА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лунина Ю.В. — ведущий экономист управления формированием контингента студентов e-mail Lunina2110@mail.ru, Удовиченко П.В. — магистрант кафедры «Маркетинг и коммерция», e-mail pavel240982@mail.ru (ТОГУ).

*В статье рассматривается необходимость применения инструментов маркетинга для изучения субъектов образовательной деятельности (на примере Тихоокеанского государственного университета).*

**Ключевые слова:** субъект образовательной деятельности, сегментирование рынка, каналы предоставления информации, мотивация.

*The article considers the necessity of application of marketing tools for the study of the subjects of educational activity (on the example of Pacific state University).*

**Key words:** subject of educational activities, market segmentation, channels for providing information, motivation.

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 регионального рынка образовательных услуг высшего образования можно считать: потребителей образовательных услуг (физические и юридические лица), высшие учебные заведения 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.).

Воспользуемся инструментами маркетинга проведем исследование и сегментирование регионального рынка образовательных услуг высшего образования г. Хабаровска.

В г. Хабаровске действуют 25 высших образовательных учреждений (из них 9 филиалов) в их число входит 14 государственных вузов и 11 негосударственных учреждений [3, с. 165].

Основным потребителем образовательных услуг на региональном рынке образовательных услуг высшего образования остается физическое лицо. Для сегментирования рынка потребителей — личностей (физических лиц) как правило, используют следующие признаки: социально — демографический, географический, психографический (социально-психологический).

Проведем сегментирование потребителей рынка образовательных услуг высшего образования по социально-демографическим признакам.

1 Возрастной признак. В рамках социально — демографической сегментации необходимо разделить потребителей образовательных услуг высшего образования на несколько возрастных категорий, половую принадлежность и возможной мотивации получения образовательных услуг, например:

1.1 Подростки в возрасте 16–23 лет (выпускники средних образовательных учреждений), возможный сегмент — первое высшее образование. Форма обучения — очная, мотивация — потребность в знаниях, отсрочка от армии (для юношей), получение «корочки».

1.2 Молодые люди в возрасте 18–30 лет, (выпускники профессиональных образовательных организаций), возможный сегмент — первое высшее образование. Форма обучения — очная, заочная, дистанционная, мотивация — потребность в знаниях, отсрочка от армии (для юношей), получение «корочки», карьерный рост.

1.3 Молодые люди в возрасте 23–35 лет (выпускники вузов), возможный сегмент — второе высшее образование. Форма обучения — очная, заочная, дистанционная, мотивация — потребность в знаниях, карьерный рост.

1.4 Молодые люди в возрасте 23–35 лет (выпускники вузов), возможный сегмент — магистратура. Форма обучения — очная, заочная, мотивация — потребность в знаниях, карьерный рост, научно-исследовательская работа.

2 Семейное положение. При демографическом сегментировании рынка образовательных

услуг необходимо учитывать такой признак, как семейное положение и размер семьи.

3 Уровень образования. Данный признак также может использоваться для выделения рыночных сегментов. Потребитель с более высоким уровнем образования будет сравнивать, и выбирать те из вузов, которые они считают для себя наиболее предпочтительными.

4 Уровень дохода потребителя. Он позволяет выделить группы потребителей образовательных услуг с низким, средним и высоким заработком.

5 Сегментация по роду занятий также может влиять на выбор потребителя образовательной организации. Люди с более сложными, ответственными или престижными профессиями предпочитают выбирать вуз с позитивным потребительским имиджем, историей, с высоким уровнем квалификации преподавателей, с образовательными программами, востребованными на рынке труда, с развитой инфраструктурой и чаще рассматривают вузы других регионов страны или иностранные вузы.

Рассмотрим более подробно основных потребителей образовательных услуг на очном отделении образовательной организации высшего образования — подростков, выпускников средних общеобразовательных учреждений (школ). Данный субъект образовательной деятельности является первым звеном в основной деятельности вуза, именно поэтому, он интересен в качестве объекта маркетингового исследования.

Для исследования составим социально-психологический портрет современного потребителя образовательных услуг высшего образования как субъекта образовательной деятельности вуза, а также выясним, какими источниками субъект пользовался в процессе поиска информации о вузе, с целью получения данных об эффективности существующих каналов продвижения образовательных услуг.

Для того чтобы определить портрет потенциального потребителя образовательных услуг вуза, необходимо узнать какими знаниями, умениями он обладает или должен обладать на момент выпуска из среднего общеобразовательного учреждения. Для этого обратимся к общедоступным источникам информации, а именно к информационным сайтам школ г. Хабаровска. В результате исследования получен следующий «портрет — образец» выпускника школы:

- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность науки, труда и творчества для человека и общества, мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни;

- владеющий основами научных методов познания окружающего мира, мотивированный на творчество и современную инновационную деятельность;
- готовый к учебному сотрудничеству, способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационную деятельность;
- осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, мнение других людей, выполняющий свои обязанности перед семьёй, обществом, государством, человечеством;
- подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества, его устойчивого развития.

В вуз приходят потребители с разными мотивациями и разными «стартовыми условиями», и редко они соответствуют «портрету — образцу». Выпускник школы, который решил, что он продолжает свое дальнейшее образование в вузе, должен определиться с выбором конкретного образовательного учреждения и выбором профессии. Эти два решения тесно связаны, но последо-

вательность принятия этих решений и мотивы, повлиявшие на решения, могут быть разными. Образовательная организация, планомерно проводящая маркетинговые исследования, может проводить корректное вмешательство и добиваться формирования положительных мотивов выбора, тем самым обеспечивая себе субъектов образовательной деятельности более высокого качества.

С целью изучения эффективности существующих каналов предоставления информации, и поиска новых, был проведен анализ анкетирования учащихся первого курса Тихоокеанского государственного университета. Опрос проводится ежегодно на протяжении 10 последних лет (2004-2013 гг.). Для сбора первичной информации был использован метод личного интервью, при помощи стандартизированного инструментария в виде анкеты.

Вопрос: «Откуда ты получал информацию о ТОГУ?»

Закрытый вопрос с правом выбора нескольких ответов

Год	2004	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Рейтинг
Опрошено, количество, чел.	1610	1409	990	990	913	921	819	
Канал информации								
Интернет	-	423 (30,0%)	456 (46,1%)	563 (56,9%)	569 (62,3%)	611 (66,3%)	541 (66,1%)	I
Знакомые	616 (38,3 %)	644 (45,7%)	444 (44,8%)	498 (50,3%)	441 (48,3%)	459 (49,8%)	411 (50,2%)	II
Преподаватель ТОГУ	110 (6,8%)	90 (6,4%)	83 (8,4%)	78 (7,9%)	60 (6,6%)	59 (6,4%)	88 (10,7%)	V
Выпускники школы	395 (24,5%)	380 (27,0%)	238 (24,0%)	208 (21,0%)	177 (19,4%)	177 (19,2%)	178 (21,7%)	III
Студенты ТОГУ	542 (33,7%)	504 (35,8%)	347 (35,1%)	364 (36,8%)	237 (26,0%)	268 (29,1%)	235 (28,7%)	III
Радио	42 (2,6%)	44 (3,1%)	37 (3,7%)	23 (2,3%)	15 (1,6%)	12 (1,3%)	-	V
Телевидение	162 (10,1%)	283 (20,1%)	201 (20,3%)	169 (17,1%)	97 (10,6%)	84 (9,1%)	89 (10,9%)	IV
Газеты, журналы	288 (17,9%)	201 (14,3%)	120 (12,1%)	112 (11,3%)	86 (9,4%)	57 (6,2%)	54 (6,6%)	V
Ярмарка учебных мест	190 (11,8%)	108 (7,7%)	40 (4,0%)	57 (5,8%)	44 (4,8%)	38 (4,1%)	31 (3,8%)	V
Сборники	545	419	247	212	145	97	88	IV

для поступающих в вуз	(33,9%)	(29,7%)	(24,9%)	(21,4%)	(15,9%)	(10,5%)	(10,7%)	
День открытых дверей ТОГУ	177 (11,0%)	258 (18,3%)	209 (21,1%)	177 (17,9%)	132 (14,5%)	131 (14,2%)	175 (21,4%)	IV
Родители	569 (35,3%)	362 (25,7%)	223 (22,5%)	205 (20,7%)	147 (16,1%)	139 (15,1%)	132 (16,1%)	III
Учителя	329 (20,4%)	279 (19,8%)	156 (15,8%)	108 (10,9%)	76 (8,3%)	81 (8,8%)	96 (11,7%)	V

Основным, динамично развивающимся каналом предоставления информации остается Интернет, его значимость за 5 лет выросла на 36,3%. По признанию большинства молодежи (73,6%), для них интернет сегодня — это источник обогащения своих знаний по различным проблемам [1, с. 112].

Каналы межличностного общения (знакомые, выпускники школ, студенты ТОГУ, родители, учителя) теряют свою эффективность, но все же, остаются «лидерами мнений». В то же время остается стабильно низкой эффективностью канала распространения информации «преподаватель ТОГУ», это может говорить о несовершенстве корпоративной политики вуза и отсутствии мотивации у профессорско-преподавательского состава, как субъекта образовательной деятельности, быть «лицом» образовательной организации.

Стабильно отрицательной остается динамика эффективности каналов традиционных печатных СМИ, сборники для поступающих в вуз, ярмарки учебных мест, радио. Сложившуюся ситуацию можно объяснить интенсивностью развития и широким распространением электронных средств связи: Интернета, мобильных телефонов, мобильных электронных носителей информации.

Традиционным каналом предоставления информации остаются телевидение и дни открытых дверей вуза. Интернет является основным носителем информации для молодежи, телевидение остается основным каналом предоставления информации для людей старшего поколения (родителей), которые через каналы межличностного общения передают информацию, высказывают свое мнение и оказывают влияние на выбор молодого поколения.

В связи с отсутствием осязаемых характеристик образовательной услуги до ее покупки, степень неопределенности покупки очень велика, поэтому потребители образовательных услуг чутко реагируют на наличие осязаемых элементов, которые помогут будущему субъекту образовательной деятельности оценить потенциальное качество предлагаемой услуги. Таким осязаемым элементом может стать: расположение вуза, внутренний и внешний интерьер, оборудование, приветливость и грамотность профессорского — преподавательского состава др. Все это можно

продемонстрировать на мероприятии «День открытых дверей» и таким образом, решить задачу повышения степени осязаемости услуг, т.е. приведении каких — либо материальных доказательств.

Для того чтобы выиграть в конкурентной борьбе на региональном рынке образовательных услуг, вузам необходимо внедрять механизмы маркетинга в систему управления. На сегодняшний день в вузах города Хабаровска маркетинг образовательных услуг является нововведением, инновацией в системе управления.

#### Литература

1. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодежь России: социологический портрет М. ЦСП. — 2010.
2. 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. 157–163.
3. Удовиченко П.В., Третьяков М.М. Развитие службы маркетинга в системе управления вуза как фактор повышения конкурентоспособности на рынке образовательных услуг Дальневосточного региона // Электронное научное издание «Учёные заметки ТОГУ», 2013, том 4. № 4, с. 164–169.

**Никитенко В.Н.**

#### **ПРАГМАТИЗМ И АКЦИОЛОГИЯ В ОТНОШЕНИЯХ СТУДЕНТОВ К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

Никитенко В.Н. — д. пед. н., проф., зав. лаб. региональных социально-гуманитарных исследований (ИКАРП ДВО РАН), e-mail: rsgilab@rambler.ru

*В статье отражены аналитические результаты социологического опроса студентов вузов с целью выявления их отношений к вузовскому образованию. Определены наиболее значимые для абитуриентов источники информации о вузах, мотивы их выбора. Выявлена динамика отношений*

студентов к вузам за время учения в них. Сформулированы выводы о возможностях для расширения спектра ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе вузов.

**Ключевые слова:** высшее образование, отношения, прагматизм, аксиология, ценностные ориентации.

*Analytical results of sociological survey of students are reflected in the article. The purpose of the survey was to reveal students' attitude to university education. The most significant sources of information for students about universities have been identified as well as motivation for students' choice. At the same time, the dynamics of students' attitude to the universities over the time of studying at them have been elicited. The conclusions about the possibility of extending the range of values for students in the educational process have been formulated.*

**Key words:** University education, attitude, pragmatism, axiology, values system.

Постулат о том, что качество получаемого студентами образования существенно зависит от их отношения к вузам и учению в них, не нуждается в доказательствах. Знания этих отношений вузовскими преподавателями являются значимыми для организации продуктивных взаимодействий со студентами.

Для выяснения рассматриваемых отношений были проанализированы материалы исследований и дискуссий на эту тему, отражённые в литературе, средствах массовой информации, сетях Интернет [1, 2], и проведён социологический опрос студентов вузов. В 2013 году были опрошены по 300 студентов очной и заочной форм обучения из 5 вузов и вузовских филиалов, действующих в городе Биробиджане.

Выборка опрошенных была достаточно репрезентативной и представляла собой генеральную совокупность студенчества Биробиджанских вузов по гендерному составу, по видам и профилям довузовского образования (общего и профессионального), по учреждениям высшего образования города и основным направлениям профессиональной подготовки, по формам обучения, по семейному положению, жилищным условиям.

Характер и динамика отношений студентов к вузовскому образованию, определялись в следующих бинарных связях:

- абитуриенты — ориентировочная информация о вузах;
- студенты — причины выбора вузов;
- студенты — цели получения вузовского образования;
- ожидания студентов от вузовского образования — степень их удовлетворения в вузе;

- студенты — испытываемые ими трудности в учении;
- студенты — их намерения после окончания вуза.

В бинарной связи «абитуриенты — ориентировочная информация о вузах» выявлено, что большинство студентов и очной, и заочной форм обучения основную информацию о вузах до поступления в них получили от своих родителей, знакомых студентов и сверстников, из средств массовой информации. Такие формы информирования абитуриентов как «день открытых дверей» и «ярмарка профессий», проводимые по инициативе вузов и служб занятости населения, явились более значимыми для студентов очной формы обучения, чем заочной. От своих учителей получили соответствующую информацию только около 10% студентов обеих форм обучения (заочников несколько больше), что свидетельствует о том, что далеко не всегда профориентационная работа, проводимая со школьниками и молодёжью, включает в себя информирование о ближайших вузах.

В бинаре «студенты — причины выбора вузов» наиболее значимыми для большинства студентов очной формы обучения оказались «нравится специальность», «близко к дому», «по советам родных, знакомых, учителей». Более 10% студентов отметили, что выбор вуза был сделан потому, что они знали о нём больше, чем о других, а также «за компанию с друзьями».

Среди студентов заочной формы обучения гораздо больше, чем среди очников, тех, кто выбрал вуз потому, что «нравится специальность». Это связано с тем, что значительная часть из них уже получила соответствующие специальности в системе начального или среднего профессионального образования, работает по этим специальностям, к которым сложилось положительное отношение, и имеет желание повысить своё образование в том же направлении.

В отношениях «студенты — цели получения вузовского образования» большинство указало, что их целями являются «получить диплом о высшем образовании» и «успех в последующей карьере». Более 28% студентов очной формы обучения и 22% — заочной в качестве цели учения в вузах назвали «подготовку к профессиональной деятельности», более 15% студентов-очников и 42% заочников отметили, что они учатся в вузах за тем, чтобы «расширить свой кругозор». Такого рода распределение ответов позволяет предполагать, что большинство студентов руководствуется в своём учении прагматическими целями, и меньшая часть из них рассматривает высшее образование само по себе как ценность. Причём, аксиологическое (ценностное) отношение к образованию свойственно больше студентам заочной формы обучения, чем очной.

В дихотомии «ожидания студентов от вузовского образования — степень их удовлетворения в вузе» выявлено, что полностью удовлетворены обучением в вузах почти 57% опрошенных студентов очной формы обучения и 64% — заочной, частично удовлетворены соответственно более 36% и 28%, не удовлетворены — 7% и 8%. Дополнительно выяснено, что почти все студенты, удовлетворённые вузовским образованием, при случае будут рекомендовать поступать в эти вузы своим друзьям, знакомым и родным, которые пока в вузах не учатся. Те же, кто не удовлетворён обучением в вузе, отметили, что не будут этого делать ни при каких обстоятельствах. Иначе говоря, для абсолютного большинства студентов выбранные ими вузы содержательно и организационно отвечают их ожиданиям, но наличие среди них неудовлетворённых обозначает проблему поиска причин такой неудовлетворённости и способов их преодоления.

Исследование бинарной связи «студенты — испытываемые ими трудности в учении» показало, что значительная часть из них испытывает трудности в учении более высокие, чем это было на довузовском этапе образования. На такие трудности указали почти одна четверть студентов очной и почти половина — заочной формы обучения. Среди отметивших эти трудности более всего указали на то, что они не удовлетворены обучением в вузах, значительная часть из них имела задолженности по итогам зачётно-экзаменационных сессий по одной или нескольким дисциплинам.

Ценностное отношение студентов к вузовскому образованию наиболее рельефно отражается в изменениях этого отношения за время их учения в вузах. Результаты опроса показали, что более половины из них изменили своё отношение к вузам в лучшую сторону, почти 36% очников и 46% заочников не изменили, а 13% студентов очной формы обучения и лишь 2% заочников стали относиться к вузам хуже.

Интегральным показателем отношений студентов к вузовскому образованию явились отношения в бинарной связи «студенты — их намерения после окончания вуза». Выявлено, что 70% студентов-очников и около 73% заочников намерены работать по получаемым в вузах специальностям.

Более 4% очников и 9% заочников после получения высшего образования намерены «работать не важно где и кем». Более 14% студентов очной формы обучения и 10% — заочной имеют намерение получать другие специальности. Продолжать образование в аспирантуре планирует незначительная часть студентов, преимущественно очной формы обучения. Очевидно, к ним относятся те из студентов, которые рассматривают вузовское образование не только с прагматиче-

ской точки зрения, а как самоценность, как путь к интеллектуальному развитию и творчеству.

Анализ результатов социологического опроса студентов об их отношении к высшему образованию позволяет сделать следующие выводы:

- отношения студентов к получаемому ими образованию в региональных вузах имеют сходную конфигурацию с подобными отношениями во всей системе высшего образования России [3];
- конфигурация и динамика отношений к образованию студентов очной и заочной форм обучения также сходны между собой по большинству параметров, исключения составляют целевые установки студентов: среди заочников больше тех, кто своё образование связывают с дальнейшей карьерой и расширением своего кругозора.
- для большинства студентов характерно прагматическое отношение к высшему образованию, то есть, оно представляет для них ценность постольку, поскольку его получение открывает новые возможности для удовлетворения своих прагматических интересов — получение диплома, подготовка к профессиональной деятельности, овладение специальностью, достижение более высокого социального статуса, карьера и т.п.;
- само по себе высшее образование как средство личного самосовершенствования, интеллектуального развития и духовного обогащения рассматривается не многими студентами [5];
- для расширения ориентировочной основы для выбора абитуриентами вуза или других учреждений для продолжения образования необходимо полнее использовать потенциал проводимой в учреждениях довузовского образования профориентационной работы;
- в воспитании молодёжи необходимо акцентировать внимание не только на подготовке к поступлению в вузы для получения той или иной профессии, а на образовании как самостоятельной ценности, необходимой для обретения личностью образа современного человека с высоким интеллектом и духовно-нравственными качествами;
- высшее образование необходимо сделать для каждого студента не только школой для усвоения «образовательных стандартов», «дидактических единиц» и «кредитов» или способом получения диплома и подготовки к профессии, а средством для более глубокой интеграции с миром с точки зрения холистического подхода и развития творческого потенциала личности [4].

## Литература

1. Высшее образование в России: правила и реальность / Авт. коллектив: А.С. Заборовская, Т.Л. Клячко, И.Б. Королёв, В.А. Чернец, А.Е. Чирикова, Л.С. Шилова, С.В. Шишкин (отв. ред.). — М.: Независимый институт социальной политики, 2004. — 405 с.
2. Зачем люди получают высшее образование? (результаты социологического опроса, проведенного Левада-Центром). / [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.hotjob.ru/blog/598.html>
3. Ильинский И. М., Луков В. А. Московский вуз глазами студентов: по материалам опроса студентов государственных и негосударственных вузов Москвы, март–апрель 2004 г. — М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2005. — 64 с.
4. Никитенко В.Н. Образование как междисциплинарная категория: монография. — Биробиджан: ИКАРП ДВО РАН, 2013. — 176 с.
5. Ценностные ориентации современной молодежи. Доклад председателя комитета по молодежной политике Ханты-Мансийского автономного округа — Югры О.А. Пономарева. / [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.religia.eduhmao.ru/info/5/5677/82436/>

Пегин П.А.

### ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ФАКУЛЬТЕТА ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Пегин П.А. — докт. техн. наук, декан факультета, e-mail: 003757@pnu.edu.ru (ТОГУ)

*Рассмотрены особенности работы факультета в новых экономических условиях. Проведен анализ учебных программ и слушателей. Приведены данные по организациям — заказчикам и группам обучения слушателей.*

**Ключевые слова:** повышение квалификации, слушатель, программа, заказчик, дополнительное профессиональное обучение.

*The features of the Faculty in the new economic conditions. The analysis of curricula and students. The data on organizations — groups of customers and training students.*

**Key words:** training, student program, the customer, additional vocational training.

В последние три года значительно изменились условия оказания образовательных услуг в области дополнительного профессионального образо-

вания (ДПО). Если раньше эту услуги могли оказывать только образовательные учреждения прошедшие государственную аккредитацию, то с 1 сентября 2013 г. могут организации, получившие лицензию на образовательную деятельность. Можно констатировать, что обучение по программам ДПО стало полностью коммерческой сферой деятельности.

В 2013 г. Министерство образования и науки прекратило выделение субсидии на повышение квалификации профессорско-преподавательского состава вузов.

Все выше перечисленные факторы привели к изменению деятельности факультета переподготовки и повышения квалификации (ФППК) ТОГУ. В первую очередь это сказалось на увеличении количества образовательных программ, которые имеют оригинальное название и могут быть проведены один раз.

В 2013 году на факультете переподготовки и повышения квалификации Тихоокеанского государственного университета прошли дополнительное профессиональное обучение 3101 человек (табл. 1).

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.

338 преподавателей ТОГУ прошли повышение квалификации в университете с неравномерным распределением по полугодиям (табл. 2). Во втором полугодии было обучено в 7 раз больше, чем в первом. 15 научно-педагогических работников ТОГУ в соответствии с приказом Минобрнауки России от 26.12.2012 № 1098 «Об организации повышения квалификации научно-педагогических работников федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования, подведомственных Министерству образования и науки Российской Федерации, в федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования, подведомственных Министерству образования и науки Российской Федерации, в 2013 году» повысили квалификацию в ведущих вузах страны (МГТУ МИРЭА, Горный университет г. Санкт-Петербург, ПушГЕНИ, ДВГТУ, РСГУ).

Таблица 1

Количество слушателей повысивших квалификацию (по укрупненным группам специальностей)

Группы специальностей	Количество граждан, завершивших обучение	в том числе по программам в объеме, час		
		до 100	до 500	до 1000
030000 Гуманитарные науки	129	129		
050000 Образование и педагогика	166	166		
080000 Экономика и управление	672	672		
120000 Геодезия и землеустройство	59	59		
140000 Энергетика, энергетическое машиностроение и электротехника	110	110		
190000 Транспортные средства	613	125	456	32
210000 Электронная техника, радиотехника и связь	60	60		
230000 Информатика и вычислительная техника	44	44		
270000 Архитектура и строительство	549	549		
280000 Безопасность жизнедеятельности, природообустройство и защита окружающей среды	699	458	241	
<b>ВСЕГО</b>	<b>3101</b>	<b>2372</b>	<b>697</b>	<b>32</b>

Таблица 2

Распределение количества ППС ТОГУ по периодам обучения

Показатель	Всего	в том числе по полугодиям	
		I полугодие	II полугодие
Количество слушателей (чел.)	353	43	310

В соответствии с Указом Президента Российской Федерации № 594 от 07.05.2012 г. «О Президентской программе повышения квалификации инженерных кадров на 2012-2014 годы» и в рамках развития инновационного территориального кластера авиа- и судостроения Хабаровского края, осуществлялась реализация специализированных образовательных программ по повышению квалификации инженерных кадров. По результатам конкурсного отбора Министерства образования и науки РФ ФГБОУ ВПО «Тихоокеанский государственный университет» получил субсидии для финансирования дополнительного профессионального образования по программам повышения квалификации с последующим прохождением стажировок в России и за рубежом.

В связи с этим были подготовлены 10 новых образовательных программ, по которым 334 чел

повысили квалификацию и 174 чел прошли стажировку на ведущих предприятиях России.

В том числе по программам:

- автоматизированное проектирование строительных конструкций, зданий и сооружений;
- повышение уровня проектных решений, ремонт и содержание искусственных сооружений на автомобильных дорогах;
- энергосбережение и энергоэффективность на производственных предприятиях и в организациях инновационного территориального кластера Хабаровского края;
- повышение эффективности грузоподъемных машин на строительстве автомобильных дорог;
- профессиональная сертификация строительного комплекса ДФО с использованием инновационных технологий;

- промышленная безопасность грузоподъемных и транспортных средств;
- особенности эксплуатации машин и механизмов на нефтеперерабатывающем заводе;
- использование геоинформационных технологий в землеустройстве, кадастрах и управлении земельными ресурсами;
- космические и прогрессивные информационные технологии в телекоммуникационных системах на территории ДФО;
- инновационные технологии в области первичной и вторичной переработки нефти.

Наиболее актуальными для ДФО являются такие программы повышения квалификации как:

- защита окружающей среды;
- члены и командиры нештатных аварийно-спасательных формирований;
- контроль качества работ в строительстве;
- изучение иностранных языков;
- повышение квалификации руководящих работников и специалистов дорожной отрасли;
- повышение квалификации работников государственных и муниципальных служб.

В течение 2013 г. учебный процесс проводили опытные и высококвалифицированные преподаватели ТОГУ, среди которых 11 докторов наук и 27 кандидатов наук.

В 2013 г. был рост количества слушателей, прошедших профессиональное обучение за счет

собственных средств (табл. 3). Их доля в общем количестве слушателей составила — 19,3 %.

К ведению занятий на факультете переподготовки и повышения квалификации привлекались наиболее высококвалифицированные преподаватели из других вузов России и дальнего зарубежья. Среди них Хелене Каменски, доктор философии, профессор Зальцбургского университета (Австрия), международный эксперт в области методов преподавания и обучения в вузе. А также специалисты и руководители из реального сектора экономики и государственных учреждений имеющие большой опыт. Среди них Скрипка С.Г., гл.специалист Хабаровского отдела инспекции ГСН Правительства Хабаровского края; Полковникова О.А., начальник отдела правовой работы и гос. службы Министерства строительства Правительства Хабаровского края; Левченко Д.И., ведущий специалист Федеральной антимонопольной службы по Хабаровскому краю; Чебарыков В.Н., начальник учебного центра Филиала ФГП «Ведомственная охрана железнодорожного транспорта РФ» на ДЖД; Рысева Г.В., ведущий эксперт ФКУ «Дальуправтодор»; Сметанко З.Г., инженер Хабаровского филиала ОАО «Ги-продорнии»; Шпаков В.П., вице-президент Ассоциации автомобилистов Хабаровского края; Пак Р.В., зам. начальника цеха по производству ОАО «Хабаровский НПЗ» и др.

Таблица 3

Количество слушателей прошедших обучение на курсах повышения квалификации

Количество слушателей	Количество граждан, завершивших обучение	в том числе по программам в объеме		
		до 100 час	до 500 час	до 1000 час
По направлениям от предприятий	2504	2356	116	32
За счет собственных средств граждан	597	16	581	0
<b>ВСЕГО</b>	<b>3101</b>	<b>2372</b>	<b>697</b>	<b>32</b>

Большое внимание руководство университета и факультета уделяло укреплению материально-технической базы. Факультет располагает достаточной материальной базой, необходимой для ведения занятий на высоком научно-методическом уровне с использованием современных технических средств: компьютеров, мультимедийного оборудования и интерактивных технологий. Занятия по предметам проводятся в лабораториях и аудиториях оснащенных современным оборудованием с учетом новейших достижений науки. Сегодня факультет имеет 3 учебные аудитории, оснащенных современными техническими средствами обучения, специализированные компью-

терные классы с программным обеспечением, мультимедийные системы, видео- и аудиоаппаратуру.

Активно развивается современное направление непрерывного и доступного образования — дистанционные образовательные технологии и электронные ресурсные базы. Ряд программ одновременно с очным обучением, ведутся с помощью дистанционных образовательных технологий, что позволяет повышать компетенцию специалистов на удаленном доступе.

Социальная инфраструктура жизнеобеспечения слушателей включает в себя гостиницу, ком-



бинат общественного питания с сетью столовых и буфетов, оздоровительный комплекс с бассейном.

Сложности в проведении обучения по программам дополнительного профессионального образования:

- низкое участие штатных преподавателей ТОГУ в программах повышения квалификации, например, на курсах обучения работников дорожной отрасли преподаватели кафедры «Автомобильные дороги» читают 2 часа из 72;
- отсутствие штатных преподавателей на ФППК;
- сложности при выделении аудиторий на полный учебный день (с 9.00 до 18.00) в университете, т.к. ФППК имеет малое количество закрепленных учебных аудиторий (закреплено две аудитории в бизнес-инкубаторе) которые не справляются с учебной нагрузкой;
- отсутствие централизованного электронного учета слушателей и преподавательской нагрузки.

Понимание со стороны ректората и увеличение объемов работ позволяют быть уверенными, что в 2014 г. будет увеличено количество слушателей и расширен перечень образовательных программ.

Уже известны основные факторы и события, которые повлияют на изменения в деятельности ФППК. Это то, что с 2014 г. центр поиска заказчика сместится на электронные торговые площадки. В 2014 г. ответственность за повышение квалификации ППС ТОГУ полностью сместится на факультет переподготовки. На ФППК будут открыты новые программы повышения квалификации как «разовые», так и постоянные. Планируется в 2014 г. провести реорганизацию ФППК, а также разработать и внедрить программы профессиональной переподготовки по основным образовательным программам.

**Петрусинский В. В.**

### **ИНТЕНСИВНОЕ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ**

Петрусинский В. В. — доктор пед. наук, профессор, академик Международной академии информатизации; e-mail: VVPetrusinsky <intensiv@narod.ru>

*Интенсификация учебного процесса основана на активизации резервных возможностей личности. В условиях дистанционного обучения интенсификация процесса обучения осуществляется в коллективных играх, направленных на преодоление психологических информационных барьеров. Для этого создается специальная мобилизующая психологическая ситуация. Стимулом*

*при этом может служить различная игровая деятельность по ускоренному чтению текстов, их конспектированию и реферированию, ролевые игры партнеров по обучению, соревнования команд и коллективное творчество. При этом используются современные информационно-коммуникативные технологии и интерактивные мультимедиа обучающие программы. Эффективность такого обучения превышает традиционные методы.*

**Ключевые слова:** интенсив, интенсификация, дистанционное обучение

*The intensification of educational process is based on activation of latent resources of personality. In process of distance training the intensification is accomplished in team games intended for overcoming of psychological information barriers. For this purpose is created a special psychophysiological situation. Various team activities serve as stimulus: quick reading of texts, making summaries, role games, team competitions and creative work. Modern information-communicative technologies and interactive multimedia training programs are thus used. Effectiveness of such training exceeds traditional methods.*

**Key words:** intensive, intensification, distance training.

Актуальность совершенствования системы обучения сейчас очевидна. И реально повышать квалификацию специалисты сегодня предпочитают без явного отрыва от работы. Среди них электронное обучение (e-Learning) в дистанционных формах занимает ведущую роль. Такие системы электронного дистанционного обучения используют электронные учебники, чат, форумы и вебинары[1]. А поскольку обучение посредством Интернета основано на принципах традиционного заочного обучения, оно имеет и соответствующую ему эффективность. Но бурный рост объемов создаваемой человечеством информации требует значительного повышения эффективности электронного дистанционного обучения и его интенсификации. И такой путь открывается на основе акмеологического подхода — сочетание современных информационных и психолого-педагогических технологий, активизирующих резервные возможности личности [2]. Понятие «акме» (на греческом «вершина»), может быть понято как вершина использования резервных возможностей личности. Такая активизация резервных возможностей — это комплексное применение игровых приемов в интенсивном учебном процессе, представляющем поэтапное восхождение по уровням владения учебной информацией. При такой технологии преподаватель и обучаемый с помощью современной компьютерной тех-

ники могут видеть и слышать друг друга в реальном времени и могут интерактивно взаимодействовать. Создаются условия для комплексной активизации резервных возможностей личности обучаемого. Резервы личности, как правило, в обычной жизни скрыты и недоступны для использования из-за существующих психофизиологических барьеров, впрочем, которые человек иногда спонтанно преодолевает в экстремальных ситуациях при наличии высокой мотивации. Аналогичное явление в спорте известно как «второе дыхание», в психологии как состояние «инсайта» или «акме». При интенсификации процесса обучения осуществляется преодоление барьеров, для чего создается специальная психофизиологическая ситуация, мобилизующая организм на их преодоление. Для этого создается дозированная информационная «перегрузка» в сочетании с одновременной психологической компенсацией в игровых формах в виде психоэмоциональной «разгрузки». Информационная стимуляция позволяет загружать в подсознание большие объемы информации, которую сначала реально использовать невозможно, но эта подсознательная информационная база, аналогично забытому прошлому опыту, при создании стимулирующей ситуации в игровых формах обеспечивает процесс активизации ранее загруженной в подсознание информации. Стимулом для всплывания из подсознания информации может служить различная игровая деятельность, в частности, деятельность по ускоренному просмотру текстов, их конспектированию и реферированию, ролевые учебные игры, соревнования и т.д. Таким образом, на начальных этапах используются пассивные (созерцательные)

индивидуальные формы учебной деятельности, позволяющие загрузить в подсознание большие массивы информации с ее неполным осмыслением. А весь дальнейший учебный процесс в такой системе должен быть направлен на активизацию пассивных знаний, т.е. поэтапное повышение уровня владения информацией в активной игровой деятельности. Такое повышение уровня активности может быть обеспечено в самых разных видах игровой деятельности. При этом, используются все положительные стороны как пассивных форм учебной деятельности, имеющих большой выигрыш в пропускной способности восприятия информации, так и активных методов, имеющих выигрыш в уровне владения ею.

Дистанционное интенсивное обучение гуманитарным дисциплинам описательного характера основано на последовательном использовании различных видов учебной деятельности, обеспечивающих поэтапное восхождение по уровням владения учебной информацией: от уровня "готовности" к уровням "узнавания", "воспроизведения", "применения" к "творчеству" (рис. 1). Основными из них являются: формирование учебных групп по тестовым показателям, ускоренное чтение, конспектирование на разных уровнях обобщения, ролевые обучающие коммуникативные игры, соревнования и коллективное творчество. Такая методика интенсивного обучения гуманитарным дисциплинам имеет хорошую преемственность с традиционными методами, так как для всех этапов обучения используются обычные дидактические материалы традиционных курсов.



Рис 1. Восхождение по уровнев владения учебной информацией в курсе обучения

Основная часть дистанционного обучения осуществляется за счет самостоятельной работы обучаемых. В отличие от традиционного заочного обучения, интенсивное обучение включает целый ряд новых видов учебной деятельности, направленных на самосовершенствование и гармоничное развитие личности, позволяющих на начальном этапе "научиться учиться". Самостоятельные занятия требуют умений преодолевать информационные барьеры с помощью приемов психосаморегуляции состояния, владеть такими видами учебной деятельности, как динамическое чтение, приемы рациональной работы с текстом, участия в ролевых играх, соревнованиях и т.д. Эти приемы обучаемые осваивают на начальном этапе обучения, а затем их используют во всем курсе дистанционного обучения. Но достижимость этих приемов требует регулярного контроля и корректировки. Весь текущий оперативный контроль от начального до завершающего этапа обучения осуществляется через Интернет в режиме чата, форума или видеоконференции. В этом режиме каждый обучаемый имеет возможность видеть и слышать в реальном масштабе времени не только преподавателя-инструктора, ведущего курс, но и всех обучаемых данного курса.

Расписание учебного курса дистанционного обучения составляется с учетом индивидуальных особенностей каждого обучаемого и включает как самостоятельные занятия с электронным самоучителем, так и сеансы связи через Интернет для общения с преподавателем и всей учебной группой. Интенсивное обучение требует весьма интенсивных занятий (объем информации каждого урока превышает уровень информационного психологического барьера), которые необходимо сочетать с активным отдыхом в игровых, спортивных и музыкальных формах с дозированной физической нагрузкой.

При дистанционном изучении описательных текстов обеспечивается поэтапное восхождение по уровням владения информацией. Так, на первом этапе теоретического обучения используются приемы скорочтения, при этом обучаемым предъявляются большие массивы учебной информации в виде большого раздела или целого учебника, а время на просмотр каждой страницы текста жестко дозируется. От учащихся требуется понять лишь смысл каждой страницы, что позволяет учащимся выйти на уровень "узнавания".

Второй этап обучения, создающий уровень "воспроизведения", обеспечивается работой с опорными конспектами. Обучаемым предлагается разбить лист на 4 вертикальных полосы — графы. В первой полосе обучаемый пишет ключевые слова и план на каждую страницу. При конспектировании текста страницы учебника на заполнение каждой графы отводится всего несколько секунд. Во второй графе указываются пояснения к ключевым словам, расшифровки. В процессе за-

полнения второй графы предлагается также связывать понятия второй графы с первой стрелками, линиями и другими графическими знаками. Затем предлагается заполнить третью графу, где даются тезисы, пояснения и собственно конспект. Четвертая графа содержит неясности, вопросы, ремарки и собственное отношение обучаемого к данному тексту. При заполнении четвертой графы конспект приобретает завершенную форму, где содержатся все соединительные линии и прочие знаки графического отражения сущности конспектируемой страницы. Таким образом, за счет анализа и синтеза при составлении опорного конспекта на четырех разных уровнях обобщения осуществляется усвоение учебного материала на уровне "воспроизведения".

Третий этап обучения подразумевает усвоение материала на уровне "применения". Усвоение учебного материала осуществляется в форме ролевых игр, для участия в которых учащиеся в ситуации дистанционного обучения разбиваются на пары. Сидя у своих компьютеров, будучи даже в разных городах, в каждой паре один из учащихся играет роль "учителя", другой — роль "ученика". "Ученик", пользуясь конспектом, пересказывает постранично текст, набирая ответы в форме «работы с конструктором». "Учитель", глядя в исходный текст, корректирует и анализирует работу ученика. В играх рациональной работы с текстами учащиеся разыгрывают различные роли (например, роль "невежи", "оппонента", "незнайки" и т.д.), пользуясь своими опорными конспектами. За каждую страницу "учитель" ставит "ученику" оценку. Допускается только две оценки — "хорошо" или "отлично". Других отметок нет — все остальное представляется как отсутствие ответа. При такой игровой деятельности время на работу с каждой страницей дозируется и составляет несколько минут. Ученики и учителя постоянно меняются и в процессе сеанса каждый сможет перебрать все роли и пообщаться с каждым участником обучения. При общении в форме голосовой или видеоконференции каждый ее участник видит и слышит своего напарника — ролевое общение максимально приближено к реальной ситуации. На данном этапе при обучении точным наукам возможно проведение виртуальных лабораторных работ с помощью программных мультимедиа стендов.

Для достижения уровня "творчества" дистанционные учащиеся условно делятся на две команды. Предлагается составить занимательные задачи и вопросы. За составление вопроса и за ответ на него ведущий начисляет командам очки. Оценивается также веселость, оригинальность, находчивость, скорость реакции. На данном этапе осуществляется творческая деятельность в виде соревнования учебных коллективов — наподобие команд КВН. Вопросы собираются по всему тексту и каждым участником в режиме чата или фо-

рума и набираются на клавиатуре. В сеансе видеоконференции все участники соревнующихся команд видят и слышат друг друга. На этом этапе используется и приемы "мозгового штурма". Ведущий курс оценивает правильность каждого ответа и начисляет каждой команде очки. При завершении игры и в процессе каждого этапа подводится итог соревнования.

Преподавателям дисциплин дистанционного обучения предлагается специально подготовить учебный материал для электронного курса. Можно использовать и обычный учебник, но лучше учебную информацию представить в виде отдельных листов с достаточным автономным содержанием. Желательно, чтобы каждая страница (экран) начиналась заголовком. Хорошо иметь подзаголовок в виде нескольких фраз, в которых указана расшифровка названия раздела. Первый абзац должен представлять введение в содержание страницы с указанием места данного материала в общей проблеме. Последующие абзацы должны быть построены по принципу "от общего — к частному", т.е. частности и подробности приводятся в конце страницы. В тексте желательно выделить наиболее важные ключевые слова, подчеркнуть основные мысли. Можно сделать пометки на полях, лучше — эмоционального характера в виде комических рисунков. Содержание каждой страницы по возможности хорошо иметь автономным, чтобы усвоение материала не пострадало бы от перемены последовательности страниц. Подготовленные дидактические материалы служат основой для создания электронного мультимедийного курса.

Каждый из упомянутых этапов теоретического обучения имеет и самостоятельное значение и представляет отдельную игровую методику интенсивного дистанционного обучения. Разработанный для этого сборник сценариев педагогических игр включает более 800 игр для всех этапов и видов учебной деятельности [3]. Так, из этапа обеспечения готовности к обучению создана методика активизации резервных возможностей личности. Из этапа ускоренного чтения образовалась методика обучения приемам скорочтения. Из этапа конспектирования образовалась методика рациональной работы с текстовой информацией. Из этапа ролевых игр образовалась методика обучению искусству общения. Из этапа творчества образовалась методика "генерации идей".

Методика дистанционного обучения скорочтению включает различные приемы работы с текстом, основанные на развитии навыков зрительного восприятия и прогнозирования смыслового содержания текстов, активизации и расширении словарного запаса, на тренировке внимания, памяти, воображения. Система этих упражнений строится на принципах информационной и суггестивной стимуляции, то есть информация предъявляется большими массивами, а ситуация

обучения задается суггестивными инструкциями и игровыми заданиями. За 4–8 часов обучения скорочтению скорость чтения возрастает в 2–3 раза.

На основе второго этапа обучения образовалась методика рациональной работы с текстами, которая обучает приемам составления опорного конспекта по нескольким уровням обобщения и обсуждения этих конспектов в ролевых играх. На освоение методики рациональной работы с текстами уходит 2–3 часа занятий.

Из третьего этапа обучения образовалась методика тренинга общения, содержащая приемы освоения искусства общения, которые реализуются в игровых ситуациях тренинга в виде проблемных игр в парах по заданным ролям.

Заключительным этапом дистанционного теоретического обучения является коллективное творчество типа "КВН" или "мозгового штурма" на основе чата, форума или видеоконференции. Из этого этапа образовалась методика "генерации идей", в которой в игровых формах стимулируется творческая деятельность. За два-три дня "генерации" группа в 6 — 8 человек способна выдать несколько десятков ращпредложений, а иногда и изобретений.

Система интенсивного дистанционного обучения иностранному языку в игровых формах строится на аналогичных принципах. На подготовительном этапе осуществляется дистанционное тестирование и формирование учебной группы по психологическим показателям. На первом этапе обеспечивается информационная стимуляция в виде предъявления многоканальных сигналов. Тексты на экране компьютера предъявляются в виде параллельных колонок русского и иностранного текста, а звучащая фонограмма -- в виде иностранной речи с синхронным переводом.

На втором этапе осуществляется активизация пассивного запаса: обучаемый пытается перевести каждую предлагаемую фразу с родного языка на иностранный, а через несколько секунд фонограммой дается вариант правильного перевода.

На третьем этапе осуществляется деятельность по применению языка в ситуации дистанционного диалога. В условиях чата или форума обучаемые дистанционно делятся на пары. На экране инструкциями и рисунками задаются различные проблемные ситуации и обучаемые их разыгрывают набором на клавиатуре соответствующих реплик. Заготовки реплик даются на экране, в них нужно только подставить ключевые слова. Эти ключевые слова также отдельно представлены на экране вместе с рисунком, задающим ситуацию. Нужно «перенести» нужное слово в нужное место. На экране получается как бы «диалоговый конструктор». В сеансе чата каждый обучаемый видит реплику своего партнера и свою собственную. Так возникает дистанционный диалог. В ситуации аудио или видеоконференции

участники диалога слышат и видят друг друга, их общение максимально приближено к реальному. Оценка взаимодействия обучаемых осуществляется преподавателем, ведущим курс в реальном времени, также дистанционно.

На четвертом этапе осуществляется "творчество" на изучаемом языке. Оно строится на основе дистанционного коллективного творчества, разыгрывания миниатюр, соревнований команд, коллективного чата и коллективных игр. В сеансе задаются ситуации для обеспечения коллективной творческой деятельности. Предлагается целый набор заготовок-реплик, которыми обучаемые могут воспользоваться и построить как в конструкторе новые ситуации и реплики. При оригинальных ответах можно при этом "оживить" комические картинки. На экране можно наблюдать все этапы коллективного общения, сами исходные инструкции и все реплики. В сеансе видеоконференции создается телемост между двумя командами, при этом все участники соревнования видят и слышат друг друга. В результате этого вида деятельности достигается уровень "творчества".

Интенсивный дистанционный курс обучения иностранному языку подразумевает погружение в домашний учебный процесс с 8 утра до 23 часов вечера. Обучение осуществляется через Интернет в течение двух недель, между учебными неделями должен быть перерыв не менее месяца. Первая неделя включает освоения приемов психосаморегуляции состояния, просмотр учебных текстов в больших объемах, перевод с английского на русский и игровые диалоги. Затем, после перерыва в несколько недель, в течение второй недели курса используется принцип домашнего погружения. Подразумевается ежедневная видеосвязь через Интернет с напарником в условиях домашнего погружения в языковую среду. Например, в квартире на каждый предмет быта приклеивается ярлык с его иностранным названием, используется различный игровой реквизит даже в элементах одежды. Хозяин водит экскурсии на английском языке по своей квартире с использованием видеосвязи. Другой способ активизации учебного процесса — синхронный перевод с родного языка на иностранный. В такой игре ученик глядя в иностранный текст громко переводит его на родной язык, а его коллега синхронно переводит услышанное на иностранный язык. Услышав перевод, ученик может сравнить его с исходным текстом и скорректировать каждую фразу своего коллеги. Используются и другие игры, которые устанавливают контакт со своим подсознанием, активизируют резервные возможности организма и идеомоторную реакцию, помогают преодолеть психологические барьеры общения на изучаемом языке. В результате 120-ти часового интенсивного дистанционного курса пассивный лексический запас достигает у обучаемых 2000 — 3000 слов,

что позволяет понимать с листа популярные газетные и журнальные тексты. Активный запас более 1000 слов позволяет им общаться на основные повседневные темы.

Интенсивное дистанционное обучение двигательным навыкам на примере освоения клавишных устройств основывается на поэтапном формировании умственных действий с учетом принципов информационной стимуляции, при этом, скорость предъявления информации выбирается с учетом стимуляции неосознаваемых компонентов психической деятельности. Имеется специальный компьютерный тренажер для обучения работе на клавиатуре. Воспроизводя обучаемому фонограмму специального диктанта под ритмичную музыку, закрепляется автоматизм работы на клавиатуре. Усредненные результаты обучения за 6-10 дней составляют: скорость 120 — 140 ударов в минуту, 0,5% опечаток при работе "вслепую" десятью пальцами.

В дистанционном полидисциплинарном интенсивном курсе гармоничного развития личности общая суггестивно-информационная активизация познавательной деятельности осуществляется сразу для нескольких учебных дисциплин и видов учебной деятельности. При этом, каждая в отдельности учебная дисциплина (например, скоропечатание, рациональная работа с текстами, активизация творческой деятельности) взаимно активизирует усвоение другой дисциплины. Для создания такой ситуации общей активизации резервов психики в комплекс дисциплин включаются сразу несколько иностранных языков, рациональная работа с текстами, основы машинописи и компьютерной грамоты, тренинг общения, основы изобразительного творчества, оздоровительные и развивающие игры, языки программирования, деловой тренинг и развивающие игры. В систему полидисциплинарного интенсивного курса обучения включается психическая саморегуляция состояния, расширение лексического запаса на родном языке методом информационной перегрузки, стимуляция памяти, внимания, воображения, повышение скорости восприятия зрительной информации, рациональная работа с текстами, тренинг общения, стимуляция творческой деятельности в виде "генерация идей", изобразительное и художественно творчество [4].

Одним из важных показателей профессионализма специалиста является владение современными информационными технологиями. Без компьютера сегодня никак не обойтись в профессиональной деятельности любого специалиста. Каждому специалисту приходится иметь собственную домашнюю страницу в Интернете, уметь подготовить зрительные материалы к собственным выступлениям и занятиям, выбрать и подготовить для демонстрации видеофрагменты, оформить дизайн своих наглядных материалов в виде статических и динамических рисунков, подготовить

материалы для дистанционных занятий и уметь их проводить в интерактивном режиме, уметь создавать элементарные интерактивные фрагменты и рекламу. Это сегодня требования жизни к любому преподавателю. В этой связи был разработан практический дистанционный курс обучения преподавателей основам информационных технологий. Основные задачи дистанционного курса -- научить преподавателей практическим умениям создания мультимедиа приложений к собственным занятиям: создавать сайты, презентации, видеофильмы, делать цифровую звукозапись, анимированную рекламу, компьютерную графику, дистанционные курсы, тесты и игровые фрагменты, авторские мультимедиа CD, проводить вебинары и видеоконференции. Объем курса -- 100 часов занятий. Основные дистанционные занятия строятся в виде подготовки действующих медиапроектов: создание собственного сайта, презентации, видеоклипа, анимированной рекламы или игрового фрагмента, а также создание дистанционного электронного курса и собственного канала интернет-телевидения. Все эти медиапроекты должны иметь практическую направленность и по условию обучения должны быть опубликованы в процессе прохождения курса на собственном сайте каждого обучаемого. Содержательная часть каждого проекта выбирается самостоятельно обучаемым и касается его профессиональной деятельности, его личностных интересов, а также хобби.

Каждый из медиапроектов готовится с учетом обеспечения соответствующего уровня учебной деятельности. Проекты охватывают все уровни владения информационными технологиями, начиная с уровня «готовности», кончая уровнем «творчества».

Практический опыт проведения курса информационных технологий показал его реальность и эффективность в условиях дистанционных интерактивных видеозанятий. При дистанционном освоении информационных технологий осуществляется дистанционное управление удаленным компьютером с использованием голосовой и видео связи. Преподаватель может дистанционно вызывать на экране компьютера обучаемого различные программы и реально работать с ними. Обучаемый повторяет действия преподавателя, при этом преподаватель видит в динамике все действия обучаемого. Осуществляется как бы совместное творчество. Преподаватель и обучаемый слышат и могут даже видеть друг друга. Это эквивалентно ситуации, когда преподаватель сидит рядом с обучаемым за одним компьютером и обучает его личным примером. В качестве примера такого творчества на сайте размещены электронные самоучители-фильмы с примерами создания каждого из таких медиапроектов в виде динамической копии экрана с дикторскими пояснениями преподавателя. Обучаемый имеет воз-

можность просматривать такой фильм, а затем повторять все действия самостоятельно на реальном медиапроекте.

Дальнейшее развитие методики дистанционного обучения информационным технологиям предполагает второй модуль курса аналогичного объема, в котором будет практически осваиваться электронный дизайн (ретуширование и монтаж фото, создание рисунков и видеоклипов), запись и цифровой монтаж звука, освоение мобильных технологий (работа с сотовым телефоном, смартфоном или с планшетным компьютером, фото и видео съемка встроенной камерой), осуществление статистических исследований, технология проведения интерактивных видеозанятий с использованием учебных игр, создание DVD дисков.

Общий набор апробированных дисциплин интенсивного дистанционного обучения: ускоренное чтение, психосаморегуляция состояния, различные гуманитарные дисциплины (тексты описательного характера), освоение клавиатуры компьютера, английский язык, "генерация идей", освоение игровых методик обучения, суггестивное самосовершенствование, тренинг общения, активизация внимания и памяти, деловой тренинг, этика, элементы развития личности и воспитания, освоение современных информационных технологий.

Выводы:

Акмеологический подход использует современные психолого-педагогические и информационные технологии и позволяет активизировать резервные возможности личности в учебном процессе электронного дистанционного обучения.

Использование в электронной технологии обучения различных видов учебной деятельности на определенных этапах обучения позволяет обеспечить поэтапное восхождение по уровням владения учебной информацией на пути от подготовки к обучению до этапа творчества при создании новой информации.

Апробация показала возможность значительного сокращения сроков обучения при высоком качестве владения усвоенной информацией и получаемыми в учебном процессе знаниями, умениями и навыками.

Использование игровых приемов в системе электронного дистанционного обучения повышает его эффективность и активизирует познавательную деятельность.

Система электронного интенсивного дистанционного обучения имеет большие перспективы для внедрения в самых разных сферах профессионального обучения и повышения квалификации кадров.

Недостатком пока отмечается сложность подготовки кадров для практического использования такой системы, т.к. требуется высочайшая их ква-

лификация в деле создания мультимедийных обучающих программ.

### Литература

1. Информационные и коммуникативные технологии в дистанционном образовании. Учебные материалы Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. Москва, 2006.
2. Петрусинский В.В. Автоматизированные системы интенсивного обучения. — Москва.: Высшая школа, 1987 г.
3. Игры -- обучение, тренинг, досуг/в семи книгах//под ред. Петрусинского В.В. -Москва.: Новая школа, 1998 г.
4. Петрусинский В.В. Система дистанционного обучения с элементами интенсификации учебного процесса. Материалы научно-практической конференции «Основные направления развития электронных образовательных изданий и ресурсов». Москва, 2002 г.
5. Интернет-публикации об интенсификации процесса дистанционного обучения: <http://intensive.ucoz.ru/index.html>
6. В.В.Петрусинский. Игры разума. Психолого-педагогические подходы к повышению качества E-Learning/ Платное образование № 6 (56), июнь 2007 г.
7. В.В.Петрусинский. Современные возможности интенсивного обучения на расстоянии. Материалы международной научно-практической конференции "Интернет в образовании". Современная гуманитарная академия. Москва 2010 г.
8. Петрусинский В.В. Новые технологии для интенсивного обучения иностранному языку. Материалы I Международной научно-практической конференции «Информационные технологии в гуманитарном образовании». -Пятигорский государственный лингвистический университет, 2008 г.
9. Петрусинский В.В. Интенсивное дистанционное обучение. Материалы VI Всероссийской конференции «Образовательная среда сегодня и завтра». Москва 2009г.
10. Петрусинский В.В. Игры для интенсификации процесса дистанционного обучения. Материалы VII Всероссийской конференции «Образовательная среда сегодня и завтра». Москва 2010 г.
11. Петрусинский В.В. Интенсивный дистанционный курс английского за две недели. В сб. Виртуальная реальность современного образования: сборник тезисов [Электронный ресурс] / Под ред. С. С. Хапаевой. — М. : Изд-во ИНИНФО, 2012. — 65 с.

Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.

### КАЧЕСТВЕННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТРОИТЕЛЬНЫХ КАДРОВ, ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ НЕГАТИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ДАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Пугачёв И. Н. — док. техн. наук, проф. кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: ipugachev@mail.khstu.ru; Казарбин А. В. — канд. физ.-мат. наук доцент кафедры «Физика», e-mail: kazarbin@mail.ru (ТОГУ).

*В статье рассматривается история организации профессиональных образовательных организаций среднего, начального и высшего уровня, ведущих подготовку специалистов для строительной отрасли.*

**Ключевые слова:** кадры, образовательные организации, трудоустройство, строительная отрасль.

*In clause the history of the organization of the professional educational organizations of an average, initial and a highest level, experts leading preparation for building branch is considered.*

**Key words:** the staff, the educational organizations, employment, building branch.

Процесс подготовки кадров для строительной индустрии на разных уровнях образовательной системы дальневосточного региона, связан с этапной профессионализацией российского общества. В Хабаровском крае данный процесс имеет своеобразие ввиду геополитического положения региона, его исторического наследия, уровня социально-экономического, политического и культурного развития.

Этапная модернизация строительной отрасли определила качественные изменения в системе подготовки строительных кадров. Данные изменения базируются на основных составляющих учебных заведений Хабаровского края, готовивших специалистов в строительную отрасль: материально-технической базе, научно-педагогическом потенциале, учебно-воспитательном процессе, трудоустройстве молодых специалистов в строительстве.

В 50-х гг. прошлого века государство проводило активную политику для привлечения молодежи в строительную индустрию путем повышения заработной платы, улучшений условий труда и увеличения сети высших, средних учебных заведений в регионе [1]. Однако система трудовых резервов, среднего и высшего образования не могли обеспечить подготовку необходимого числа квалифицированных специалистов. Значительную часть их возмещали практики, как правило, это были ученики пришедшие на стройки после окончания 7-8 классов средней школы с целью

повысить свое материальное и жилищное благосостояние в условиях низкой социальной обеспеченности большинства семей региона. В связи с этим с середины 1950-х гг. в связи с потребностями региона в кадрах специалистов для строительной индустрии, стала увеличиваться сеть профессионально-технических, средних и высших учебных заведений, готовивших специалистов строительных специальностей. Существенным недостатком было отставание материально-технического обеспечения, что было обусловлено не только тяжелым экономическим положением страны в послевоенный период, но и практикой остаточного финансирования сферы подготовки кадров.

Со второй половины 1950-х гг. развитие строительной отрасли напрямую было обусловлено научно-техническим прогрессом и введением всеобщего семилетнего образования. Высокие требования, предъявляемые техническим прогрессом к образовательному и квалификационно-техническому уровню работников строительства, обусловили необходимость значительной перестройки форм и методов подготовки кадров. В то же время существовавшая система практического обучения будущих строительных специалистов уже не отвечала возросшим требованиям индустриального строительного производства.

Подготовка специалистов в учебных заведениях Хабаровского края с середины 1960 до середины 1980-х гг. осуществлялась в соответствии с общими тенденциями этого процесса в стране: расширялась сеть учебных заведений, их специализация, возрастала численность студентов и выпуск молодых специалистов.

Профессионально-техническая школа была переведена на единую общеобразовательную базу — восьмилетнюю школу. Произошла универсализация всех учебных заведений, обеспечивавших профессиональную подготовку строительных кадров. Обучение осуществлялось по новым учебным планам и программам, составленным в соответствии с возросшими требованиями научно-технической революции и повышением общеобразовательной подготовки молодежи, поступавшей на строительные специальности в ПТУ, ССУЗы и вузы. В условиях научно-технического прогресса требования к культурно-техническому уровню рабочих, техников и инженеров в строительной отрасли значительно возросли. Поэтому к концу 1960-х гг. на учебные заведения региона была возложена задача образовательной и профессиональной подготовки одновременно. Данная реформа положила начало сближению общеобразовательной, профтехнической и средней специальной школы. Такое положение давало учащимся возможность вместе с основной профессией получить среднее образование и предполагало значительное повышение его качества. Данная система обучения будущих строителей

действовала вплоть до конца существования советского периода, т.е. до 1991 г.

В 1970–80 гг. подготовку строительных кадров возвели в ранг приоритета государственной политики. Началось строительство новых типовых комплексов, обновление учебно-производственной базы училищ, техникумов и вузов, значительно повысилась квалификация инженерно-педагогических кадров.

Однако задача удовлетворения потребностей строительства в квалифицированных, теоретически и практически хорошо подготовленных, социально активных кадрах осталась невыполненной. Причинами этого были не только недостатки в организации учебно-воспитательного процесса, носившие субъективный характер, но и совокупность недоработанных моментов, характерных для системы подготовки строительных кадров, основными из которых были противоречия между задачами обеспечения экономики региона строительными кадрами и возможностями их реализации в условиях отсутствия точных данных о необходимости подготовки специалистов. Высокие темпы роста учебных заведений оказывались недостаточными для преодоления диспропорций между быстро растущими потребностями экономики в квалифицированных строительных кадрах и реальными возможностями подготовки их в учебных заведениях строительного профиля, а также между высокими требованиями к уровню подготовки профессиональной подготовки специалистов и неудовлетворительным состоянием учебно-материальной базы в учебных заведениях региона, обусловленной остаточным принципом финансирования.

Особенностью деятельности региональной системы подготовки строительных кадров в 1960–1980-х гг. являлось отставание показателей материально-технического и кадрового обеспечения вузов, что предопределило неудовлетворительные организационные условия и низкий уровень подготовки специалистов.

Несмотря на рост выпуска специалистов для строительной индустрии из учебных заведений региона в 1970 — первой половины 1980-х гг., не удалось обеспечить потребности народного хозяйства ими в полном объеме. Это было обусловлено отсутствием точного учета истинных потребностей региона в специалистах. В целом, сложившаяся к середине 1980-х гг. практика использования строительных специалистов с высшим и средним специальным образованием на стройках региона вошла в противоречие с потребностями социально-экономического развития региона, но одновременно способствовала расширению функций профессионально-технических учебных заведений.

Поступательность развития в подготовке строительных кадров в регионе была прервана в 1985–1991 гг. В годы «перестройки» в системе



подготовки строительных кадров в учебных заведениях Хабаровского края произошли количественные, качественные и структурные сдвиги. Изменение общественно-политического строя, переход к рыночной экономике потребовали поиска совершенно иных путей развития социальной сферы, в том числе подготовки кадров. Строительные специальности потеряли свою востребованность в эти годы в связи с неблагоприятными материальными, социально-культурными и жилищными условиями рабочих строителей. Это приводило к обострению проблемы нехватки специалистов в строительной индустрии. Отдельные попытки ряда учебных заведений региона улучшить качество подготовки будущих строителей не находили массового внедрения.

Процесс реформирования системы образования на Дальнем Востоке, в условиях всеобщего спада производства, массовой безработицы и недостаточного финансирования проходил медленно и сложно. Сократилась сеть профтехнических училищ и техникумов, снизился прием учащихся на строительные специальности в вузах. Многие базовые предприятия отказывались от подготовки рабочих и инженеров строителей. К началу 1990-х гг. профессионально-квалификационная структура подготовки кадров была переориентирована на сферу услуг. Общегосударственная концепция развития образования в стране была нацелена на «дальнейшее развитие и совершенствование» данной сферы на базе централизованного управления ее региональными комплексами, что сдерживало инициативы учебных заведений региона, ограничивало их самостоятельность, препятствовало созданию оптимальной профессионально-квалифицированной структуры строителей с учетом специфических особенностей территории. Происходило нарастание негативных тенденций перестроечных лет и в самой строительной отрасли.

Экономический кризис в СССР к 1991 г. охватил и строительство и подготовку кадров для стройиндустрии. Стало снижаться качество подготовки специалистов, престиж высшего образования в целом, упали конкурсы в вузы. Низкий уровень развития материально-технической базы учебных заведений, их социальной инфраструктуры негативно отражался на подготовке строительных кадров.

С оживлением в последние годы промышленности в том числе строительной индустрии сложилась ситуация дисбаланса между потребностями в квалифицированных строительных кадрах и фактической их подготовкой в учебных заведениях края. Как следствие на рынке труда обозначился дефицит строительных профессий.

Формирование кадровой базы сегодня направлено на углубление кооперации вуза с передовыми компаниями строительного сектора и научными организациями. Это должно способствовать

эффективному диалогу бизнеса и образования и выработке таких квалификационных требований, которые позволят вузам выпускать специалистов, востребованных на рынке труда.

Развитие кадровой базы сегодня должно осуществляться в рамках подготовки и переподготовки специалистов в сфере строительства, основой для которой являются высшие учебные заведения в тендеме со средними и начальными профессиональными организациями [2].

Основной акцент должен направляться на обеспечение адаптивной подготовки высококвалифицированных кадров рабочих и инженерно-технических специальностей по заказам предприятий строительного комплекса региона.

### Литература

1. Ткаченко Т. С. Подготовка кадров для строительной индустрии Дальнего Востока РСФСР : автореферат дис. ... канд. ист. наук / И. С. Ткаченко. — Хабаровск, 2011. — 19 с.
2. Пугачёв И. Н. Молодые кадры и кластерное развитие макрорегиона / И. Н. Пугачев, Ю. И. Куликов // Направление—Дальний Восток. — № 6 (45). — 2013. — С. 34-35.

Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.

### СЕТЬ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ И ИХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Пугачёв И. Н. — док. техн. наук, проф. кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: ipugachev@mail.khstu.ru; Казарбин А. В. — канд. физ.-мат. наук доцент кафедры «Физика», e-mail: kazarbin@mail.ru (ТОГУ).

*В статье рассматриваются профессиональные образовательные организации среднего, начального и высшего уровня, ведущие подготовку специалистов для строительной отрасли Хабаровского края.*

**Ключевые слова:** кадры, прикладной бакалавриат, образовательные организации, трудоустройство, строительная отрасль.

*In clause the organization of interaction of the professional educational organizations of an average, initial and a highest level, experts leading preparation for building branch is considered.*

**Key words:** the staff, an applied bachelor degree, the educational organizations, employment, building branch.

Актуальность статьи обусловлена тем, что система профессионального образования является одним из важнейших социальных институтов, качественным состоянием и результатом деятельности которого определяется уровень развития экономики, науки и культуры страны в целом. Основные задачи образовательных учреждений начального, среднего и высшего профессионального образования, ориентированных на реализацию строительных нужд сводятся к необходимости своевременного удовлетворения потребностей в специалистах, где подготовка и использование кадров являются взаимосвязанными процессами.

Строительная сфера росла и продолжает расти быстрыми темпами. Инвестиции в строительство всегда были выгодными, вложенные в данную сферу средства практически сразу же окупаются (на сегодняшний день спрос на квадратные метры значительно превышает предложение). Но надо отметить что, увеличение объемов строительства не влечет за собой автоматически прилива кадровых ресурсов в этот сектор экономики, что рождает на рынке дефицит квалифицированного персонала.

Как следствие это приводит к тому, что с каждым годом на российском строительном рынке увеличивается приток рабочих из бывших советских республик и сопредельных стран. Но следует понимать, что строительная отрасль сегодня является высокотехнологичной, а строительное образование требует постоянной модернизации с учетом современных требований и новых технологий производства. По мнению профессионального сообщества, сегодня требуются практико-ориентированные кадры, знающие новейшие технологии в строительстве и владеющие практическими навыками работы по специальности [1].

При отсутствии системы государственного распределения специалистов, учебные заведения России не в состоянии обеспечивать ими потребности регионов, и прежде всего, Дальнего Востока. В этих условиях возрастает роль региональных образовательных комплексов, ориентирующихся на местные потребности в кадрах, в первую очередь строителей всех профилей подготовки.

Сегодня в Хабаровском крае ведут подготовку по строительным специальностям 3 вуза, 13 техникумов (колледжей) и 15 профессионально-технических училищ (табл. 1).

Таблица. 1

Реестр учебных заведений Хабаровского края ведущих образовательный процесс в области строительства

№ п/п	Наименование учебного заведения	Направления подготовки
<b>ВПО</b>		
1	Тихоокеанский государственный университет	Специальности: Строительство уникальных зданий и сооружений Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей Направления подготовки бакалавриата Строительство Автомобильные дороги (АД) Водоснабжение и водоотведение (ВВ) Городское строительство и хозяйство (ГСХ) Автодорожные мосты тоннели (МТ) Производство строительных материалов, изделий и конструкций (ПСК) Промышленное и гражданское строительство (ПГС) Теплогазоснабжение и вентиляция (ТВ) Направления подготовки магистратуры <i>Строительство</i> <i>Научно-практические аспекты развития техники и технологий в дорожной отрасли (АД)</i> <i>Водоснабжение, водоотведение, рациональное использование и охрана водных ресурсов (ВВ)</i> Теория и проектирование зданий и сооружений Транспортные сооружения. Обоснование инвестиций. Теория расчета. Вопросы долговечности (МТ) Инновационные технологии в производстве строи-

**Общие вопросы развития образовательных систем**

№ п/п	Наименование учебного заведения	Направления подготовки
		<p>тельных материалов и изделий (ПСК) Системы обеспечения микроклимата зданий и сооружений (ТВ)</p>
2	Дальневосточный государственный университет путей сообщения	<p>Специальности ВПО: Строительство уникальных зданий и сооружений (специалист): - строительство высотных и большепролетных зданий и сооружений; - строительство подземных сооружений; - строительство автомагистралей, аэродромов и специальных сооружений; Строительство железных дорог, мостов и транспортных тоннелей (специалист): мосты Направления подготовки бакалавриата Строительство Промышленное и гражданское строительство; Водоснабжение и водоотведение; Направления подготовки магистратуры Строительство Специальности СПО: Строительство и эксплуатация зданий и сооружений (техник); Строительство железных дорог, путь и путевое хозяйство (техник).</p>
3	Комсомольский-на-Амуре государственный технический университет	<p>Специальности: Строительство уникальных зданий и сооружений Направления подготовки бакалавриата Землеустройство и кадастры Городской кадастр (ГК) Земельный кадастр (ЗМК) Кадастр недвижимости (КН) Строительство Городское строительство и хозяйство (ГСХ) Промышленное и гражданское строительство (ПГС) Направления подготовки магистратуры <i>Строительство</i></p>
<b>СПО</b>		
4	Хабаровский автодорожный техникум	<p>строительство и эксплуатация а/д и аэродромов; техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных дорожных машин и оборудования в дорожной отрасли (по отраслям)</p>
5	Хабаровский строительный техникум	<p>производство неметаллических строительных изделий и конструкций; строительство и эксплуатация зданий и сооружений</p>
6	Хабаровский технический колледж	<p>Специальности СПО: <u>- монтаж и эксплуатация внутренних сантехнических устройств, кондиционирования воздуха и вентиляции</u> <u>- монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий</u> <u>- строительство и эксплуатация зданий и сооружений</u> - строительство и эксплуатация инженерных соору-</p>

№ п/п	Наименование учебного заведения	Направления подготовки
		жений Профессии НПО: - монтажник санитарно-технических, вентиляционных систем и оборудования - мастер сухого строительства - сварщик (электросварочные и газосварочные работы) Вновь открываемые специальности СПО: - теплоснабжение и теплотехническое оборудование
7	Дальневосточный государственный межрегиональный индустриально-экономический колледж	<u>- монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения</u> <u>- монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий</u>
8	Хабаровский машиностроительный техникум	<u>- монтаж и эксплуатация оборудования и систем газоснабжения;</u> <u>- сварочное производство</u>
9	Хабаровский промышленно-экономический техникум	<u>- строительство и эксплуатация городских путей сообщения</u> <u>- строительство и эксплуатация зданий и сооружений</u> <u>- техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования (по отраслям)</u>
10	Хабаровский дорожно-строительный техникум	<u>- машинист дорожных и строительных машин</u> <u>- машинист крана</u> <u>- техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования</u>
11	Комсомольский-на-Амуре строительный колледж	- техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования - строительство и эксплуатация зданий и сооружений - строительство и эксплуатация автомобильных дорог и аэродромов
12	Комсомольский-на-Амуре авиационно-технический техникум	монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования предприятий и гражданских зданий сварочное производство
13	Николаевский-на-Амуре промышленно-гуманитарный техникум	Специальности СПО: Монтаж, наладка и эксплуатация электрооборудования промышленных и гражданских зданий Профессии НПО: Сварщик (электросварочные и газосварочные работы) Мастер отделочных строительных работ Мастер столярно-плотничных и паркетных работ
14	Амурский политехнический колледж	-электромонтажник электрических сетей и электрооборудования - сварщик (электросварочные и газосварочные работы) - слесарь по ремонту строительных машин - мастер сухого строительства - мастер отделочных строительных работ (штукатур-маляр)
15	Солнечный промышленный техникум	Специальности СПО: Техническая эксплуатация подъемно-транспортных строительных,

**Общие вопросы развития образовательных систем**

№ п/п	Наименование учебного заведения	Направления подготовки
		дорожных машин и оборудования Профессии НПО: Машинист крана (крановщик)
16	Советско-Гаванский промышленно-технологический техникум	Специальности СПО: Сварочное производство Профессии НПО: Мастер отделочных строительных работ Машинист дорожных и строительных машин Сварщик (электросварочные и газосварочные работы) Мастер столярно-плотничных и паркетных работ
<b>НПО</b>		
17	Профессиональное училище № 3 (г. Хабаровск)	<u>- мастер общестроительных работ</u> <u>монтажник санитарно-технических, вентиляционных систем и оборудования</u> сварщик (электросварочные и газосварочные работы)
18	Профессиональное училище № 40 (г. Хабаровск)	техническая эксплуатация подъемно-транспортных, строительных, дорожных машин и оборудования машинист крана (крановщик) машинист дорожных и строительных машин
19	Профессиональное училище № 6 (г. Хабаровск)	- мастер сухого строительства - <u>мастер общестроительных работ</u> - мастер столярно-плотничных и паркетных работ (столяр, плотник, стекольщик) - мастер столярно-плотничных и паркетных работ (столяр, стекольщик) - <u>мастер общестроительных работ (каменщик)</u> - <u>мастер отделочных строительных работ</u>
20	Профессиональное училище № 325 (г. Советская Гавань)	машинист крана (крановщик) сварщик (электросварочные и газосварочные работы)
21	Профессиональное училище № 326 (г. Хабаровск)	машинист крана (крановщик) - электрогазосварщик
22	Профессиональное училище № 328 (г. Комсомольск-на-Амуре)	- электромонтер электрических сетей и электрооборудования - стропальщик - монтажник санитарно-технических систем и оборудования - электромонтажник по освещению и осветительным сетям
23	Профессиональное училище № 329 (г. Комсомольск-на-Амуре)	электросварщик ручной сварки стропальщик
24	Профессиональное училище № 12 (г. Николаевск-на-Амуре)	- мастер столярно-плотничных и паркетных работ - сварщик - мастер отделочных строительных работ
25	Профессиональное училище № 11 (г. Комсомольск-на-Амуре)	- машинист крана (крановщик) - сварщик (электросварочные и газосварочные работы) - электромонтажник-наладчик
26	Профессиональное училище № 14 (г. Комсомольск-на-Амуре)	Машинист дорожных и строительных машин: машинист бульдозера

№ п/п	Наименование учебного заведения	Направления подготовки
		машинист экскаватора Слесарь по ремонту строительных машин - слесарь по ремонту строительных машин - электрогазосварщик Машинист крана: - машинист крана автомобильного Сварщик: - электросварщик ручной сварки
27	Профессиональное училище № 15 (г. Амурск)	- машинист дорожных и строительных машин - слесарь по ремонту строительных машин - мастер сухого строительства - мастер отделочных строительных работ
28	Профессиональное училище № 18 (г. Комсомольск-на-Амуре)	- мастер отделочных строительных работ - мастер столярно-плотничных и паркетных работ - мастер сухого строительства - мастер общестроительных работ
29	Профессиональное училище № 19 (г. Советская Гавань)	- Сварщик - Электрогазосварщик - Машинист дорожных и строительных машин - Машинист бульдозера - Машинист экскаватора одноковшового
30	Филиал Профессионального училища № 19 (рп. Ванино)	Мастер отделочных строительных работ Штукатур Облицовщик-плиточник
31	Профессиональное училище № 34 (п. Солнечный)	- машинист дорожных и строительных машин - машинист подъемно-транспортных и строительных машин - слесарь по ремонту строительных машин

Представленный перечень учебных заведений с указанием направлений подготовки является полным вариантом имеющихся в крае возможностей получить строительное образование. Данный перечень позволяет определить недостающие направления подготовки строительного профиля.

Результат эффективности работы учебных заведений Хабаровского края, готовивших кадры для стройиндустрии — это уровень закрепляемости молодых специалистов строительных специальностей на строительных объектах.

Определение потребности в специалистах осуществляется на основании мониторинга рынка труда в строительном комплексе, а также в соответствии с текущими потребностями строительного рынка Хабаровского края.

Функции по обеспечению непосредственных связей между работодателями и потенциальными работниками, а также обеспечению характера подготовки, соответствующего практическим потребностям сферы строительства, планируется осуществлять через Информационно-аналитический координационный центр (ТОГУ), который будет вести информационную базу кадров, разрабатывать рекомендации по количеству и категориям специалистов для предприятий, за-

ниматься вопросами профориентации и трудоустройства [2].

Создание данного Центра планируется в рамках формирования в Хабаровском крае инновационного проекта «Создание и развитие территориального строительного кластера Хабаровского края». Основной идеей создания строительного кластера является установление системного и функционально более полного регулирования, повышение кадрового и научно-технического уровня и создание условий для устойчивого развития строительного комплекса края, обеспечение стабильности и преемственности в развитии новых видов эффективной строительной продукции и строительных материалов, обеспечивающих эффективное функционирование и развитие края в современных условиях, что должно обеспечивать доступность жилья, повышение качества жизни и закрепление кадров в крае.

Стратегия развития научно-образовательного процесса должна базироваться на синтезе отраслевой науки и практики, закладываемой в новые профессиональные стандарты в соответствии с Посланием Президента РФ Федеральному собранию от 12 декабря 2013 года.

В рамках строительного кластера планируется также создание информационного Центра по научно-техническому и информационному сопровождению строительной отрасли («Инжинирингового центра») на базе Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ).

Создание и поддержание в информационном Центре базы данных о научно-технических проблемах строительной отрасли территории и о результатах НИР и инновационных разработках.

Создание «центра компетенции» на базе университета ставит целью повышение конкурентоспособности университета и его научных школ, а также развитие регионального инновационно-технологического комплекса края.

Предполагается создание, расширение и совершенствование базы данных НИР и инновационных разработок, а также создание системы мониторинга эффективности их использования, создание информационной базы данных инновационных продуктов и технологий, включающей в себя информацию о потребительских свойствах выпускаемой продукции, опыте ее эксплуатации потребителями.

База данных (БД) научно-технических проблем строительства формируется в соответствии с научно-техническими вопросами, рассматриваемыми научными школами и направлениями ТОГУ, а также согласно направлениям деятельности организаций-участников строительного кластера; в БД НИР и инновационных разработок вносятся основные научные достижения и разработки научных школ и направлений ТОГУ и совместные разработки научных школ и направлений ТОГУ и совместные разработки университета и организаций-участников строительного кластера.

В целях поддержки инновационных разработок необходимо сформировать механизм обмена информацией о перспективных инновационных проектах, который будет осуществлять эффективную стыковку сферы исследований и разработок с бизнесом, с целью стимулирования реализации частным бизнесом инновационных проектов.

### Литература

1. Пугачёв И. Н. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла / И. Н. Пугачев, Ю. И. Куликов // 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. Пугачёв И. Н. Образование и производство: обеспечить синтез парадигм / Направление — Дальний Восток. — № 1 (50). — 2014. — С. 20-21

Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.

### СРЕДНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, САМОРАЗВИТИЕ, СОТРУДНИЧЕСТВО

Пугачёв И. Н. — док. техн. наук, проф. кафедры «Автомобильные дороги», e-mail: ipugachev@mail.khstu.ru; Казарбин А. В. — канд. физ.-мат. наук доцент кафедры «Физика», e-mail: kazarbin@mail.ru (ТОГУ).

*В статье рассматривается организация взаимодействия профессиональных образовательных организаций среднего и высшего уровня, ведущих подготовку специалистов для строительной отрасли.*

**Ключевые слова:** кадры, прикладной бакалавриат, образовательные организации, трудоустройство, строительная отрасль.

*In clause the organization of interaction of the professional educational organizations of an average, initial and a highest level, experts leading preparation for building branch is considered.*

**Key words:** the staff, an applied bachelor degree, the educational organizations, employment, building branch.

Новыми направлениями, формами и методами учебной работы сегодня можно считать — проведение эксперимента по созданию прикладного бакалавриата в образовательных учреждениях высшего и среднего звена. Данное решение было принято Правительством РФ.

В эксперименте участвуют учебные заведения, которые работают по программам, вошедшим в утвержденный Министерством образования и науки РФ перечень укрупненных групп специальностей высокотехнологических и обслуживающих их отраслей. Особенности программы прикладного бакалавриата являются ее содержание и условия реализации.

В соответствии с идеологией эксперимента она имеет особые характеристики. Во-первых, представляет собой синтез содержания федеральных государственных образовательных стандартов СПО и ВПО нового поколения, причем предъявляет одинаково высокий уровень требований как к теоретическим естественнонаучным знаниям (на уровне академического бакалавриата), так и к практическим умениям (углубленный уровень подготовки СПО, реализуемый в условиях инновационной образовательной инфраструктуры). Уникальность программы в том, что студенты обучаются самым современным аналитическим технологиям, представленным в отраслях промышленности и науки.

Во-вторых, это партнерский проект техникума (колледжа), университета и инновационных организаций-работодателей. Участники проекта сообща управляют учебным процессом и корректируют в нужном направлении его график, определяют содержание образования. Партнеры помогают колледжу обеспечить необходимую квалификацию преподавателей и подбор кадров для экспериментальной учебной группы, сформировать информационные ресурсы, соответствующие самым передовым научным и технологическим тенденциям.

Основная особенность программы прикладного бакалавриата — практикоориентированное содержание. Это значит, что за время учебы студенты обязательно получают квалификацию по рабочей профессии, будут выполнять программы практики на рабочих местах предприятий-партнеров, при дипломном проектировании решать конкретные экспериментально-исследовательские или практические задачи, и их профессиональные компетенции подтвердит специальная комиссия экспертов-практиков.

Выступая в Государственной Думе с отчетом о деятельности Правительства Российской Федерации за 2010 год, В.В. Путин назвал модель, основанную на включении колледжей в состав высших учебных заведений, перспективной. По его мнению, это позволит строить образовательный процесс на более совершенной технологической и технической базах, привлекать сильных преподавателей. Prestиж объединенных учебных заведений, а по сути центров профессиональной подготовки будет значительно выше. Учитывая это, глава Правительства РФ предложил региональным властям поддержать такие объединения.

Одним из вариантов такой деятельности в Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ), рассматривается объединение с Хабаровским техническим колледжем (ХТК). Программа будет реализовываться в особых условиях уникальной производственной инфраструктуры колледжа, созданной в рамках национального проекта «Образование». Результатом объединения станет ресурсный центр, который объединяет субъектов инновационной деятельности в сфере монтажа и эксплуатации внутренних сантехнических устройств, кондиционирования воздуха и вентиляции, теплоснабжения и теплотехническое оборудование. Он будет осуществлять эффективное взаимодействие образовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, научно-исследовательских организаций и промышленных предприятий Хабаровского края, послужит площадкой для обмена опытом и приобретения деловых связей, а также для подключения лучших экспертов к участию в программах обучения. Основные принципы деятельности данного подразделения — ясность, от-

крытость, инновационный подход, акцент на развитие отраслей.

Участие колледжа в Федеральной целевой программе развития образования на 2005-2010 годы в период с 2006 по 2008 годы позволило создать материально-техническую базу, удовлетворяющую требованиям ФГОС СПО: были построены учебно-производственные мастерские, оснащенные современным профессиональным оборудованием.

Более половины преподавателей колледжа прошли повышение квалификации по программе дополнительного (к высшему) образования «Преподаватель высшей школы». Сочетание серьезной академической подготовки с практическим опытом, владение активными и интерактивными методами обучения позволяют этим педагогам эффективно работать по всем образовательным программам.

Одной из основных составляющих подготовки рабочих кадров является воспитательное воздействие на студентов. Его оказывает все образовательное пространство колледжа. В эксперименте задействованы преподаватели, которые имеют опыт практической работы на предприятиях, умеют собственными руками производить ремонт, наладку и эксплуатацию высокотехнологичного оборудования, применять профессиональные пакеты прикладных программ, проводить метрологические исследования, а потому способны показать применение тех или иных знаний на практике. Они создают атмосферу созидания и развития.

Эксперимент по созданию прикладного бакалавриата в учреждениях профессионального образования, которые уже участвуют в эксперименте, 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 должны быть введены дисциплины культурно-эстетического и психологического блока. В этом и состоит принципиальное отличие программы прикладного бакалавриата от программ СПО. От академического бакалавриата данная программа отли-



чается 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.

Формирование содержания теоретического обучения и его методик должно осуществляться с максимальным привлечением научно-педагогического потенциала вуза-социального партнера.

Формирование содержания практического обучения и его методик должно осуществляться с максимально возможным участием работодателей в процессе различного вида практики [1].

Государственная (итоговая) аттестация выпускника должна оценивать соответствие уровня подготовки специалиста как образовательному, так и профессиональному стандарту.

Быстро меняющиеся технологии, появление на производстве инновационного продукта и высокотехнологичного оборудования требуют универсальной подготовки работников. Именно на это направлено практикоориентированное образование, позволяющее динамично осваивать различные профессиональные функции на основе постоянного обучения и саморазвития [2].

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). Подготовка таких рабочих является целью эксперимента по прикладному бакалавриату.

На вуз ложится теоретическая подготовка — 40 процентов учебной нагрузки, а на ссуз — практическая, то есть еще 40 процентов, и 20 процентов составляет производственная практика на предприятии. Сегодня образовательный кластер с участием ссуза, вуза и предприятий — самая эффективная форма подготовки прикладных бакалавров.

Отличительной чертой подготовки в рамках проводимого эксперимента является организация исследовательской и опытно-конструкторской работы. Это прикладное направление нацелено на развитие у будущих специалистов творческих способностей и общих компетенций, связанных с формированием интеллектуальной культуры. Самой эффективной формой работы, которая дает обучающимся возможность получить навыки научно-исследовательской, организационной, производственной и предпринимательской деятельности, является студенческое конструктор-

ское бюро. Такие СКБ уже созданы в ТОГУ на инженерно-строительном факультете и выполняют работы для строительной отрасли региона [3].

Именно совместная работа ссуза, вуза и предприятий позволит достичь желаемого результата — подготовки рабочего-специалиста новой генерации.

В программе прикладного бакалавриата объем практической подготовки студента (учебная и производственная практика, практические занятия, лабораторные и курсовые работы и проекты) будет составлять не менее 50 процентов общего времени, отведенного на обучение, а производственная практика будет проводиться уже с 1-го курса.

Предполагается, что студенты, освоившие четырехлетнюю программу прикладного бакалавриата, станут хорошими практиками с большой теоретической подготовкой. Таким образом, создаётся некий «гибрид», где студент сможет выйти из стен вуза полноценным специалистом с практическим опытом за плечами.

Изменился и подход к отбору содержания обучения, поскольку именно специалисты организаций-работодателей определяли новые виды профессиональной деятельности и разрабатывали перечень профессиональных компетенций.

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 %.

### Литература

1. Пугачёв И. Н. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла / И. Н. Пугачев, Ю. И. Куликов // 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. Пугачёв И. Н. Молодые кадры и кластерное развитие макрорегиона / И. Н. Пугачев, Ю. И. Куликов // Направление—Дальний Восток. — № 6 (45). — 2013. — С. 34-35.
3. Пугачёв И. Н. Образование и производство: обеспечить синтез парадигм / Направление—Дальний Восток. — № 1 (50). — 2014. — С. 20-21.

Фейгин А.В.

## ИДЕОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ

Фейгин А.В. — канд.тех.наук, доцент, декан ТЭФ, e-mail:favpass@list.ru (ТОГУ)

*В статье рассмотрен подход к созданию ООП и разработке учебных планов бакалавров по техническим специальностям. Показано, что существующие ООП и учебные планы не соответствуют понятиям бакалавра и искажают саму идеологию подготовки бакалавров как выпускников, имеющих первый уровень высшего образования. Предложен путь исправления сложившейся ситуации.*

**Ключевые слова:** бакалавр, магистр, специалист, уровневая подготовка, учебный план, назначение.

*In the article is examined the approach to the creation OOP and the development of the training programs of baccalaureates for the technical specialties. It is shown that existing OOP and the training programs do not correspond to the concepts of baccalaureate and distort very ideologiyu of training baccalaureates as graduates, who have the first level of higher education. The way of the correction of the prevailing situation is proposed.*

**Key words:** baccalaureate, master, specialist, level preparation, training program, designation.

В 2011 году высшая школа перешла от эксперимента к всеобщей системе подготовки по схеме бакалавр — магистр. Сегодня, как принято говорить у транспортников, точка возврата пройдена и вернуться к старой системе подготовки специалистов без серьезных потрясений в системе образования уже не получится. Интересно как определяется понятие бакалавра в мире.

Словарь Ожегова: «бакалавр — первая ученая степень в некоторых зарубежных странах. Во Франции присваивается выпускникам средних школ и дает право поступления в университет».

Энциклопедический словарь: «бакалавр — в большинстве стран первая ученая степень, приобретаемая студентом после освоения программ базового высшего образования».

И, наконец, наиболее приемлемое в нашей системе определение бакалавра звучит так. «Бакалавр — это академическая степень, которую студент высшего учебного заведения получает после приобретения и подтверждения основных знаний по выбранной специальности. Данная квалификация подтверждает, что человек имеет базовое высшее образование и ориентируется по своей специальности». Т.е. бакалавр — это не уровень профессионального образования, это уровень общего образования, а во Франции это узаконено: бакалавр — выпускник средней образовательной

школы. И легко можно понять значимость нашего бакалавра при перемещении его во Францию.

Наиболее полная характеристика содержится в определении, данном энциклопедическим словарем. Еще раз отметим, что о профессиональной подготовке нигде и речи не ведется.

Профессиональное образование приобретает выпускник, успешно завершивший высшее учебное заведение по программе магистра или специалиста. Бакалавр же — «стартовые колодки» для получения высшего профессионального образования.

Чем руководствовались наше высшее образование, а фактически государство, затеявая эту «революцию»? Какие основные соображения легли в основу разрушения вековых традиций российского образования, прекрасно интегрировавшегося в европейскую систему образования?

Причины называются две: уменьшение расходов на образование и возможность выпускникам российских вузов адаптироваться к условиям работы за рубежом. Первая из причин на первый план не выставляется, но безусловно является основной. И как раз эта задача реформы успешно решена. А вторая причина надуманная: ибо зачем нам заботиться о работе за рубежом, специалистов мы готовим для своей страны. Но наибольшее сомнение вызывает содержание этого перехода. Какие появились стандарты и новые учебные планы? Вообще, какова идеология подобного изменения системы образования? Кого мы должны получить на выходе и каково его место в производственном процессе? Оговорюсь, что в этой статье речь будет идти только о технических специальностях традиционно, готовивших прежде инженеров.

Согласно сложившейся в послеперестроечной России традиции разработка стандартов и примерных учебных планов направлений была поручена выпускающим кафедрам. Сделана большая ошибка, ибо самые большие изменения в сфере образования должны были коснуться именно этих кафедр. Причем, на первый взгляд, коснуться довольно болезненно. Совершенно понятна и ответная реакция. Причем это было одинаково во всех высших учебных заведениях, а не только в нашем университете. И вот такие стандарты, а особенно учебные планы созданы. Что же получилось? А получилось то, что лучше всего описывается в терминологии прошедших пятилеток. «Дашь инженерное образование в 4-е года!» А как это, по мнению выпускающих кафедр, можно было сделать? Только за счет уменьшения объема подготовки по предшествующим блокам дисциплин. При этом блок ОПД вообще исчез из стандартов, а предметы этого блока оказались в блоке специальных дисциплин. Но ведь ни теоретическая механика, ни сопротивление материалов, ни материаловедение, ни ТММ и детали машин и т.д. специальными дисциплинами по сути своей не

являются. Это как раз и есть те дисциплины, которые формируют согласно энциклопедическому определению понятие базовое высшее образование. Следовательно, эта часть бывшей инженерной подготовки, которая и раньше формировала базу для профессиональной подготовки, не должна была претерпеть серьезных изменений, а именно это и произошло. Многие выпускающие кафедры с гордостью докладывают на УМО, что переход на уровневую подготовку не повлек за собой изменения ни по объему, ни по содержанию подготовки по профессии. А это означает, что готовится не бакалавр, а нечто иное, в современной терминологии образования не существующее. При этом обвинять выпускающие кафедры в таких действиях нет смысла, так как мы имеем дело с естественной реакцией защиты структурой своего места в системе образования. И произошло это по той простой причине, что никто из органов, осуществляющих перестройку в высшем образовании и сам не понял и не объяснил профессионалам их новой роли.

В качестве иллюстрации приведу сравнение содержания учебных планов подготовки инженеров по специальностям «Двигатели внутреннего сгорания» и по направлению «Энергомашиностроение», профиль «Двигатели внутреннего сгорания», т.е. теперь вместо инженеров в данной чрезвычайно сложной области деятельности мы будем иметь бакалавров.

Анализ учебных планов показывает, что произошло уменьшение аудиторной нагрузки по всем дисциплинам. Это при том, что содержание стандарта фактически не претерпело изменений и, следовательно, студент должен овладеть знаниями в том же объеме.

В обосновании такого решения говорится, что ведь общий объем часов возрос. Да это так, но за счет часов самостоятельной работы, которые никогда эффективно не использовались и еще долго использоваться не будут. Для преподавателя они вообще не имеют значения, кроме необходимости создать методическое обеспечение процесса. Мы не используем даже возможность, предоставляемую стандартом: недельная загрузка до 30 часов аудиторных занятий. Больше 26 часов в наших планах нет. Итак, по новым планам и преподаватели, и студенты потеряли от 25 % до 33 % времени общения. Рассмотрим ситуацию подробнее.

Теоретическая механика потеряла 36 часов практических занятий. Как можно освоить предмет, если явно мало времени на попытки применения теоретических знаний к решению конкретных задач. Кроме того, отменены домашние задания. И, как следствие, студенты, благополучно завершившие курс теоретической механики, не умеют найти силы, скорости, ускорения при исследовании реальных механизмов, им невозможно читать курс ТММ, так как опереться не на что. А что происходит с преподавательским корпусом.

Ведь согласно нагрузке весь университет «закрывают» на сегодняшний день три преподавателя. Трудно определить смешно это или трагично.

Сопромат. «Потеряны» тоже 36 часов: 18 часов лекций и 18 часов лабораторных работ. Фактически из изучения изъяты разделы, связанные с трением, колебаниями, расчетами на усталость и т.д. Какое же это сопротивление материалов? Для изучения курса деталей машин знаний абсолютно недостаточно. Опять—таки отказ от расчетно-графических работ привел к тому, что студенты не успевают ничему научиться. Не могут найти опорные реакции, построить эпюры изгибающих и крутящих моментов в простейших случаях нагружения. Как можно с такого уровня изучать расчеты конкретных узлов и машин?

Похуже произошло и с курсом ТММ и «Детали машин». Те же «исчезнувшие» 36 часов нагрузки (по каждой дисциплине), потеря отчетностей, замена курсового проекта по ТММ курсовой работой. Что такое потеря 18 часов лекций? Классические курсы ТММ и «Детали машин» предполагают курс лекций 72 часа. В предыдущих планах он был уменьшен до 54. И это минимум, ниже которого, если мы готовим выпускника в области технических профессий, опускаться нельзя. В новых планах курс лекций сокращен до 36 часов. Полная профанация. За это время можно лишь «поговорить» о предмете, не более того. Так и происходит. И никакого базового технического образования нет и в помине. В первую очередь это ощущают выпускающие кафедры: под их дисциплинами пустота.

В итоге, реализация действующих учебных планов приводит к тому, что фактически не готовятся кадры, способные решать возникающие в процессе развития реального производства задачи.

Кроме того, следует обратить внимание на еще два факта. Первое — последовательность изучения дисциплин. Курс ТММ нельзя начинать изучать до окончания курса теоретической механики, так как одно опирается на другое. А курс «Детали машин» можно начинать изучать, только закончив изучение сопромата. Так и было в прежних учебных планах. Теперь же эти дисциплины наложились друг на друга и кроме того, сдвинуты на семестр раньше. Студент к этому времени просто не успевает повзрослеть. Инженерные дисциплины ему еще плохо понятны. И наконец, отчетности. Почему—то принято решение, что в семестре не должно быть более одной отчетности по предмету. Это неверно. В тех случаях, когда имеется большой объем лабораторных и практических занятий, необходимо иметь и зачет, и экзамен. В новых планах курс ТММ остался без экзамена, а курс «Детали машин» без зачета. И таких несоответствий достаточно много. Возникший в планах перекоп УМУ объясняет необходимостью сохранения выпускающих ка-

федр. Но бакалавр–выпускник, получивший базовое высшее образование, а вовсе не профессиональное. Роль в его подготовке выпускающей кафедры существенно меньше, чем прежде и даже, возьму на себя смелость заявить это, не определяющая. Выпускающие кафедры должны реализовывать свой потенциал в подготовке магистров и аспирантов. Тем более, что аспирантура теперь является одним из уровней образования.

Из вышеизложенного следует, что действующие учебные планы (а примеры несоответствия

можно продолжить почти неограниченно) не решают основной задачи бакалаврской подготовки (выпуск людей, имеющих базовое высшее образование), а пытаются совместить для технических специальностей несовместимое: подготовить специалиста за 4 года. Естественно, что страдает как раз базовое высшее образование. Поэтому одна из важнейших задач учебного процесса: серьезная и сложная корректировка учебных планов, которую необходимо выполнить до момента расчета нагрузки, чтобы не терять еще один учебный год.

Учебные планы

1. Специалисты (ДВС)

Дисциплины	Часы Все- го/ауд	семестры					
		1	2	3	4	5	6
Теоретическая механика	232/144		2-2-0	2-2-0			
Сопромат	221/144			2-1-1	2-1-1		
Начертательная геометрия и инженерная графика	187/126	2-3-0	0-2-0				
ТММ	204/108				3-1-1 зачет, экз.	0-1-0 курс. проект	
Детали машин	170/108					3-1-1 зачет, экз.	0-1-0 курс. проект

2. Бакалавры (ДВС)

Дисциплины	Часы Все- го/ауд	семестры					
		1	2	3	4	5	6
Сопромат	252/108			2-1-0	1-1-1		
Начертательная геометрия и инженерная графика	216/108	1-3-0	0-2-0				
ТММ	180/72			2-1-0 зачет	0-1-0 курс. работа		
Детали машин	216/72				2-1-0 экз.	0-1-0 курс. проект	

Хадыкина Е.В.

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРАВО:  
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРЕДМЕТА И СИСТЕМЫ  
ИСТОЧНИКОВ**

Хадыкина Е.В. — доцент, канд. юр. наук, доц. кафедры «Государственно-правовые дисциплины», e-mail: elena\_hadykina@mail.ru; (ТОГУ).

*В статье рассматривается предмет, метод и система источников образовательного права как комплексной отрасли российской правовой системы.*

**Ключевые слова:** образовательное право, предмет и метод образовательного права, источники образовательного права.

*The article deals with a subject, the method and system of sources of law as an educational complex branch of the Russian legal system.*

**Key words:** education law, the subject and method of educational law, educational law sources.

Особую актуальность рассмотрения образовательного права как самостоятельной отрасли права определяет факт принятия и вступления в силу 1 сентября 2013 г. Федерального закона «Об образовании в РФ». В отличие от прежнего законодательства новый закон является унифицированным и, в определенной степени, кодифицированным нормативно-правовым актом, т.к. определяет общие принципы и требования к ведению образовательной деятельности независимо от вида и ступени образования.

Сама система общественных отношений в сфере образования нуждается в упорядочении, требует определенного нормативного регулирования по различным направлениям государственной образовательной политики, поэтому выделение в системе современного российского права такой отрасли как образовательное право — требование времени. В настоящее время в связи с особой актуальностью правового регулирования общественных отношений в сфере государственной образовательной политики создано и функционирует Федеральное государственное бюджетное учреждение «Федеральный центр образовательного законодательства», которым издается журнал «Право и образование»; научно-правовой журнал «Образование и право» издается Финансовым университетом при Правительстве РФ. Актуальными являются научные исследования, проводимые в правовом поле.

Образовательное право безусловно не является самостоятельной отраслью, а носит комплексный характер, включая в себя нормы конституционного, административного, гражданского, трудового, финансового, налогового права. Комплексный характер отрасли делает комплексным предмет и метод данной отрасли. Так, предметом образовательного права, на наш взгляд, являются общественные отношения, складывающиеся между лицами, реализовывающими право на образование, образовательными учреждениями и государством. Обязательным участником в таком отношении является образовательная организация, на регулирование правового статуса которой приходится весьма существенная часть предмета образовательного права.

Специфика метода образовательного права также определяется его комплексным характером и включает в себя элементы методов публично-правового (конституционное, административное, финансовое, налоговое право) и частно-правового (гражданское, трудовое право) регулирования. Отдельные группы образовательных отношений регулируются при помощи императивного метода

(способы правового регулирования — обязывание и запрет, например, обязательность лицензирования образовательной деятельности и запрет ее осуществления без специального разрешения (лицензии)); отдельные группы — диспозитивным методом (способ правового регулирования — дозволение, например, право выбора образовательной организации). Таким образом, в образовательном праве нельзя выделить какой-либо преобладающий метод правового регулирования, т.к. одно правоотношение может одновременно предполагать регулирование разными способами.

Система источников образовательного права весьма массивна по объему нормативно-правового материала, причем в последние 5-10 лет наблюдается тенденция к постоянному росту количества нормативно-правовых актов, регулирующих отношения в сфере образовательной деятельности.

К источникам образовательного права относятся:

- нормы международного права. Безусловный приоритет норм международного права в образовательной сфере подкрепляется в последние годы также сближением образовательной системы России с мировой системой образования. Унификация образовательных программ, Болонский процесс и другие процессы, происходящие в международном образовательном пространстве, вызывают необходимость урегулирования этих отношений межгосударственными (международными) нормами;
- нормы Конституции РФ, закрепляющие право граждан на образование, закрепляющие предметы ведения и полномочия РФ и ее субъектов в сфере реализации государственной образовательной политики;
- федеральные законы, в том числе отраслевые, среди которых ведущее место занимает федеральный закон от 29.12.2010 г. «Об образовании в РФ»;
- подзаконные акты федерального уровня, принимаемые Президентом РФ, Правительством РФ, Министерством образования и науки РФ, другими федеральными органами исполнительной власти, в том числе совместные с Министерством образования и науки РФ;
- региональные законодательные и подзаконные акты в сфере образования, в том числе издаваемые на уровне местного самоуправления при реализации передаваемых государственных полномочий.

Особую роль в системе источников образовательного права играют ведомственные нормативные акты, издаваемые Министерством образования и науки РФ. Именно на уровне подзаконного нормотворчества детализируется регулирование

всех правовых отношений, складывающихся в сфере образования.

Система правового регулирования любого отношения, складывающегося в сфере образования, выглядит следующим образом:

Уровень федерального закона (например, федеральным законом «Об образовании в РФ» установлены общие правила и требования к проведению государственной аккредитации образовательной деятельности).

Уровень подзаконного акта правительственного уровня (например, Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности, утвержденное постановлением Правительства РФ от 18.11.2013 г. № 1039).

Уровень подзаконного ведомственного нормативного акта (например, приказ Минобрнауки России от 18.03.2014 г. № 193 «Об утверждении форм заявлений о проведении государственной аккредитации образовательной деятельности, о выдаче временного свидетельства о государственной аккредитации, о переоформлении свидетельства о государственной аккредитации и о выдаче дубликата свидетельства о государственной аккредитации (временного свидетельства о государственной аккредитации)», письмо Рособнадзора от 02.02.2014 г. № 01-20/06-01 «О государственной аккредитации образовательной деятельности»).

Такая система нормативного регулирования с одной стороны весьма сложна, с другой стороны

позволяет охватить нормативным регулированием все отношения, которые в этом нуждаются. Безусловно, эффективно применять всю систему нормативных актов, регулирующих образовательные правоотношения, можно только при наличии знаний о методе и способах правового регулирования, присущих образовательному праву как комплексной отрасли права. Таким образом, образовательное право как комплексная отрасль права является на сегодняшний день одной из актуальнейших в правовой науке.

### Литература

1. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. — М.: АПК и ППРО, 2005.
2. Ищенко В., Сазонова З. Интеграция образования, науки, производства // Высшее образование в России. — 2006. — № 10.
3. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kadryedu.ru/>
4. Об образовании в РФ: от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014) // Собрание законодательства РФ. — 2012. — № 53 (ч. 1). — Ст. 7598; 2014. — № 23. — Ст. 2933.

# Субъекты образовательной деятельности в образовательном пространстве вуза

Авербух Е.А., Авербух А. Б.

**МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**

Авербух Е.А. — к.э.н., доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: averbukh-elena@rambler.ru.; Авербух А. Б. — старший преподаватель кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: lionessa@mail.ru (ТОГУ)

*Статья посвящена проблемам активизации технологий обучения в вузе на основе синергетического подхода с использованием методов эвристической дидактики, которые создают условия для формирования и развития креативного мышления, позволяющего обучающимся быстро адаптироваться к проблемным ситуациям и задачам и решать их.*

**Ключевые слова:** модульно-рейтинговая технология обучения, рейтинг, модуль, алгоритмизация, технология обучения, синергетический подход, эвристическая дидактика

*The article is devoted to the problems of technology enhanced learning in the University based on the synergistic approach with the use of heuristic didactics, that create the conditions for the formation and development of creative thinking, allowing students to quickly adapt to problem situations and tasks and resolve them.*

**Key words:** module-rating technology training, rating, module, algorithm development, education technology, synergistic approach, heuristic didactics

Образование в статье 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (редакция от 23.07.2013) "Об образовании в Российской Федерации" определяется как "единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций, определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов". В том же законе раскрывается сущность категории "обучение". "Обучение - целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией по приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования

в течение всей жизни". Синергетический подход к организации обучения основанный на принципах системности, самоорганизации, позволяющий решать задачи саморазвития и соответственно самодостраивания личности за счет интеграции различных методов обучения, спиралеобразного построения материала (предыдущий опыт — новое знание), использования необходимого разнообразия форм и методов обработки и структуризации информации, на основе ее индивидуального осмысления, которые создают новые формы организации и упорядоченности (структуры) знания-информации [3]. Открытость информационного образовательного пространства рассматривается как исходный фактор свободного развития индивидуальности, источник стихийности, а значит развития. Сам процесс рождения нового знания связан с переконструированием и достраиванием предыдущего знания (внутренний ресурс личности) и за счет использования элементов функционально — ориентированной среды, создаваемой преподавателем в рамках учебного процесса (внешние ресурсы). Активная обучающая среда представляет собой особым образом структурированную «дидактическую решетку», основанную на конкурентной мотивации учебной деятельности и технологиях стимулирования преподавателем и средой желаний повысить свой статус в группе, в семье и обществе [2].

Сердцевиной и методологической основой модульно-рейтинговой технологии обучения является проблемно — диалоговый метод, как один из основных методов дидактической эвристики, согласно которой обучение строится на основе творческой самореализации в изучаемых областях знаний и видов деятельности. Преподаватель должен оценить собственные ресурсы и коммуникативные способности и возможности, реальный объем собственных знаний. Это та база, которая позволит сделать выбор методов обучения. Степень «свободы» преподавателя, его суверенитет и задаваемые ими параметры применяемой модели запускают механизмы внутренней самоорганизации. Собственно «запуск» является отправной точкой, позволяющей преподавателю реализовать модель (траекторию) развития индивидуальности будущего специалиста. Палитра набора (структуры форм обучения) моделей задается личностными характеристиками преподавателя и каждого студента, формируя поле самореализации всех субъектов данного процесса. Рассмотрим алгоритм самоопределения преподавателя по выбору технологии обучения [2].

1 шаг. Самопознание и целеполагание. (Чего «Я» хочу?)

1) Постановка и формулирование проблемы для преподавателя конкретизируется в целях, методах обучения и контроля, в выбранных формах совместной со студентами работы, в формах самостоятельной работы, освоении студентами но-



вых приемов и способов работы с информацией. Учет интересов, психологических особенностей группы, ее эмоциональности.

2) Разработка технологической карты организации учебного процесса (формы отчетности и контроля по модулям определяются по результатам входного контроля). Траекторию обучения (движение по принципу «от простого к сложному») можно представить следующим образом:

а) уровень (репродуктивный, частично самостоятельный) характеризуется способностью к частично самостоятельному решению теоретических и типовых практических задач с помощью преподавателя или других студентов группы;

б) уровень (продуктивный, самостоятельный) отличает интерес и возможность личности к самостоятельному решению теоретических и типовых практических задач по алгоритмам за счет возникновения систем — аттракторов;

в) уровень (методический) соответствует способности личности к конструированию новых (альтернативных) моделей, к разработке новых методик за счет использования собственных ресурсов и ресурсов среды (табл.1).

2 шаг. Самоопределение (Чего «Я» хочу?). Выявление / создание противоречия между потенциальными (Чего «Я» хочу?) и возможностями (Что «Я» могу в данной ситуации?) учебной группы (малых групп, команд и т.п.) как ядра проблемы обучения и воспитания.

3 шаг. Самореализация (Что «Я» могу?): 1) использование интригующего, парадоксального, неожиданного эмоционального начала занятия; 2) организация и управление поиском решения проблемы, задачи, поиска и установления логических связей и технология поощрения к нему.

4 шаг. Самоуважение, имеющее в основе новое знание и понимание сущности проблем обучения дисциплине и возможных путей их решения (Кто «Я»?): 1) самоанализ результатов преподавания, эффективности используемых форм деятельности студентов и недостатков применяемой технологии; 2) коррекция технологии обучения по результатам текущего и рубежного контроля по модулям (план мероприятий) и курсу в целом [1].

Выше описанные составляющие алгоритма являются основой самоанализа для всех участников учебного процесса. Факторами, обеспечивающими успех преподавания становятся:

- самоуважение, как результат успешной деятельности;
- использование фраз и оборотов, привлекающих внимание;
- соответствие интересам студентов и актуальность для обучающихся;

- актуализация знаний, умений и навыков, жизненного опыта студентов и акцентирование внимания на различии научного и обыденного восприятия действительности, реальных и учебных проблем, областях их использования;
- широкое использование статистических данных, расчетов с использованием приложения Excel и др. );
- эмоциональное настроение и эмоциональное напряжение в аудитории (отсутствие равнодушных слушателей, преодоление инертности студентов);
- движение от анализа информации, сообщаемой преподавателем, через совместный анализ к самоопределению его участников, а от него — к диалогу (положительная динамика);
- овладение участниками умениями рациональной научной организации труда;
- фиксирование состояния дел на данный момент времени в результате использования технологий самоконтроля и самооценки (положительная динамика; стагнация уровня культуры речи, общения, мышления; отрицательная динамика как утрата интереса к дисциплине и др.);
- открытость;
- честность;
- самокритичность;
- конструктивизм.

Возможно использование различных форм активизации мыслительной деятельности (проблемные лекции, проблемно-диалоговые лекции, практикумы, практикумы — дискуссии, конференции, «круглые столы» и др. Формами актуализации знаний, например, могут быть деловые игры «Механизм рыночного ценообразования», «Конкуренция», «Гендер»); дискуссии, проводимые в форме заседаний дискуссионного клуба по следующим примерным темам: «Плюсы и минусы рыночного механизма», «Борьба с бедностью как проблема обеспечения национальной безопасности», «Кластеры по борьбе с бедностью: проблемы формирования и эффективности» и др.); конференции «Проблемы модернизации экономики региона» и т.п. [4]. Сюда следует отнести и анализ конкретных ситуаций, конкурсы проектов, презентаций, тематических кейсов, проектов, форумы и др.

Фрагмент технологической карты по дисциплине представлен в табл. 1.

Например, реферат перестает быть простой формальностью, если рассматривается не как форма отработки пропусков занятий, а как способ повышения студентом собственного рейтинга и статуса в группе.

Таблица 1

Фрагмент технологической карты по дисциплине

Разделы / темы (модули)	Теоретический уровень	Практический уровень										Сумма баллов (max)
	Проблемная лекция	Формы отчетности и контроля										
	Лекция-диалог	т	Б/С	П/К	П	С	Д	К	Р	Т		
Экономическая организация общества и эффективность	Проблемно-диалогическая лекция	5	5	5	10 (З, У)						10	35

\* Обозначения: Б/С — блок-схема, с — словарь; и — таблица, т — тест; к — кроссворд; З — решение задач; У — упражнения; П/К — План-конспект ДИ — деловая игра; ИИ — имитационная игра, К — конференция, Д — дискуссия, КР — курсовая работа, Р. — реферат, Д — доклад, С — семинар, П — практикум

Остановимся на технологии рейтинга. Термин «рейтинг» позаимствован из английского языка и обозначает индивидуальный числовой показатель достижений. В сфере образования рейтинг чаще всего выполняет информационную и классифицирующую функцию. Рейтинговая система дифференцированной оценки всех видов и форм мыслительной деятельности основана на использовании:

- коэффициентов сложности – количественных показателей качественных характеристик процесса обучения (знаний, умений, навыков, раскрываемых посредством используемых общеобразовательных и профессиональных компетенций), измеряемая в баллах;
- уровнем подходе к структуре к организации познавательной деятельности и самооценке уровня знаний. Она может быть представлена в виде шкала оценивания различных видов деятельности;
- рациональная научная организация труда (НОТ) студентов.

Чтобы уйти от «программных заявлений» и «лозунгов», приведем примеры реализации данного подхода на основе усвоения студентами алгоритмов. Научная организация труда сама по себе предполагает алгоритмизацию видов учебной деятельности, используемых на занятиях. Рассмотрим примерный алгоритм решения задач:

1. Определите предмет поиска: раздел, тема учебной дисциплины, по которой дано задание.

2. Используйте алгоритмы решения, приведенные в практикуме. Определите ключевые понятия, закон, правило. Запишите их определения, формулы.

3. Запишите формулу расчета искомой величины (величина, которую необходимо определить) или формулу, где она используется.

4. Сопоставьте данные задачи с формулой и определите наличие в условии задачи данных,

необходимых для расчета или недостающих данных.

5. Определите способ расчета показателя (метод подстановки, преобразование, комбинированный метод: расчет показателя или нескольких показателей и их сопоставление, графическое решение задачи и т. п.).

6. Определите более экономичный по объему расчетов и затратам времени способ решения задачи.

Возможно использование алгоритма «Общие рекомендации по выполнению теоретических и практических заданий».

1. Прежде чем приступить к теоретическим и практическим заданиям, разберитесь в теории вопроса и назначении практического задания: что необходимо уяснить и в чем необходимо разобраться, какое умение следует применить при выполнении каждого конкретного задания (при затруднении студенту должна быть предоставлена возможность проконсультироваться у преподавателя).

2. Придерживайтесь принципа последовательности (алгоритма) при выполнении заданий, так как их очередность имеет внутреннюю логику, а сложность возрастает постепенно.

3. Выполнение каждого задания предполагает систему доказательств правильности ответа или расчета.

4. Отчет о проделанной работе должен быть оформлен в соответствии с общими требованиями к оформлению практических, лабораторных работ.

5. Зачет по практикуму и итоговая аттестация по дисциплине осуществляются только при условии выполнения практикума в полном объеме и при наличии отчета по нему.

6. Отчет по практикумам сдавайте в срок, воспитывайте в себе ответственность и самодисциплину. Не пренебрегайте правильным и грамотным оформлением задач, упражнений и других форм Вашей работы.

При тестировании, выполнении практикума, включающего в себя тест, упражнений и задач, уровень знаний определяется как отношение правильно выполненных заданий к их общему количеству. Выступления на семинарах, доклады, рефераты оцениваются по критериям, предъявляемым к каждому из используемых преподавателем видов учебно-практической, научно-исследовательской деятельности и т.п.

Например, примерные критерии к выполнению реферата может выглядеть следующим образом.

1. Объем реферата 16 страниц (формат листа А-4).

Структура реферата:

Титульный лист — 1 лист.

План реферата — 2 лист.

Введение (выбор темы) — 3 лист.

Основная часть — 4 — 13 листы.

Выводы — 14 -15 листы.

Список литературы — 16 лист.

Плюсы:

1. Наличие плана с указанием страниц (оглавление).

2. Структура реферата (вступление, обоснование темы, основная часть, заключение, выводы).

3. Чёткость, логичность, последовательность, самостоятельность изложения материала.

4. Творческий подход.

5. Степень самостоятельности.

6. Выполнение требований к оформлению.

7. Грамотность.

8. Наличие списка литературы.

9. Метод познания.

9. Использование дополнительных источников.

Минусы:

1. Использование комментариев, статей, если рекомендован первоисточник.

2. Плагиат.

3. Отсутствие или отклонение от критериев 1-9.

Стоимость форм деятельности студентов оцениваются в баллах, которые формируют «стоимость модуля» и «стоимость» курса. Например, максимальная оценка курсовой работы — 15 баллов, а реферата — 10 бал. Преподавателем определяется и общая сумма баллов за модуль и курс. На протяжении всего периода изучения дисциплины «рейтинговое поле» открыто для каждого. Механизм конвертации (перевода) балльной оценки по модулям и курсу в пятибалльную систему оценок выстраивается как шкала оценок. Оценка «отлично» соответствует 95 % — 100 % соответствия критериям, предъявляемым к различным видам деятельности, от общей суммы баллов за любую из форм деятельности студента. Соответственно, «хорошо» соответствует 80 % от общей суммы баллов. «Удовлетворительно» —

60 % от общей суммы баллов, а «неудовлетворительно» — полное несоответствие критериям оценки умений и навыков. Данный подход исключает возможность «вымогательства» оценки студентом и проявление субъективизма и «волюнтаризма» со стороны преподавателя.

Вышеперечисленные формы организации обучения преподавателем доводятся до студентов, а именно:

1. Шкала оценивания различных видов деятельности.

2. Рейтинговая система оценки знаний, умений и навыков.

3. Траектория обучения по дисциплине ...

4. Путеводитель по модулям дисциплины (краткие опорные конспекты, рекомендации по изучению, список литературы).

Возможно сочетание всех доступных форм гласности и наглядности рейтинга, который удачно вписывается в рейтинг студентов по факультетам.

Таким образом, модульно-рейтинговая система контроля знаний, умений и навыков, предлагаемая в данной разработке имеет ряд положительных моментов:

1) позволяет:

а) определить реализуемую методику преподавания, эффективность работы преподавателя и студентов;

б) оценить работу преподавателя по формированию умений и навыков, развитию логического мышления у студентов, приемов и методов мыслительной деятельности;

в) открывает простор творчеству преподавателя и студентов.

2) задает четкие критерии, информирует и нацеливает студентов на выполнение тех или иных заданий, что исключает возникновение конфликтных ситуаций;

3) проста и удобна в обращении. Может быть использована применительно к любой дисциплине, при внесении соответствующих изменений в графы таблицы. Каждый преподаватель может варьировать по собственному усмотрению виды и формы деятельности студентов и вносить изменения в критерии оценок форм отчетности и контроля;

4) универсальна в том смысле, что может быть реализована в рамках программы изучения любой из дисциплин и по своему содержанию концентрирует внимание:

- на развитии личностных качеств будущих специалистов, ценностных и общекультурных и профессиональных компетенций с учетом возрастных психологических особенностей и требований ФГОС;

- стимулировании креативности для более быстрой адаптации личности в группе, обществе, в будущем — на производстве;

- формировании средствами изучаемой дисциплины условий для самообразования, саморазвития, то есть самодостраивания личности.

Как свидетельствует практика, экономически это позволит обществу и личности извлечь дополнительные выгоды (доходы, карьера и т.д.), вытекающие из способности личности к расширенному воспроизводству профессионально значимых знаний. На наш взгляд, это является одновременно целью профессионального обучения и критерием результативности и эффективности технологии обучения, применяемой преподавателем.

### Литература

1. Авербух, Е. А. Модульно-рейтинговая система обучения / Россыпи идей и опыта: информационно-методический бюллетень — Хабаровск: Издательство ХГПУ, 1998. — С. 79 — 93.
2. 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.
3. Авербух Е.А. Авербух А.Б. Использование механизмов синергетики в учебном процессе // Проблемы высшего образования: сборник научных трудов / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2008. — С. 156-162.
4. Авербух Е.А., Авербух А.Б., Бутина В. Н. Механизмы формирования эвристически мыслящей личности в образовательном пространстве учреждения профессионального образования // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–6 апреля 2012 / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. — С. 54-56.

**Авербух Е.А., Авербух А. Б., Бутина В.Н.**

### **ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Авербух Е.А. — к.э.н., доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: averbukh-elena@rambler.ru; Авербух А.Б. — старший преподаватель кафедры «Экономическая теория и национальная экономика», e-mail: lionessa@mail.ru (ТОГУ); Бутина В.Н. — преп. Хабаровского технического колледжа

*Статья содержит анализ организационных и технологических аспектов самостоятель-*

*ной работы и ее роли в формировании и развитии компетентностного потенциала личности.*

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, самообразование, саморазвитие, компетенция, мотивация и стимулирование индивидуального компетентностного потенциала

*The article contains an analysis of organizational and technological aspects of an independent branch of work and its role in the formation and development of competence-based potential of the person*

**Key words:** self-study, self-study course, self-development, competence, motivation and stimulation of individual competence-based capacity

Актуальность исследования рассматриваемой проблематики обусловлена увеличением удельного веса самостоятельной работы студентов в системе профессиональной подготовки в вузах и учреждениях СПО, направленностью формируемых профессионально значимых компетенций и повышением требований к качеству образовательных услуг. В широком смысле компетентностная модель нового поколения задает ориентиры в подготовке кадров для современного регионального рынка труда, а в узком смысле — обеспечивает формирование профессионально значимых компетенций, отвечающих потребностям конкретных работодателей. С момента принятия закона «Об образовании» в него внесены изменения. В систему профессионального образования РФ входят СПО и ВПО [2]. Введены два вида программ СПО:

- подготовка квалифицированных рабочих (служащих);
- подготовка специалистов среднего звена. НПО включено в систему СПО как подготовка квалифицированных рабочих (служащих).

ВПО включает в себя 3 уровня:

- высшее образование — бакалавриат;
- высшее образование — специалитет или магистратура;
- высшее образование — подготовка кадров высшей квалификации (аспирантура, ординатура и иные виды подготовки) [4].

Качество образовательных услуг на современном этапе понимается как уровень сформированности общеобразовательных и профессиональных компетенций, от которого в будущем зависит самоопределение и самореализация личности в профессиональной деятельности, обеспечение высокопрофессиональными кадрами региональной экономики и социальной сферы.

Это предопределяет общее и особенное в деятельности субъектов образовательного процесса в системе субъект-субъектных отношений «преподаватель — студент» (табл. 1).

Это предопределяет общее и особенное в деятельности субъектов образовательного процесса в

системе субъект-субъектных отношений «преподаватель — студент» (табл. 1).

Таблица 1

Общее и особенное в деятельности субъектов образовательного процесса в системе субъектных отношений «преподаватель — студент»	
Субъекты образовательной деятельности	
Преподаватель	Студент
Общее	
Обоюдная заинтересованность в результатах учебной деятельности.	
Готовность и способность к деятельности, повышающей самооценку, самоуважение и уважение со стороны других.	
Креативность как способность к импровизации, т.е. готовность к действию и созданию собственного продукта во время практического занятия, лекции, не по заранее созданному сценарию, использование методов эвристики.	
Стремление к реализации принципа новизны использования приемов, методов и средств обучения и познания, содержания и результатов деятельности..	
Уважение партнера по совместной образовательной деятельности.	
Самооценка и самоанализ в процессе реализации намеченной траектории обучения.	
Технологичность в измерении, наблюдаемость и простота фиксируемости результатов	
Отличительные особенности	
Психологическая, методическая и научная готовность реализовать новшество как идею и действие, повышающих эффективность самостоятельной работы студентов	Готовность к деятельности не только по известным образцам, повышающей оценку со стороны преподавателя, самооценку, уважение со стороны других студентов, преподавателей, членов семьи
Стремление к реализации принципа новизны приемов, методов и средств обучения, содействующих реализации эффективной образовательной траектории обучения в учебной группе	Стремление к овладению приемами эффективной коммуникации и самообразования
Выполнение роли координатора познавательной деятельности.	Умение соблюдать субординацию.
Самооценка и самоанализ причин удачных и неудачных новаций в формах самостоятельной работы, внедряемых в учебный процесс.	Самооценка и самоанализ причин удач и неудач в овладении той или иной компетенцией приемами эффективной коммуникации и самообразования

Непосредственными потребителями образовательных услуг являются обучающиеся, которые рассчитывают на трудоустройство или продолжение обучения на более высоком уровне в будущем. Заинтересованной стороной выступают родители, потенциальные работодатели, профессиональные ассоциации, общественные организации, занимающиеся проблемами молодежи, государственные органы, регулирующие образовательную деятельность на федеральном и региональном уровнях, органы местного самоуправления.

В условиях реформирования системы профессионального образования и стратегии модернизации роль ВПО и СПО для обеспечения экономики Дальнего Востока кадрами высшей и средней

квалификации возрастает. В то же время знания, полученные в вузе, достаточно быстро (3-5 лет) обесцениваются. Чтобы восполнить дефицит новых знаний необходимо владеть умениями и навыками самостоятельной работы.

В современных условиях ФГОС по направлениям подготовки бакалавриата, магистратуры и другие нормативные документы Министерства образования и науки РФ решают проблемы, связанные с возрастающей ролью самообразования:

- 1) повышения его развивающего воздействия на компетентностный потенциал личности;
- 2) определение его профессионально формирующего содержания;
- 3) формулировка принципов, методов проектирования форм организации самостоятельной

работы студентов в профессиональном образовании;

4) адекватности результата профессиональной подготовки существующим и перспективным потребностям непосредственных потребителей и основных заинтересованных сторон [4].

Из данных посылов вытекает многоуровневое наполнение самостоятельной работы студентов новыми содержательными, технологическими, организационными и оценочными системообразующими элементами, которые могут обеспечить высокое качество образовательных услуг.

Самостоятельная работа — это вид учебной деятельности, выполняемый обучающимся самостоятельно с использованием различных видов информационных ресурсов, специально подготовленных преподавателем учебных материалов и/или отобранных студентом. Сюда можно отнести задания к контрольным и курсовым работам, тестовые задания, задания к выпускным квалификационным работам и т.д., предусматривающих самостоятельную индивидуальную работу студента. Исходя из анализа содержания будущей профессиональной деятельности, наборов общеобразовательных и профессиональных компетенций, выстраивается компетентностная рамка профессионального образования и на уровне бакалавриата, магистратуры, специалитета в высшей школе и специалитета в СПО. Уровень магистратуры дополнен новыми видами деятельности — научно-исследовательской, научно-методической, организационно-управленческой и соответствующими им общеобразовательными и профессиональными компетенциями.

Дидактический аспект самостоятельной работы предполагает анализ и отбор преподавателем образовательных технологий используемых в организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы студентов очной и заочной форм обучения, включая дистанционной формы обучения. Она является неотъемлемой частью образовательного процесса, формирующего компетентностный потенциал личности. Он представляет собой:

1) совокупность профессионально значимых знаний, умений и навыков, ориентированных на получение базового профессионального уровня знаний, производственного опыта и опыта научно-исследовательской и прикладной научной деятельности;

2) способность и готовность к саморазвитию, самообразованию в соответствии с направлением и профилем профессиональной подготовки.

В целях развития личностного компетентностного потенциала студента преподавателю необходим учет следующих технологических особенностей:

- способов конструирования содержания заданий;

- комбинирования применяемых преподавателем форм и методов организации самостоятельной работы студентов и форм и методов педагогического и научного руководства самостоятельной работой студентов;
- психологических составляющих учебно-профессиональной деятельности студентов.

Приведем алгоритм научной организации самообразования:

1. Определение цели.
2. Выбор способов, методов решения проблемы.
3. Предварительное ознакомление и отбор рекомендованной литературы.
4. Сплошное чтение, отбор материала и составление картотеки-путеводителя.
5. Составление записей: конспектирование, отдельные записи, план, тезисы, составление таблиц, схем, диаграмм.
6. Осмысление: обобщение полученных результатов, выводы.

Возрастает роль умений и навыков самообразования как фактора конкурентоспособности личности. Для преподавателя и студентов умения работы в сети Интернет и использование ее ресурсов для выполнения задания на самостоятельную работу позволяет решать задачи развития следующих компетенций:

- информационной культуры;
- коммуникационных компетенций, связанных с поиском и систематизацией информации, адекватной исследовательским и прикладным задачам, поставленным преподавателем перед студентом (например, кейс-метод, метод портфолио).

Особая роль преподавателя в организации самостоятельной познавательной, практической, научной работы студентов заочной и дистанционной форм обучения принадлежит электронным ресурсам сети Интернет, электронным библиотекам, а также учебно-методическим электронным модулям дисциплин.

Структура модулей по дисциплинам для организации дистанционного обучения включает в себя программу дисциплины, электронный курс лекций преподавателя и/или электронные учебники и учебные пособия, методическую литературу, блок исследовательских, практико- и профессионально ориентированных заданий для контрольных, курсовых работ, предусмотренных ООП, учебными планами, оценочный блок с заданиями для автоматизированной системы итогового контроля, тестов для промежуточного контроля. Важное место занимает алгоритмизация познавательной деятельности. Для примера приведем алгоритм системного подхода к экономическим и социальным явлениям.

1. Определение цели и задач.

2. Выявление элементов системы, связей между ними, их типология по горизонтали и иерархия по вертикали.
3. Построение структуры системы (логическая модель).
4. Структура (иерархия элементов) по вертикали и горизонтали.
5. Принципы организации и функционирования системы.
6. Конструирование системной модели (статической и динамической).
7. Факторный анализ. Оценка природных, политических, экономических и финансовых рисков.
8. Выбор вариантов воздействия на систему (структурных, функциональных).
9. Прогнозирование изменений и результатов (сценирование).

Конструирование учебного модуля дисциплины с ориентацией на требования ФГОС определяет логику подбора заданий для самостоятельной работы студентов с учетом уровневого подхода, в рамках которого они структурированы по степени сложности.

В основе заданий первого уровня — комплекс задач по развитию аналитических способностей в работе с научным текстом, готовности к самостоятельному прочтению текста.

Например, задания первого уровня сложности связаны с репродуктивным усвоением материала, предусматривают работу студента с опорой на алгоритмические предписания, инструкции, рекомендации и представлены такими формами, как составление структурно-логического конспекта, развернутого плана, тезисов, аннотаций, резюме, библиографических списков, систематизированных карточек и др.

Задания второго уровня сложности ориентированы на аналитическую деятельность, связаны с подготовкой самостоятельных научных сообщений, докладов, рефератов, рецензий на научные, учебные, учебно-методические работы, в том числе студенческие; разработку образовательных и исследовательских проектов с последующими их презентациями, выступлениями, защитами на семинарах, «круглых столах», научно-практических конференциях, форумах и др.

Задания третьего уровня сложности в творческом формате предполагают использование широкого арсенала современных информационных, компьютерных, интерактивных технологий в работе над написанием творческих эссе, статей и тезисов для участия в студенческих научных конференциях, созданием портфолио, проектов, веб-досье, форумы.

Предлагаемая система оценивания видов деятельности основана на использовании коэффициентов сложности (далее – К) – количественных (балл) показателей качественных характеристик

процесса обучения: объема знания–информации, структуры умений и навыков [1].

Коэффициенты сложности отражают уровень подход к сложности видов и форм познавательной деятельности, «вершиной» которого можно считать

$K_1$  соответствует объему знаний в рамках учебника и лекций, их воспроизведению, простейшим умениям и навыкам работы над понятиями, категориями, законами (репродуктивный уровень).

$K_2$  соответствует объему знаний в рамках учебника и лекций, но требует умения и навыка классификации и систематизации информации и ее обработки на ПК.

$K_3$  отражает уровень актуализации знаний, умений, навыков, характеризующихся глубиной, широтой, гибкостью знаний, сформированными навыками использования ПК в поиске и обработке информации, ее анализа и т.д.

$K_4$  соответствует творческому уровню, проведению научного исследования, разработке новых методик, использованию методологии математического и логического моделирования социально-экономических систем, участию в инновационной деятельности и т.д.

Расчет оценки в баллах осуществляется путем умножения минимальных значений в баллах соответствующих  $K_1$  на более высокий коэффициент сложности.

Коэффициент сложности «1»: минимальное количество баллов, которое может получить студент, соответствует оценке «3» («удовлетворительно»), среднее – «4» («хорошо»), максимальное – «5» («отлично») (табл.2). Если работа студента не отвечает критериям, предъявляемым к данному виду деятельности, то он ее совершенствует, дорабатывает, изменяет. Иначе она не засчитывается. Коэффициент сложности «2» рассчитывается следующим образом:

$$\text{«3»} \times 2 = 6 \text{ (балл.)}$$

$$\text{«4»} \times 2 = 8 \text{ (балл.)}$$

$$\text{«5»} \times 2 = 10 \text{ (балл.)}$$

$K_3$  рассчитывается также как и  $K_2$ :

$$\text{«3»} \times 3 = 9 \text{ (балл.)}$$

$$\text{«4»} \times 3 = 12 \text{ (балл.)}$$

$$\text{«5»} \times 3 = 15 \text{ (балл.)}$$

Можно задавать и более высокие уровни сложности, определяемые сложностью используемого, например, математического аппарата и т.п. Эти баллы свободно конвертируются в официально принятые оценки.

Возможно использование системы, выстроенной на большем количестве коэффициентов сложности, позволяющей более точно диагностировать отклонения от оптимума и планировать коррекционные воздействия, выявлять слабые места в методике преподавания (соотнесение преподавателем показателей по различным видам деятельности). Уровень знаний определяется со-

отношением количества правильных ответов и общего количества заданий. Получаемый коэффициент позволяет конвертировать балльную оценку в официальную 5-балльную систему оценок, что студенты делают самостоятельно после групповой проверки и получения результатов тестирования (самооценивания).

Коэффициент, равный 0,6 соответствует оценке «удовлетворительно». Коэффициенты от 0,8 и до 0,94 соответствует оценке «хорошо». Значения коэффициента от 0,95 до 1 соответствуют оценке «отлично».

Шкала оценивания может предусматривать меры стимулирующего характера. Например, баллы могут сниматься за невыполнение или отступление от требований, предъявляемых к различным формам работы, выполнение задания не в срок, с опозданием, недостатки и неряшливость в оформлении, грамматические ошибки — по 1 баллу по каждому из перечисленных недостатков.

Поощрительные баллы даются за использование источников информации сверх рекомендуемой — 1–2 балла. Проявление творчества, самостоятельности — добавление до 3 баллов.

Задания могут быть ориентированы на применение диагностического, аналитического инструментария, нормативных документов, усвоение образцов выполнения презентаций, развивающих тренинговых программ, выполнение исследовательских проектов и т.п. В творческих заданиях наиболее привлекательны их инновационный характер, возможность актуализации комплексов профессиональных компетенций. Шкала оценивания различных видов деятельности с учетом коэффициентов сложности и формируемых компетенций приведена в таблице 2 [1]. Для упрощения и сокращения размера таблицы равнозначные по степени сложности виды деятельности сгруппированы.

Таблица 2

Шкала оценивания различных видов деятельности

Формы отчетности и контроля	Критерии оценки	К	Шкала оценок, в балл.		
			«удовл.»	«хор.»	«отл.»
Тест, кроссворд	1. Количественная характеристика («удовл.» — 12 терминов, «хор.» — 15- терминов, «отл.» — 20). 2. Качественная характеристика: соответствие ОК и ПК. 3. Умение работать со словарем. 4. Оформление. 5. Грамотность	1	3	4	5
Таблица, схема	1. Качественная характеристика: соответствие ОК и ПК. 2. Выполнение алгоритма по составлению таблиц или схем. 3. Оформление и грамотность	2	6	8	10
План- конспект лекции, опорный конспект	1. Качественная характеристика: соответствие ОК и ПК. 2. Умения смысловой разбивки текста и выделения ключевых слов. 3. Умение составления плана и его наличие. 4. Соответствие конспекта плану. 5. Степень раскрытия темы. 6. Грамотность	2	6	8	10
Тестирование	1. Качественная характеристика: соответствие ОК и ПК. 2. Знание категорий и закономерностей и умение применение их на практике. 3. Осознанность восприятия материала (глубина знаний). 4. Уровень знаний	3	9	12	15



Формы отчетности и контроля	Критерии оценки	К	Шкала оценок, в балл.		
			«удовл.»	«хор.»	«отл.»
Практикум, семинар	1. Качественная характеристика: соответствие ОК и ПК. 2. Умение самостоятельно применять понятия, формулы, рассчитывать экономические показатели, пользоваться графиками, статистическими таблицами, графически изображать социальные процессы и явления. 3. Грамотность.	3	9	12	15
Реферат	1. Выполнение алгоритма по выполнению реферата по критериям: объем страниц, структура, план, обоснование темы, соответствие содержания теме, выводы, литература. 2. Использование данных статистики и умение ее обрабатывать с использованием ПК. 3. Использование матметодов. 4. Оформление, грамотность	3	15	20	25
Курсовая работа	1. Выполнение стандарта ТОГУ. 2. Использование данных статистики и умение ее обрабатывать с использованием ПК. 3. Использование матметодов. 4. Анализ зарубежного опыта по теме проводимого научного исследования. 5. Оформление, грамотность	4	12	16	20
Дискуссия, «круглый стол», диалог, деловая игра, конкурс проектов, кейсов, презентаций, веб-досье, форумы	1. Качественная характеристика: ОК и ПК. 2. Полнота и правильность самостоятельно подготовленного выступления или выполнения задания по виду деятельности с использованием ПК. 3. Степень осознанности, понимания изученного (глубина, широта знаний). 4. Использование данных статистики и умение ее обрабатывать с использованием ПК. 5. Использование матметодов. 6. Коммуникативные способности. 7. Культура речи. 8. Грамотность	4	12	16	20

Таким образом, полагаем, что технология научной организации самостоятельной работы студентов как раз и обеспечивает формирование и развитие необходимых компетенций в соответствии с ФГОС ВПО и СПО, ООП по направлениям профессиональной подготовки. Применяемые технологии организации самостоятельной работы студентов должны быть алгоритмизированы и структурированы таким образом, чтобы они отвечали следующим критериям:

- обеспечивали оптимальный результат;
- носили развивающий характер;
- были практико- и профессионально ориентированы;
- способствовали формированию базового и фундаментального профессионального опыта, повышению мобильности студентов и выпускников, их конкурентоспособности и востребованности на региональном рынке труда.

Ресурсы по данной проблематике в значительном объеме представлены:

1) на федеральных образовательных порталах «Российское образование», «Российский общеобразовательный портал», «Российский портал открытого образования», «Информационно-коммуникационные технологии в образовании»;

2) в электронных научных библиотеках и полнотекстовых базах данных «Научная электронная библиотека E-library»;

3) на сайтах ведущих российских образовательных и академических институтов РАН и РАО и др.

### Литература

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. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»: основные изменения и новации / Министерство образования и науки [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/2423/13.08.23.pdf>
3. Федеральный портал «Российское образование» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.edu.ru/index.php?op=word&page\\_id=50&wid=124](http://www.edu.ru/index.php?op=word&page_id=50&wid=124).
4. Федеральные государственные образовательные стандарты / Министерство образования и науки [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/336>.

**Бехтер А.А.**

### **РЕФЛЕКСИВНОСТЬ КАК РЕСУРС САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА**

Бехтер А.А. — старший преподаватель кафедры психологии ДВГГУ, e-mail: [behter2004@mail.ru](mailto:behter2004@mail.ru)

*В статье отражены результаты экспериментального исследования по развитию рефлексивности как ресурса саморазвития субъекта образовательного пространства на примере студентов-психологов.*

**Ключевые слова:** рефлексивность, ресурс, саморазвитие, совладающее поведение

*Results of a pilot study on reflexivity development are reflected in article as resource of self-development of the subject of educational space on the example of students' psychologists.*

**Key words:** reflexivity, resource, self-development, coping-behavior

Способность к рефлексированию трудных и проблемных ситуаций в образовательной сфере сегодня является одним из требований к будущему специалисту. Качество процесса зависит от многих факторов (наиболее важные из них аналитическая способность, общая эрудиция и опыт, сфера знаний). Несмотря на трудности современного этапа модернизации в современном обществе предъявляются высокие требования к специалистам, которые касаются как личностных, так и профессиональных качеств [1]. Одним из требований почти является «стрессоустойчивость» как способность совладать со стрессами в повседневной и профессиональной жизни. Сегодня стоит вопрос о наиболее эффективных методах работы, позволяющие вырабатывать особые рычаги управления стрессом у конкретной личности [5]. Актуальным остается вопрос, что должно быть «точкой воздействия» в личности для развития или оптимизации совладания, и какие методы способствуют этому процессу

На основе рефлексивного подхода к стимулированию и управлению рефлексивными процессами личности, нами была разработана программа по развитию рефлексивности как ресурса саморазвития студентов-психологов. Состояла она из 4 этапов — подготовительного, диагностического, развивающего и аналитического.

**Подготовительный этап.** На этом этапе были определены цели и задачи экспериментальной работы, был подобран психодиагностический инструментарий. На основе теоретико-методологического анализа проблемы развития рефлексивности в структуре совладающего поведения и психотехнологий ее развития, была составлена программа.

*Целью* экспериментальной работы являлось определение влияния развития рефлексивности как ресурса на саморазвитие студентов. Соответственно цели, были поставлены следующие **задачи:**

1. Продиагностировать экспериментальную и контрольную группы по выбранным параметрам рефлексивности с целью оценивания первоначального уровня.
2. Сравнить результаты экспериментальной и контрольной группы до проведения программы.
3. Провести программу тренинга, имеющую целью оптимизации путем развития рефлексивности.
4. Оценить уровень изменения исследуемых параметров до и после проведения программы в экспериментальной группе.
5. Сравнить результаты экспериментальной группы и контрольной группы после проведения программы.
6. Описать результаты и сделать выводы.

Объектом экспериментального исследования выступили 36 человек 5 курса специальности

«Психология» социально-психологического факультета Дальневосточного государственного гуманитарного университета г. Хабаровска. Были взяты две группы — контрольная и экспериментальная, с целью сравнения динамики изучаемых явлений. Программа по оптимизации совладающего поведения проходила в течение 4 месяцев с занятиями 2 раза в неделю в рамках курса «Психология стресса» (24 занятия — 48 академических часов).

**Диагностический этап** включал в себя проведение методик в экспериментальной и контрольной группе, позволяющих оценить актуальный уровень рефлексивности у испытуемых и наличие стратегий совладания. Рефлексивность как субъектный ресурс саморазвития субъекта по следующим показателям: уровень рефлексивности, уровень онтогенетической рефлексии (прошлого опыта), уровни активизации рефлексии (преимущественно социально-психологической и предметной), стратегии совладающего поведения, уровни саморегуляции, жизнестойкость (оценка понимания вовлеченности, контроля за своей жизнью), смысловые ориентации. Каждый изучаемый параметр взаимосвязан с определенным уровнем рефлексивности в структуре совладания, что позволило наиболее полно оценить и структуру совладающего поведения испытуемого и его динамику [3].

Опираясь на методологические основы изучения рефлексивности как системного свойства, имеющего индивидуальную степень выраженности, были отобраны методы изучения рефлексивности в структуре совладающего поведения. Критериями отбора методов были следующие: простота, доступность испытуемым, валидность и надежность.

Были использованы следующие психодиагностические методики: методика А.В.Карпова «Уровень рефлексивности»; методика М.К.Тутушкиной («Активизация уровней рефлексии»); методика Н.П.Фетискина «Онтогенетическая рефлексия»; тест на копинг-стратегии Р.Лазаруса; тест на копинг-поведения в адаптации Т.И.Крюковой; методика «Стиль саморегуляции» В.И.Моросановой; методика СЖО Д.А.Леонтьева; тест жизнестойкости в адаптации Д.А. Леонтьева. В процессе эксперимента использовались беседа и наблюдение, метод самоотчета испытуемых. Результаты исследования были подвергнуты качественной и количественной обработке. При определении статистически значимых различий в группах использовался *t*-критерий и корреляционный анализ с помощью программ SPSS17.0. и STATISTICA 6.0.

**Развивающий этап** включал в себя непосредственное проведение занятий с испытуемыми, согласно содержанию и целям программы. Программа была выстроена с учетом критериев рефлексивности, которые нами были выделены: мо-

тивационный, деятельно-поведенческий, эмоционально-волевой, рефлексивно-смысловой, собственностно-рефлексивный [4].

**Аналитический этап** заключался в обработке результатов исследования по итогам психодиагностики на «входе» и «на выходе» программы. По результатам были сделаны выводы относительно эффективности программы в оптимизации рефлексивности как ресурса саморазвития субъекта в образовательном пространстве.

Качественный анализ данных позволил сопоставить сравнительную характеристику контрольной и экспериментальной групп. Предварительная диагностика показала, что совладающее поведение **контрольной** группы направлено на разрешение проблем при усилении таких стратегий как «самоконтроль» и «поиск социальной поддержки», «положительная переоценка проблемы», показатели которых оказались выше, чем у экспериментальной группы. Показатели по шкалы как «принятие ответственности» и «планирование решения проблемы» оказались ниже показателей экспериментальной группы, по остальным шкалам совладания — различия минимальны.

Общий уровень саморегуляции у контрольной и экспериментальной почти не отличается (28 и 35 баллов по среднему), но общий уровень смысловых ориентаций выражен больше у контрольной группы, в частности по шкале «локус контроля-жизнь». Показатели уровня общей рефлексивности, социально-психологической контрольной и предметной рефлексии у контрольной группы выше, чем у экспериментальной. Общий уровень жизнестойкости высокий, за счет выраженного ее отдельного компонента — «принятие риска» по сравнению с экспериментальной группой. Таким образом, контрольная группа была более адаптивной (учитывая стратегии совладания), и более активной (склонной к риску и активным действиям), более жизнестойкой и вовлеченной в жизненные события, ощущаемые как управляемые. При этом испытуемые имеют средний уровень рефлексивности и выше среднего уровни предметной и социально-психологической рефлексии [6].

Рефлексивные особенности экспериментальной группы до тренинга данной группы отличались высоким уровнем онтогенетической рефлексии, средним уровнем общей рефлексивности, но несколько сниженным ее параметром по сравнению с контрольной группой. Показатель социально-контролирующей рефлексии выше, чем у контрольной группы, свидетельствует о защитном характере рефлексивности (рационализирующей направленности). Стиль совладающего поведения испытуемых экспериментальной группы до тренинга можно охарактеризовать как в целом как избегающий. Но общая направленность поведения при этом когнитивная (стратегии «положи-

тельная переоценка проблем», «планирование решения проблемы») и эмоциональная копингов. Такие параметры саморегуляции как «планирование» и «оценивание своих результатов» выше результатов контрольной группы на фоне снижения общей гибкости.

Общий уровень смысложизненных ориентаций находится в уровне нормального распределения (105 баллов), но значительно ниже показателя контрольной группы (127 баллов). Показатель локус контроля-Я немного выше аналогичного показателя контрольной группы, что говорит об уверенности себе и представления как о сильной личности. Общий уровень жизнестойкости снижен по сравнению с контрольной группой, отмечены более низкие показатели по шкалам «вовлеченность в жизнь» и «принятие риска». Таким образом, экспериментальная группа обладает когнитивной направленностью совладания в совокупности с эмоциональной, склонностью к рационализации и ретрорефлексивности, осторожным отношением к жизни и ощущением себя как сильной личности.

После проведения программы, в экспериментальной группе произошли значительные изменения в параметрах совладающего поведения, а именно — увеличение показателей по стратегиям «планирования решения проблемы». При сопоставлении данных по *t-критерию и качественному анализу* по средним значениям получены следующие результаты: увеличение показателей по стратегии совладающего поведения «разрешение проблемы» и «планирования»; увеличения по шкале «планирования» в саморегуляции; увеличение общего уровня СЖО уменьшение показателей локус контроля-Я и возрастание уровня локус контроля-жизнь. Произошло повышение показателей жизнестойкости по шкале «вовлеченности в жизнь» и по шкале «контроль жизни» по сравнению с предыдущими результатами до программы. Развитие отдельных компонентов рефлексивности, в частности рефлексивно-смыслового (общий уровень СЖО) и деятельностно-поведенческого (шкалы саморегуляции) отразились на общем уровне совладания — произошло увеличение показателей по шкалам «планирование решения проблемы», «разрешение проблемы» и тесно связанных с ними шкал саморегуляции — «планирование».

При сравнении контрольной группы и экспериментальной после эксперимента *качественный анализ* данных показал, что показатель стратегии совладания «планирование решения проблемы» незначительно увеличился. Показатели шкал саморегуляции «моделирования», «оценка результатов», «планирования» увеличились в 2 раза. При этом произошло увеличение общего уровня СЖО и жизнестойкости, снизилось «принятие риска» на фоне увеличения показателей «контроля жизни» и «вовлеченности в жизнь».

Активизация компонентов рефлексивности позволила расширить испытуемым представление о себе, своем поведении, жизненных смыслах и результатах своей деятельности, что привело также к пониманию цели и удовлетворенностью результатами жизни в целом. Именно эти процессы обусловили развитие эффективных стратегий совладания у испытуемых, подтверждаемые *t-критерием*.

Наличие обнаруженных в корреляционном анализе связей между компонентами рефлексивности и личностными качествами убедительно доказывают ее свойства интегративности, иерархичности и диверсифицируемости. Изменение смысловых структур (рефлексивно-смысловой иерархии ценности происходящего), произошедшие за время программы, обусловили возрастание вариаций связей между компонентами и другими личностными процессами испытуемых (диверсифицируемость) и усиление связности между всеми компонентами рефлексивности (интегративность).

Таким образом, проведенный нами эксперимент показал, что рефлексивность как субъективный ресурс субъекта влияет на его саморазвитие путем: снятия преодолений механизмов психологической защиты (рационализации и ретрорефлексивности), осознания себя в трудной ситуации и своих чувств, переосмысления ситуации и нового смысла, стимулирования развития других личностных качеств, осознание себя как активного субъекта своей жизни. В рамках локально-развивающего эксперимента были сделаны вывод относительно особенности динамики рефлексивности как ресурса саморазвития будущего специалиста [2, 7]:

- после проведения программы в экспериментальной группе произошло изменение в совладающем поведении в сторону существенного роста показателей проблемно-ориентированных стратегий совладающего поведения («решение проблемы», «планирование решения проблемы»);
- динамика рефлексивности участников эксперимента, проявилась в увеличении отдельных параметров социально-психологической рефлексии и общего уровня рефлексивности;
- рефлексивно-смысловой компонент, проявляющий себя как повышение общего уровня СЖО и жизнестойкости, параметров саморегуляции, общего уровня рефлексивности существенно влияет на саморазвитие специалиста, расширяя его возможности в использовании новых конструктивных способов совершенствования себя.

### Литература

1. Бехтер А.А. Личностная рефлексия как механизм формирования социально-профессиональной идентичности будущего психолога // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. № 3. С. 89-92.
2. Бехтер А.А. Рефлексия как механизм формирования социально-профессиональной идентичности психолога // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Психология. 2012. Т. 6. № 2. С. 57-59.
3. Бехтер А.А. Рефлексивное оценивание трудных жизненных ситуаций в выборе копинг-стратегий будущими специалистами // Акмеология. 2012. № 2. С. 114-118.
4. Бехтер А.А. Особенности проявления рефлексивности личности с различным типом совладающего поведения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. № 4. С. 24-27.
5. Бехтер А.А. Охрана здоровья как приоритетное направление деятельности специалистов помогающих профессий // Вестник Международной академии наук (Русская секция). 2012. № 1. С. 235-237.
6. Bekhter, A.A. Reflexivity as a control factor of personal coping behavior/ A.A.Bekhter // Вестник РУДН. серия Психология. -№1. — 2014. — С.67-72.
7. Бехтер, А.А. Оптимизация совладающего поведения специалиста путем развития рефлексивности личности (эмпирическое исследование) /Бехтер, А.А. // Акмеология, научно-практический журнал. — 2014. — № 1.

**Блинов Л.В., Шафранова О.Е.**

#### **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

Блинов Л.В. — д. пед. наук, профессор Теории и методики педагогики; e-mail: astrax@list.ru; (ДВГУ); Шафранова О.Е. канд. пед. наук, доцент, декан ФПК, e-mail: olga\_shafranova@mail.ru, (Амурский государственный университет)

*В статье с позиций аксиологического подхода профессиональное становление личности преподавателя высшей школы представляется как процесс, в котором ценность выполняет двойственную функцию. С одной стороны ценностью для преподавателя является то, что влечет, направляет, творит его профессиональное бытие во всех направлениях и измерениях. С другой стороны ценность выступает основанием профессионального самоопределения и*

*представляется совокупностью ощущений значимости ситуации и собственных действий, ведущих тем или иным поступкам. Ценность в данных аспектах не является ни целью, ни средством, а представляется способом существования, в котором постижение сути бытия является способом профессионального самоопределения.*

**Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, непрерывное образование, аксиологический подход.

*In the article the professional development of high school teacher's personality is viewed from the position of axiological approach and presented as the process in which the value serves a dual function. On the one hand the value for the teacher is that leads, directs, creates his professional existence in all directions and dimensions. On the other hand, the value supports the basis of his professional self-determination and is presented as the set of sensations of the significance of the situation and their own actions, leading to some actions. In these aspects the value is neither the purpose nor the means but the mode of existence in which the comprehension of essence of life is the way of professional self-determination.*

**Key words:** higher school teacher, lifelong education, axiological approach.

Ориентация развития общества на идеал гармоничного сосуществования и соразвития биосферы, общества и человека, определяет значимость осмысления возможностей продвижения человека к этому идеалу. Выделенное аксиологическим онтологизмом [5] положение о том, что гармоничные отношения человека с собой и миром являются показателем достижения им наивысшего уровня развития собственного ценностного мира, задает необходимость учета основных положений этой теории для их последующей педагогической интерпретации.

Рассматривая ценность как мыслительную форму, фиксирующую стремление человека к оптимальной форме отношений с действительностью, представители этого направления аксиологии [1] выделяют энергичные и предметные характеристики ценности. Предметом стремления могут быть качества и свойства человека; объект отношения; форма отношения и само отношение (деятельность, поведение). Культурно-опосредованный характер отношений человека с действительностью определяет то, что в них используются различные типы культурных средств (орудия; символы и общие представления, понятия и категории).

Развитие ценностного мира связано с мерой универсальности того культурного средства, которое применяет человек при проектировании об-

раза будущего отношения. Это определяет значимость двух позиций. Во-первых, ценности как основания проектирования желаемого будущего должны стать предметом особого внимания человека и человечества. Во-вторых, чем абстрактнее предметные характеристики ценности, тем выше уровень развития ценностного мира человека, тем ближе он к идеалу гармоничных отношений с собой и миром.

Очевидно, что освоение различных типов культурных средств наиболее интенсивно осуществляется в процессе образования человека. А образованность в данном контексте есть мера освоенности человеком культуры, мера владения различными типами культурных средств.

Обеспечение высокого уровня образованности традиционно является прерогативой высшей школы. Согласно материалам ЮНЕСКО, она рассматривается как часть общей системы или образовательного потока, обеспечивающая, среди прочего, создание, расширение и распространение знаний с помощью исследований в научной, технологической, социальной сфере, в области гуманитарных наук и искусств; понимание, сохранение, усиление локальных, международных и исторических культур в контексте культурного плюрализма [2]. Это позволяет согласиться с предположением Н.Н. Моисеева о том, что роль высшего образования по мере роста могущества цивилизации будет непрерывно возрастать [3], и рассматривать высшую школу как один из ключевых ресурсов решения задачи вывода цивилизации на уровень устойчивого развития.

Одно из ведущих условий обеспечения оптимизации высшего образования — повышение эффективности профессиональной жизнедеятельности его преподавателей. Это, в свою очередь, становится возможным при переосмыслении содержательного и процессуального наполнения непрерывного профессионального образования преподавателей высшей школы.

Идея непрерывного образования, выводящая его за рамки *сферы* бытия человека и превращением образования в *форму* индивидуального бытия позволяет рассматривать человеческую жизнь как непрерывный процесс сознательного продвижения человека на пути: 1) обретения им образа человеческого как двуединого процесса, предполагающего, с одной стороны, обретение и развитие собственной индивидуальности, с другой — восхождение к родовой сущности; 2) обретения им образа мира, предполагающего постижение человеком мира природы и мира культуры, посредством освоения основных культурных средств, капитализированных в культуре цивилизации; 3) обретения и установления им непротиворечивых отношений с миром на основе формирования человеком перспективы, образа таких отношений.

Очевидно, что такое понимание образования определяет его роль в жизни человека, в деле минимизации противоречий в его отношениях с миром, в том числе со специализированной областью действительности, заданной спецификой профессии. Ценностная обусловленность всех отношений человека с миром фиксирует значимость особых усилий профессионала по управлению собственным профессиональным развитием через управление развитием своего ценностного мира. Сама возможность такого управления зависит от меры осознания всех характеристик ценности.

Следовательно, для управления своим профессиональным развитием преподавателю высшей школы необходимо осмыслить различные компоненты структуры ценности, включающей человека как *субъекта* стремления; *предмет* стремления; предметно-определенный *образ жизненного отношения* человека, определяющий его стремление к той или иной форме отношения с действительностью; *образ предмета стремления человека*, окрашенный ожиданием позитивной эмоциональной реакции; *ценностный мир человека* [5].

Наиболее очевидным и простым для осознания является предмет стремления. Будучи элементом структуры ценности, он всегда объективен, что определяет положение о том, что ценность есть точка сцепления Мира и Человека, фиксирующая предмет Мира как стороны отношения человека с миром. Ценности, являющиеся основанием профессиональной деятельности, своей предметной определенностью связывают профессионала со специализированной областью действительности, выступающей в качестве предмета труда. Предметом труда в профессии преподавателя высшей школы является культура. Не случайно традиционно высшее образование рассматривается как ее очаг. Здесь не только транслируются культурные образцы, осваиваются элементы культуры прошлого, но создаются ее новые элементы. Следовательно, для продвижения профессионала в своем профессиональном развитии посредством осознания такой характеристики ценности как предмет стремления, преподаватель вуза оказывается перед необходимостью осмысления содержания, основных тенденций, проблем, точек роста культуры, как носительницы предметных определенностей его профессиональных ценностей.

Такой элемент ценности как образ предмета стремления акцентирует внимание на принципиально важном для понимания сущности ценности положении об объективности формы и субъективности содержания ценности. Это обуславливает, во-первых, невозможность оценивания ценностей по критерию истинности, что задает необходимость пересмотра сложившейся в образовании традиции содействия освоению ценностей,

признаваемых большинством в качестве истинных. Во-вторых, актуализирует задачу осмысления преподавателем вуза содержания собственного жизненного мира как субъективной реальности, определяющей профессиональное видение человеком мира в целом и отдельных его проявлений в частности.

Наличие образа предмета стремления есть продукт жизнедеятельности человека. Субъективность знаний о мире, капитализированных в жизненном опыте человека, задает необходимость анализа профессионалом данной характеристики ценности через рефлексию собственного миропонимания в целом и особенностей индивидуального истолкования выделенного предмета стремления, фиксирующегося в образе этого предмета.

Возрастание степени универсальности (абстрактности) обозначения качеств предметных характеристик ценностей закономерно связано с этапом развития ценностного мира человека, что предполагает последовательную смену этапов возникновения ценностей, выражающих ориентацию на принцип индивидуально-полезного; этапа ценностей социально-значимого; этапа ценностей личностно-значимого; этапа возникновения ценности, выражающей ориентацию на принцип родового-значимого [там же].

Преподаватель вуза — человек, уровень образованности которого определяет его способность осмысливать собственную жизнь в целом и профессиональную жизнь в частности не только посредством общих представлений, а через такие культурные средства, как понятия и категории, которые обладают высокой степенью абстрактности и позволяют зафиксировать максимальное количество характеристик отношения. Это в свою очередь, определяет степень универсальности ценности. То есть, чем абстрактнее обозначение предметных характеристик ценности, тем в большем количестве отношений они представляются значимыми для человека. Например, интенсивно осваиваемый в настоящее время преподавателями высшей школы компетентный подход к образованию может стать профессиональной ценностью преподавателя. Однако высокий уровень абстрактности данной педагогической категории порождает большое разнообразие при реализации этой ценности в профессиональной деятельности. Кроме того, если преподаватель вуза свободно владеет культурными средствами уровня категорий, он не будет нуждаться в рецептурном обеспечении собственной профессиональной деятельности. Он будет ориентироваться на сам идеал, а не на его трактовку (конкретный образ реализации идеала). Это позволяет преподавателю развиваться как субъекту собственной профессиональной деятельности, осваивать роль активного деятеля, а не исполнителя, ориентироваться на собственный профессиональный замы-

сел, адекватный той или иной ценности, а не на чужую операционализированную цель.

Необходимость анализа преподавателем высшей школы содержания собственного ценностного мира определяется тем, что последний присутствует в каждой ценности в качестве эквивалентного ее полюса, фиксирующего абстрактную значимость выделенного предмета стремления. То есть ценность не может быть представлена лишь своим относительным полюсом, отражающим ее конкретную значимость. Развивая пример с компетентным подходом, представленность в ценности эквивалентного ее полюса можно обозначить в индивидуальных различиях общезначимой ценности «компетентный подход в высшем образовании». Вновь осваиваемая ценность соотносится с существующей системой профессиональных и личностных ценностей преподавателя вуза, встраивается в нее, принимая основные характеристики общей ценностной направленности (ориентации) профессионала. Очевидно, что компетентный подход как профессиональная ценность преподавателя, вершина ценностной иерархии которого представлена ценностью «знание», будет отличаться от той же ценности у преподавателя, ориентированного на ценность «отношение». Осмысление оснований таких различий, а также потенциала собственного ценностного мира должно стать полноправной компонентой непрерывного образования преподавателя высшей школы.

Включение человека как носителя стремления в структуру ценности актуализирует необходимость осмысления преподавателем высшей школы содержания системы Я-образов, составляющих Я-концепцию профессионала. Ключевым при этом является понимание того, что все свойства и качества профессионала есть проявление его личностных ценностей. А феноменология образов позволяет рассматривать их еще и как предмет будущего.

Образ отношения как компонент структуры ценности определяет стремление человека к той или иной форме отношения с действительностью. В этой характеристике ценности особенно отчетливо проявляется регулятивная функция ценности. В зависимости от уровня развития ценностного мира преподаватель в своих отношениях со специализированной областью действительности может в качестве приоритетной выделять каждую их сторон отношения. На этапе социально-значимого приоритетными являются проявления качеств Мира как стороны отношения (например, объективные требования к профессии, традиции профессионального сообщества, нормы профессиональной деятельности и т.п.). На этапе личностно-значимого профессионал в полной мере осознает особую значимость собственной роли в отношениях с миром. Это обуславливает возрастание интенсивности профессионального само-

развития. Однако, являясь показателем более высокого уровня профессионального развития, исключительная ориентация на совершенствования Я-профессионала не становится залогом достижения высот профессионализма. Достижение подлинных профессиональных и личностных вершин возможно лишь на последнем этапе развития ценностного мира человека, когда высокая оценка собственного «Я» в отношении сменяется пониманием *равной* значимости всех сторон отношения. На этом этапе приходит осознание значимости самой формы гармоничного отношения, что характеризуется глубинной обеспокоенностью профессионала общечеловеческими проблемами, поиском возможностей собственного участия в их разрешении.

Очевидно, что сообразно природе профессии, достижение преподавателем высшей школы наивысшего уровня развития собственного ценностного мира не может не повлиять на повышение эффективности его профессиональной жизнедеятельности, и, как следствие, на оптимизацию высшего образования как сферы его профессионализации.

#### Литература

1. Блинов, Л.В. Аксиология профессионально-личностного самоопределения в контексте синергетического подхода // Педагогическое образование и наука. — 2004. — № 3.
2. Высшее образование в XXI в.: подходы и практические меры (ЮНЕСКО, Париж, 5-9 октября 1998). // Вестник высшей школы. — 1998. №11. — С. 3-9.
3. Моисеев, Н.Н. Цивилизация XXI века — роль университетов // *Alma Mater*. — № 6. — 1994.
4. Плотников, В.И. Ценностный мир человека и его судьба / Двенадцать лекций по философии. — Екатеринбург: Изд-во Урал. Гос. юридической академии, 1996.
5. Худякова, Н.Л. Общие предпосылки развития ценностного мира человека / Худякова Н.Л. — Челябинский гос. ун-т. — Челябинск, 2004. — Рукопись деп. в ИНИОН РАН (Москва). — № 58782 от 19.07.04.

Богатырева А. М.

#### **ПОЧЕМУ РАБОТОДАТЕЛИ ОТКАЗЫВАЮТСЯ ПРИНИМАТЬ НА РАБОТУ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ?**

Богатырева А. М. — магистрант кафедры «Маркетинг и коммерция», ТОГУ, Россия г. Хабаровск, e-mail: leiko.anna@mail.ru

*В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются выпускники вузов при приеме на работу.*

**Ключевые слова:** трудоустройство, работодатель, вуз, специалист, заработная плата.

*In the article the problems faced by the graduates of institutions when applying for a job.*

**Key words:** employment, the employer, the Institute, specialist, and salary.

Как показывает экономическая практика на современном рынке труда практически невозможно прогнозировать, какие специалисты и каких профилей подготовки будут массово востребованы через 5–10 лет. В этой ситуации вузы идут самым простым путём, они формируют у студентов общие навыки, нужные абсолютно каждому современному работнику, такие как: иностранный язык, умение пользоваться электронными ресурсами, написание аналитических записок, докладов, курсовых работ, отчётов о проведённом исследовании и т. д. Выпускаются молодые специалисты — сырыми заготовками, практические умения и знания которых будут соответствовать требованиям реальной практики, только после их соответствующей доводки, непосредственно на предприятиях и фирмах.

Устроиться на приличную, высокооплачиваемую работу выпускнику вуза будет намного проще, если, будучи абитуриентом, он сделал осознанный выбор предстоящей профессии. По нашему мнению, старшеклассникам и абитуриентам надо давать реальные списки востребованных и перспективных профессий, а не создавать ситуацию необходимости самостоятельного выбора будущей профессии (специальности) следуя сиюминутной моде.

К сожалению, большой процент будущих экономистов, изучающих экономику в отрыве от реального производства, после окончания вуза идут работать продавцами или охранниками. Конечно количество бюджетных мест на экономические факультеты год от года всё же сокращаются, но не на столько, сколько оптимально необходимо экономике нашей страны. Сегодня большими шансами на трудоустройство располагают выпускники технических специальностей, особенно те, кто проходил практику, скажем, на заводе или на другом серьёзном предприятии, которое занимается именно деятельностью, по профилю которой студент получает образование.

В современных условиях остаются востребованными те специалисты, которые могут адаптироваться на рынке труда, так как далеко не все могут выдержать жесткие требования крупных работодателей. Сегодня большое число компаний начинают работать со студентами третьего-четвертого курсов, чтобы к моменту выпуска из университета они уже имели представление, где и в каких условиях им предстоит трудиться. На разных факультетах цифры предложений по трудоустройству колеблются, а на престижном стро-



ительном факультете имеют место до пяти предложений, на одного выпускника [2, с. 63].

То, что работодателям не нужны неопытные выпускники это факт. Вопрос лишь в том, по какой именно причине они отворачиваются от бывших студентов. Естественно, что, как бы хорошо человек не учился в вузе, приходя на работу, он очень плохо разбирается в конкретной хозяйственной ситуации, так как ему не хватает практических навыков. Данный факт работодатель прекрасно понимает, а значит и отворачивается от выпускника без опыта — ведь его нужно будет обучить, а значит потратить много усилий, средств и времени, что будет тормозить компанию, ведь молодой специалист не сможет работать в полную силу. Кроме этого, пройдя обучение, выпускник вуза, может понять, что это не его сфера деятельности, так и компания, в которой он работает, могут осознать, что сотрудник не перспективный, а время уже потрачено, силы вложены, а толку нет. Поэтому мы считаем, что работодатели больше обращают внимание на опыт работы, чем на диплом, так как, если есть опыт в данной сфере, то и на дополнительное обучение такого сотрудника будет затрачено меньше времени, а значит и приступить к выполнению работы он сможет быстрее. В основном отворачиваются от выпускников без опыта работы в определенной сфере деятельности, так как работодатель желает найти "не проблемного" сотрудника, а уже готового специалиста.

Для работодателя важно, диплом какого вуза у потенциального сотрудника, проходил ли практику выпускник и если проходил, то на каких предприятиях. Работодатель будет более снисходителен к человеку, который проходил практику, пусть в не широко известной, но всё-таки реально действующей на рынке компании и если он работал по своей будущей специальности, нежели к тому, кто, как это сейчас широко распространено, сидел в приёмной комиссии своего вуза или просто проставлял печати организации, в которой работают его родственники, или друзья. И ещё очень важный момент: в наше время у выпускников очень завышенные требования к своему рабочему месту, к заработной плате никто не хочет начинать с малого, работая за копейки и медленно, но верно расти (амбиции, это конечно хорошо, но всё хорошо в меру). Вот и получается, что во многом здесь вина не только работодателей, но и самих выпускников.

Главный вопрос, возникающий у большинства выпускников: «Как же начать работать, если везде нужен опыт работы и нет распределения на рабочие места после окончания вуза?»

Что будет с жизнью выпускника, после получения диплома, для большинства загадка. Ясно только то, что все надо будет делать самим. «Технари», экономисты, юристы, менеджеры чувствуют себя увереннее, чем биологи, геогра-

фы, психологи которые уже заранее знают, как непросто им будет найти работу по специальности. Системы распределения выпускников уже давно нет. В советские времена распределения ждали с надеждой и тревогой. Уехать из родного университетского города в глухую провинцию желающих было не много. Да и в столице принудительная отдача долга за обучение государству означала зачастую не самую интересную работу, хотя формально и по специальности, и более чем скромную зарплату.

Когда системы распределения не стало, в первое время все вздохнули с облегчением — сами себе хозяева. Однако быстро поняли цену этой свободы. Устроиться в родном городе по специальности, да еще и с хорошей зарплатой, как оказалось, могут немногие. Сейчас ситуация, как говорят эксперты, понемногу выправляется, но далеко не для всех и не везде. Знания и навыки, полученные в вузе, сплошь и рядом не совпадают с требованиями работодателей, а факультеты продолжают выпускать, как на конвейере, молодых специалистов, в которых экономика, по большому счету, не нуждается.

Что касается прохождения студентами практики, мы считаем, что это может быть хорошим стартом для получения в будущем желаемой работы в том случае, если университет взаимодействует с ведущими компаниями и направляет туда своих студентов. Действительно при таком подходе к проблеме есть шанс, и остаться в этой компании, ну и приобрести значимый в дальнейшем опыт.

Есть еще одна весьма важная проблема, когда работодатель, «пашет» на молодом специалисте как на лошади, загружает свыше должностных обязанностей, при этом без повышения заработной платы, без премий. Что остается выпускнику, если он видит, что в данной компании он работает за пятерых, а получает за одного и очень маленькие деньги? Молодой специалист, как правило, мало чего умеет, он знает только 50 % работы, его умения основываются только на теории. Следует отметить, что в ситуации загрузки молодого специалиста всем, чем только можно, есть и рациональное зерно, это только ему в пользу, поскольку человек учится, получает опыт. У работодателя гораздо больше рисков, чем у работника, работник допустил ошибку и уволился, а компании приходится учить его, исправлять ошибки, и платить ему зарплату.

Есть и обратная сторона, выпускник приходит, работает за копейки, выполняя множество поручений, скажем так полгода — год, набирается опыта, потом начинает просить повышения заработной платы, ведь работает он за пятерых, а в ответ получает отказ, ибо работодатель привыкает к тому, что работа выполняется за пятерых, а платишь одному и минимум. Возможно после такого, придя на работу в другую компанию, моло-

дые специалисты и начинают требовать: высокую заработную плату, хорошие условия труда соц. пакет и так далее [1, с. 12].

В наше время мы ежедневно смотрим телевизор, читаем какую либо газету, книгу, идем в магазин, платим за коммунальные услуги, везде деньги, не редко не маленькие суммы, все идет в повышение, а зарплата стоит на месте. А кто хочет жить так? Какой человек не хочет быть обеспеченным, работая за гроши? Наберется новоиспеченный выпускник престижного вуза опыта, проработав год, два, или три за 8-10 тыс. рублей. А потом что? Думаете, добрый дядя начальник изменит эту сумму? С нынешними расценками на жизнь, люди требуют большего. Тут уже все сугубо индивидуально, сколько выпускников столько разных историй, столько компаний, столько различных нюансов.

Обучение в вузе занимает от 3-х (бакалавры) до 6 лет (магистры). Как за это время изменятся потребности бизнеса, не знает даже сам бизнес. Поэтому специалисты, занятые в образовательной сфере, должны думать, прежде всего, о том, как подготовить мобильных сотрудников, знаний и навыков которых хватит для того, чтобы приспособиться к новым требованиям работодателей. Подобной стратегии в обучении сейчас придерживаются многие вузы. Готовить универсалов широкого профиля, возможно, легче, чем узких профессионалов. Ведь проверить, у кого эта способность действительно развилась, а у кого — нет, на практике не так-то просто. Получается, что вуз, обеспечивая некий общий минимум, надеется, что выпускник потом сам доучится всему, что ему понадобится на работе.

По мнению представителей высшей школы, иметь такое «мобильное» образование будет очень кстати в ближайшие несколько лет, поскольку в некоторых секторах ожидается перепроизводство специалистов. По некоторым данным, оно, в первую очередь, затронет бухгалтерскую, налоговую и банковскую сферы, юриспруденцию. У работодателей на это свой взгляд. Им вузовский «полуфабрикат» отнюдь не всегда нужен, потому что деньги и время на «дополнительную подготовку» слишком дороги. Поэтому и говорится чуть не в каждом объявлении о вакансии: требуется молодой, до 30 лет, специалист с обязательным опытом работы. А где этого опыта набираться выпускнику, не сказано [3, с. 220].

В наше время бизнес заинтересован довольно в узком круге специалистов. Ситуация с техническими и экономическими специальностями сейчас стабильная, но гуманитариям приходится тяжело. Так как историки и филологи сейчас мало востребованы, окончившие гуманитарный факультет выпускники в основном связывают свою дальнейшую деятельность с иностранными языками и PR. С каждым годом найти себе место на этой довольно тесной лужайке им все сложнее.

Ведь конкуренция растет — факультеты иностранных языков есть едва ли не в каждом частном университете. На связи с общественностью мода тоже никак не проходит, так что пиарщиков готовят все, кому не лень. Качество — вопрос особый, но вчерашнему студенту-историку или филологу еще нужно доказать, что он не хуже дипломированного профильного специалиста. А как доказать, если не берут?

По-настоящему обманутыми чувствуют себя выпускники факультетов психологии. Если ребята, поступавшие, скажем, на географический или биологический факультеты, знали, на что шли, и уже тогда, как правило, реально оценивали перспективы своего трудоустройства, то психологи попали в мышеловку. Лет шесть назад их науку стали активно раскручивать, ставя ее в один ряд с экономикой и правом. Теперь же выясняется, что выпускников психологических факультетов мало где ждут. Хорошо тем, кто одержим наукой — их на маленькие зарплаты берут в исследовательских центрах. Те же, кто мечтал о работе практического психолога, оказались вообще не у дел. Самое «близкое» для них — менеджер по персоналу в какой-либо компании или кадровое агентство, но и там все больше предпочитают специально обученных. Вот и приходится специалистам по восприятию цвета или вниманию у подростков работать рекламщиками, таможенниками, а то и администраторами в кинотеатрах.

К тому же и частный бизнес, и государственные структуры отдают предпочтение тем, кто получил образование в государственных вузах. Выпускники же большинства новых частных вузов, хоть и имеют дипломы того же образца, котируются отнюдь не так же высоко. Поэтому устроиться на хорошую работу им, как правило, куда сложнее. Конечно, далеко не все выпускники находят себе работу по специальности. По статистике в целом по стране 50–70 % населения работают не в той сфере, для которой их готовил вуз. Почему-то в нашей стране такую ситуацию воспринимают трагически. Напротив, это большая заслуга вуза, что выпускник, который не может устроиться по специальности, не становится безработным, а находит себя в других сферах и достигает там больших успехов. Впрочем, выпускники, мыкающиеся в поисках вакансии, часто говорят об этих заслугах совсем другими словами.

В заключение сделаем несколько выводов:

- устроиться на приличную, высокооплачиваемую работу выпускнику вуза будет проще, если, будучи абитуриентом, он сделает осознанный выбор предстоящей профессии;
- большими шансами на трудоустройство располагают те выпускники, кто проходил практику, на заводе или на другом серьезном предприятии, которое занимается

именно той деятельностью, по которой студент получает образование;

- остаются востребованными те специалисты, которые могут адаптироваться на рынке труда;
- прохождения студентами практики, это хороший старт, для получения в будущем желаемой работы;
- возобновить системы распределения выпускников вузов;
- выпускникам и работодателям стоит снизить требования, по отношению друг к другу;
- работодателям стоит отказаться от стереотипа, что «вчерашний» студент — это не самый лучший работник;
- получать «мобильное» образование будет очень престижно в ближайшие несколько лет.

### Литература

1. Рязанцева Л. В. Анализ сфер занятости выпускников вузов и проблемы их трудоустройства. — Москва, 2011.
2. Соловьева Г. М., Коцарь Ю. А. Проблемы трудоустройства выпускников учреждений профессионального образования и создание хозяйственных обществ бюджетными научными и образовательными учреждениями // Профессиональное образование в России и за рубежом. — 2012. — № 2.
3. Стецунов В. В. Трудоустройство выпускников системы профессионального образования в условиях кризиса: проблемы и перспективы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 5 — Экономика, 2012.

**Герасимов П.В.**

### **ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В ХАБАРОВСКОЙ ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ**

Герасимов П.В. — ст. преп. каф. «Философия», e-mail: pavel-gerasimov@mail.ru, (Православный институт св. Иоанна Богослова)

*В статье рассматривается модель выпускника Хабаровской духовной семинарии, разработанная на основе служебных обязанностей и личных качеств священника как результата образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** модель выпускника вуза, образ пастыря, функциональные обязанности, личные качества священника.

*The article describes a model of the graduate of Khabarovsk theological seminary, developed on the basis of official duties and personal*

*qualities of the priest as a result of the educational process.*

**Key words:** model of the graduate of higher education institution, figure of priest, official duties and personal qualities of the priest.

В логике болонской системы модель выпускника должна определять набор компетенций и объем и порядок дисциплин учебного плана. На практике учебный план бакалавра становится результатом сокращения традиционного учебного плана специалитета, а простой перечень компетенций составляет так называемую модель выпускника. При этом связь природы будущей профессии, перечня компетенций и модели выпускника, как правило, ясно не осознается [4, с.27].

В научной литературе связь модели выпускника с личными качествами и педагогическими условиями формирования профессиональных умений выпускника изучен слабо: в монографиях освещены только общие вопросы, а в отдельных статьях раскрываются частные случаи [4, с.26]. Отсутствие системного описания модели выпускника как будущего профессионала становится серьезной проблемой в осуществлении образовательного процесса.

Первой задачей на пути решения этой проблемы должна стать работа в области педагогической психологии, где необходимо описать психологический образ будущего профессионала и связать это описание с планом образовательного процесса. Тогда природа будущей профессиональной деятельности выпускника станет основой создания целостной модели выпускника, а система личностных качеств профессионала станет теоретической основой для формирования компетенций.

В особенности эта проблема касается духовного и теологического образования, где с одной стороны выпускник — пастырь и теолог, является знаковой фигурой современности и качество подготовки таких профессий оказывает прямое воздействие на нравственное здоровье общества, а с другой — длительное изолированное существование христианской общности нарушило органичную связь церковного образования с достижениями педагогической науки. В то же время в церковном сознании всегда существовало ясное осознание образа выпускника семинарии — будущего пастыря, священнослужителя Церкви, лица в духовном сане. Духовное образование во многом является образцовым по своему устройству, направленности и ориентированности на результат. Здесь всегда ясно осознавалась связь выпускника с будущей профессией, были четко определены цели и технологии обучения и, что особенно важно, особенности воспитания будущих священников. Проверенное веками, пережившее самые различные культурно-истори-

ческие периоды, духовное образование актуально и в XXI веке.

При переходе духовного образования на нормы болонского процесса в Хабаровской духовной семинарии возникла необходимость организации образовательного процесса в категориях болонской системы, т.е. процесса, направленного на конечную цель: «Духовное образование есть целенаправленный процесс обучения и воспитания, имеющий своей целью подготовку пастырей, а также богословов и церковных специалистов для осуществления миссии Церкви в современном мире» [8]. Таким образом перед коллективом семинарии была поставлена задача разработки образа пастыря как цели и конечного результата духовного образования в категориях профессиональной науки: богословской и психологической. При этом описание качеств личности пастыря составило бы психологическую основу образа пастыря, а описание видов деятельности пастыря — технологическую основу для организации учебного процесса. Модель пастыря должна быть описана в рамках компетентностного подхода с точными формулировками общекультурных, профессиональных и специализированных компетенций, с описанием конечного результата в виде знаний, умений и навыков.

В процессе осуществления поставленной задачи модель выпускника семинарии — образ пастыря — была осмыслена в первую очередь как результат научно-богословского представления Церкви об облике ее служителя. Анализ работ по догматическому, пастырскому и нравственному богословию ([1, с.27], [2, с.141-146], [3, с.5-6, 18], [7, с.63], [9, с.37-38]) показал, что наиболее точное и полное системное описание священника с точки зрения догматического и пастырского богословия было сформулировано еще в середине XIX века великим русским богословом митрополитом Макарием (Булгаковым) [9]. Исходя из главной цели веры и Церкви — осуществлять единение человека с Богом, митрополит Макарий выявляет необходимые условия для осуществления этой цели: верить, любить и надеяться на Бога; выражать внутренние религиозные чувства внешним образом и обязанность осуществлять веру в своей жизни и деятельности. Отсюда, путем декомпозиции цели, вытекают задачи: обучать пасомых вере, совершать для них богослужение и руководить паству к совершенствованию в духовной жизни. Для этого, по мысли митрополита Макария, в истинной Церкви должны существовать особые средства: учение, богослужение и нравственное управление. Но ясно, что эти средства должны приводить в движения сами люди. «Кто может быть такими людьми? — спрашивает митрополит Макарий, и отвечает — Если бы обязанность учить и управлять была предоставлена всем в равной степени, никто не захотел бы подчиняться или принимать наставле-

ние. Если бы обязанность совершать священнодействия падала бы на всех одинаково, то значит — ни на кого в особенности, и была бы в небрежении. Следовательно, требуется особый класс людей, которые могли бы применять эти средства для достижения цели Церкви, священноначалие и иерархия. Одни учат (пастыри), другие — принимают учение (пасомые); одни совершают богослужение (священники), другие — принимают его (миряне), одни руководят, другие — повинуются» [9, с.38].

Путем последовательной декомпозиции цели фактически в категориях современного системного подхода и целеполагания, митрополит Макарий описывает три главные обязанности священнослужителя (пастыря): учить, совершать священнодействия, управлять (осуществлять нравственное руководство). Эти три обязанности в точности соответствуют тройственному служению Христа, принятому в православном догматическом богословии: пророческому, первосвященническому, царскому [12, с.115-117]. В то же время они являются прямым осуществлением слов Христа, обращенных к апостолам: «Итак идите, научите все народы, крестя их во имя Отца и Сына и Святаго Духа, уча их соблюдать все, что Я повелел вам» (Мф.28:19-20). Таким образом, на основании самой природы Церкви и ее конечной духовной цели были выведены основные функции выпускника семинарии как будущего священника:

1. Учительство.
2. Священнодействие.
3. Духовное руководство.

Они служат основанием для организации собственно учебного процесса: учительство требует знания основных богословских дисциплин (Священное Писание, догматическое богословие, каноническое право); священнодействие требует знания богослужения (литургика, устав, церковно-славянский язык); умение руководить людьми в духовной жизни подразумевает знания основ духовной жизни (аскетика, пастырское богословие). Дисциплинарное деление учебного процесса в семинарии представлено в виде системы православного богословия у митрополита Макария (Булгакова) [9].

В богословской литературе фигурирует еще одна обязанность священника — жить свято, молиться о людях, являть образец христианина. Несмотря на отсутствие терминологического единства, эта обязанность фактически понимается богословами как совокупность личных качеств священнослужителя, необходимых для правильного — с точки зрения Христианской веры — осуществления возложенных на него функций. Таким образом осуществляется переход к психологической части модели выпускника семинарии, связанной с личными качествами будущего священнослужителя. Здесь удобнее воспользоваться

наработками специалистов, занимающихся изучением профессиональных качеств работников.

В профессиограммах профессий принято личные качества подразделять на общепрофессиональные, специальные профессиональные и собственно личные (личностные) качества [5], [6], [10], [11]. В пастырском богословии личные качества священнослужителя многократно описаны в святоотеческой и церковно-научной литературе. Можно считать, что наиболее полно они описаны в известной книге XVIII века «О должностях пресвитеров приходских»: «Личные качества священника: душевные силы: разум, учение, искусство слова, добрый нрав, беспорочная жизнь; трудолюбие: священническое служение требует великого труда: труды, бдения, терпение, подви-

ги; наиболее нужно, чтобы сердце чувствовало Христа и вместе с Петром нелицемерно говорило: Ты веши, яко люблю Тя» [3, с.62-96].

Систему личных качеств священника можно представить в следующем виде:

**личностные:**

- разум;
- добрый нрав;
- беспорочная жизнь;

**общепрофессиональные:**

- трудолюбие;
- терпение;

**специальнопрофессиональные:**

- любовь ко Христу;
- искусство слова.

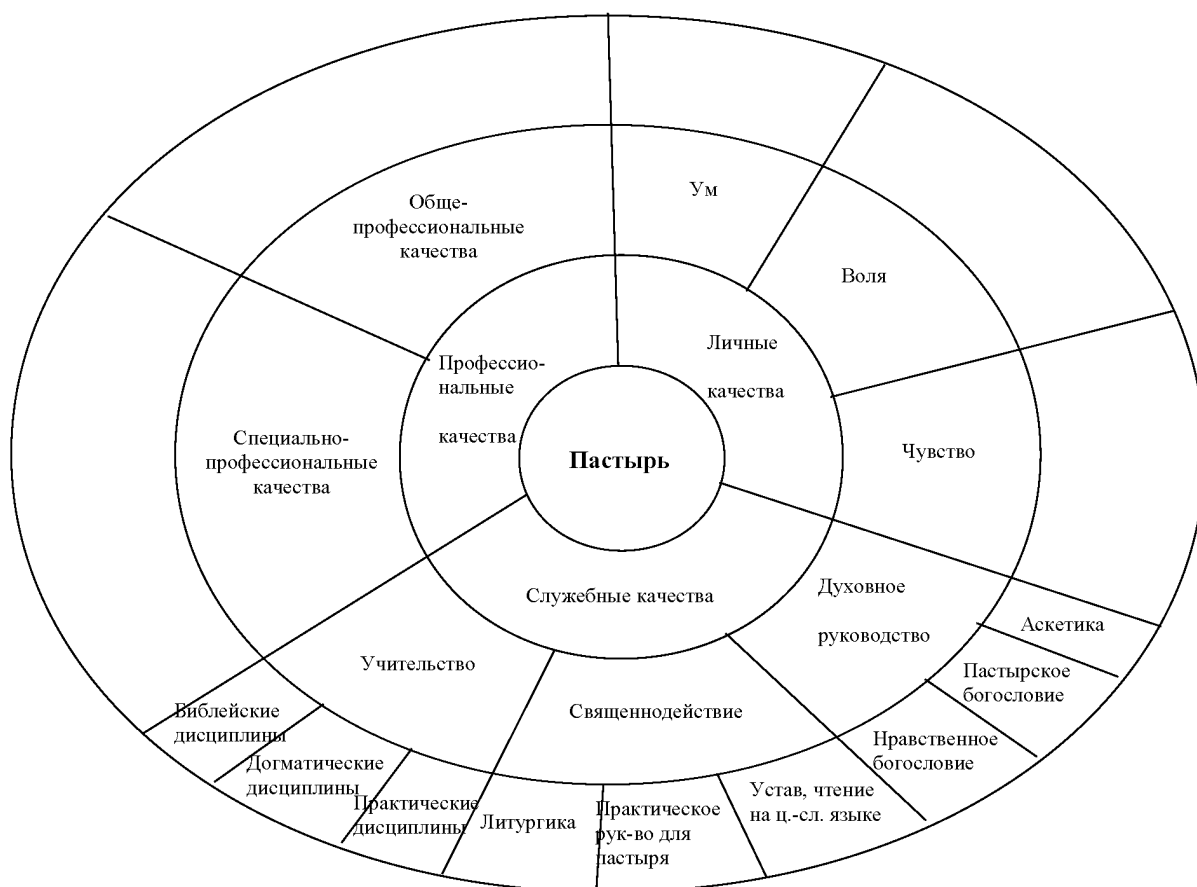


Рис. 1. Комплексная модель выпускника семинарии

Личностные качества являются индивидуальными у каждого пастыря в соответствии с мерой духовных даров, отпущенных ему свыше: «... иных Бог поставил в Церкви, во-первых, Апостолами, во-вторых, пророками, в-третьих, учителями; далее, иным дал силы чудодейственные, также дары исцелений, вспоможения, управления, разные языки. Все ли Апостолы? Все ли пророки? Все ли учителя? ...» (1Кор.12:28-29). Формирование личностных качеств определяет организацию воспитательного процесса в семинарии: участие в богослужениях, соблюдение режима, осу-

ществление собственной духовной жизни... Именно это и достигается в семинарии как закрытом учебном заведении, создающим для учащихся особую духовную среду. Однако этот аспект требует тщательного изучения и в рамках настоящей статьи может быть только обозначен как направление будущих исследований.

Подобный подход позволяет соединить разные аспекты образа пастыря в одну комплексную модель. Ее смысловое ядро должен составлять образ пастыря как цель и конечный результат духовного образования. Следующий уровень моде-

ли должны составлять три аспекта образа будущего профессионала: функциональный аспект (служебные обязанности пастыря) и психологический аспект (профессиональные качества и личные качества). Следующим уровнем модели должен стать результат детализации, конкретизации каждого аспекта образа пастыря. В результате осмысления этого образа в Хабаровской духовной семинарии была сформирована следующая модель выпускника вуза — образ пастыря.

### Литература

1. Вениамин (Милов), еп. Пастырское богословие с аскетикой. М.: Московское подворье Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 2002.
2. Георгий (Капсанис), архим. Пастырское служение по священным канонам. Пер. с греч. А. Данилин. М.: Издательский Дом «Святая Гора», 2006.
3. Георгий (Конисский), архиеп., Парфений (Сопковский), еп. О должностях пресвитеров приходских. М.: Издательство Сретенского монастыря, 2004.
4. Герасимов П.В. Модель выпускника вуза в современном образовательном пространстве // Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10-12 апр. 2013 г.) / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеанского гос. Унта, 2013.
5. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для вузов. — М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2008.
6. Истратова О.Н. Справочник психолога-консультанта организации. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2010.
7. Киприан (Керн), архим. Православное пастырское служение. Клин: Фонд «Христианская жизнь», 2002.
8. Концепция высшего духовного образования Русской Православной Церкви / Учебный комитет Русской Православной Церкви, 2007 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.uchkom.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=132&Itemid=60](http://www.uchkom.info/index.php?option=com_content&view=article&id=132&Itemid=60)
9. Макарий (Булгаков), митр. Введение в православное богословие. Тулаев, 1999.
10. Священнослужитель (православной веры) / Словарь профессий. Российская информационная сеть «Словари» RIN.ru [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dictionaries.rin.ru/cgi-bin/see?word=%F1%E2%FF%F9%E5%ED%ED%EE%F1%EB%F3%E6%E8%F2%E5%EB%FC%20%28%EF%F0%E0%E2%EE%F1%EB%E0%E2%ED%EE%E9%20%E2%E5%F0%FB%29&sel=prof>
11. Священники профессия / Справочник профессий [Электронный ресурс]. Режим досту-

па:

<http://prof.biografguru.ru/about/svayshenik/?q=3000&dp=145>

12. Сильвестр (Малеванский), еп. Опыт православного догматического богословия (с историческим изложением догматов). В 5 т. Т. 4. М.: Общество Памяти Игуменья Таисии, 2008.

Гимпель Л.П.

### ТВОРЧЕСКАЯ УЧЕБНАЯ ЗАДАЧА: СУЩНОСТЬ, КРИТЕРИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Гимпель Л.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Педагогика» Минского государственного лингвистического университета, Беларусь, г. Минск, e-mail: 15Larisa15@mail.ru

*В статье приведено обоснование всех ключевых категорий данного контекста. Показаны особенности учебных, познавательных, творческих задач. Рассмотрены существенные признаки творческих задач, проведен их содержательный анализ по пяти критериям сопоставления.*

**Ключевые слова:** задача, учебная задача, познавательная задача, творческая задача, критерии сопоставления.

*In the article the substantiation of all key categories of this context is given. The features of educational, cognitive, creative tasks are shown. Essential features of creative tasks are considered, their content analysis on five criteria of comparison is conducted.*

**Key words:** task, learning task, cognitive task, creative task, criteria of comparison

Для специалиста XXI века актуальным становится умение и способность творчески подходить к решению непростых проблем-задач современности. Обретение такого умения не приходит в одночасье, оно предполагает длительный и напряженный труд по овладению системой знаний и умений, опытом и способами деятельности, по самопознанию, самоутверждению и самосовершенствованию. Обучение в вузе мы рассматриваем как чувствительный период становления творчески мыслящего профессионала.

С целью выявления сущности понятия «творческая задача» считаем целесообразным рассмотреть такие ключевые категории данного контекста, как «задача», «учебная задача», «познавательная задача».

Задача — это цель деятельности, заданная в определенных условиях и требующая для своего достижения адекватных этим условиям средств. Поиск, мобилизация и применение этих средств (способов, действий, операций) составляет про-

цесс решения задачи. В зависимости от цели деятельности различают практические и теоретические учебные задачи. Практические задачи направлены на непосредственное преобразование действительности, теоретические — на ее познание [1, с. 106].

Учебная задача рассматривается в современной научной литературе как: составная часть учебной деятельности (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); мыслительная задача, проблема (А.М. Матюшкин, Е.И. Машбиц); структурная дидактическая единица содержания обучения (Л.М. Фридман, П.М. Эрдниев); проблемная ситуация, отраженная в сознании, в совокупности знаний, опыта, средств и условий, необходимых для ее решения (П.И. Пидкасистый).

Понятие «познавательная задача» используется, когда процесс познания приобретает относительно самостоятельную цель. Определяющая роль мышления в учебном познании придавала понятию задачи более узкое значение. Под познавательной задачей понимают объект мыслительной деятельности, содержащий требование практического преобразования или ответа на вопрос посредством выявления условий, отношений между известными и неизвестными элементами задачи [1, с. 261].

Трудно провести грань между творческой и нетворческой учебной задачей, вместе с тем неправомерно их отождествление. Если говорить о такой науке, как математика, то в ней все задачи подразделяются на два класса: стандартные, нестандартные. Анализ этих задач показывает, что так называемые нестандартные задачи в математике по своему существу весьма напоминают творческие задачи в психологии. «Нестандартные задачи — это такие, для которых в курсе математики не имеется общих правил и положений, определяющих точную программу их решения» [2].

Под творческой задачей будем понимать такую, для решения которой в науке пока не существуют общепринятые правила, положения, схемы, обеспечивающие ее решение, достижение результата как заранее запланированной цели.

Структура творческой задачи включает в себя предмет задачи в исходном состоянии и модель требуемого состояния предмета задачи. Творческая задача представляется как сложная система информации о каком-то явлении или объекте, часть сведений в которой определена, а другую часть необходимо найти. Процесс определения неизвестной части информации и требует поиска новых знаний, согласования уже имеющихся.

Я.А. Пономарев [3] подразделяет творческие задачи на два класса. К первому классу автор относит задачи, которые могут быть решены в процессе планомерного использования уже известных способов и приемов деятельности. В ходе их решения обнаруживается важнейший признак

функционирования механизма решения творческой задачи — проявляется смена доминирующих уровней в процессе решения. Именно этот процессуальный момент выступает критерием отнесения конкретной задачи к категории творческой или нетворческой. Существенным признаком данного класса творческих задач является то обстоятельство, согласно которому диапазон доминирующих уровней, вовлекаемых в решение задач данного класса, не выходит за пределы осознаваемого (уже известного).

Другой класс составляют те задачи, противоречия которых более глубоки и решения обязательно опосредствуются несознаваемыми вначале находками. Сменность доминирующих уровней в ходе решения свойственна и этим задачам. Существенный признак данного класса творческих задач — обязательная вовлеченность в число доминирующих тех уровней, которые находятся в области неосознаваемого. Отношения между классами аналогичны межуровневым: между ними нет резкой грани, оба взаимопроникают друг в друга. Поэтому при рассмотрении особенностей обоих классов задач целесообразнее всего сравнивать полярные характеристики каждого из них [3].

В научной литературе [4; 5; 6] описаны критерии сопоставления творческих задач первого и второго классов.

В качестве первого критерия используют особенности прохождения главной последовательности фаз творческого процесса. К этой последовательности Я.А. Пономарев относит следующую систему фаз: I — логический анализ, II — интуитивное решение, III — вербализация интуитивного решения, IV — формализация вербализованного решения [3]. Решение творческой задачи далеко не во всех случаях проходит все фазы упомянутой главной последовательности, И не только потому, что испытуемый может отказаться от решения задачи, признать ее нерешаемой в силу чрезмерной сложности. Для этого есть и более существенные причины.

Прохождение всей главной последовательности фаз творческого процесса обязательно не для всех видов творческой деятельности человека. Полный цикл фаз присущ научному творчеству и изобретательству (крупным научным открытиям и не менее крупным современным изобретениям). Процесс художественного творчества может завершаться и на второй фазе, т. е. на фазе интуитивного решения. Принимая во внимание сделанные оговорки, можно утверждать, что движение по пути главной последовательности фаз творческого процесса как минимум до второй фазы включительно характерно именно для решения творческих задач, второго класса.

В качестве второго критерия сопоставления творческих задач первого и второго классов используем одну из характерных особенностей ре-

шения задач первого класса. Она заключается в следующем: решение задач первого класса достигается тем, что в итоге специального анализа условий с помощью предварительно разработанных средств, способствующих осознанию этих условий, данная творческая задача превращается в нетворческую.

Поясним это положение с помощью примера, взятого из экспериментально-психологического исследования творческого мышления (Дж. Гилфорд, 1981). Обратимся с этой целью к задаче «Четыре точки»: провести через четыре точки, расположенные квадратом, три прямые линии, не отрывая карандаша от бумаги так, чтобы карандаш возвратился в исходную точку.

Данная задача остается творческой до тех пор, пока путь к ее решению окружает «психологический барьер» (замкнутость деятельности в пространстве квадрата). Простейший анализ ее условий, минуя этот барьер, обнаруживает изумительную простоту задачи. Например, четыре точки можно рассматривать как вершины воображаемого квадрата. Требование возвратиться карандашом в исходную точку означает необходимость начертить замкнутую фигуру. Три отрезка прямой, каждый из которых является продолжением другого и не накладывается на него, образуют треугольник. Решение заключается в том, чтобы описать около квадрата треугольник. Задача описать около квадрата треугольник, если она предлагается испытуемому, имеющему достаточный уровень знаний по геометрии, никак нельзя отнести к числу творческих задач.

Задача «Четыре точки» является творческой только в том случае, если испытуемый не знаком с принципом ее решения и со специальными приемами «расшифровки» условий данной задачи.

Таким образом, одной из существенных особенностей задач первого класса является то, что это решение наступает после и на основе полного осознания и адекватного уяснения исходных условий задачи. В противоположность этому полное осознание и адекватное уяснение условий творческой задачи второго класса наступает после и на основе уже полученного интуитивным путем решения этой задачи. Полное осознание и адекватное уяснение всего комплекса условий такой задачи наступает лишь тогда, когда оказывается выработанным логическое решение творческой задачи.

Третьим критерием сопоставления могут служить особенности соотношения знаний, имевшихся до и после решения творческой задачи.

Характерным показателем решения творческой задачи первого класса (решения путем сознательно-целенаправленной расшифровки ее условий, преобразования творческой задачи в нетворческую) оказывается то, что полученные в итоге такого решения задачи знания включаются либо в логику уже имевшихся у испытуемого

знаний, либо в логику сложившейся до этого системы научных знаний.

При решении творческой задачи второго класса возникает совершенно иная картина. Полученные знания не вписываются в логику имеющейся у обучающегося системы знаний. Эти знания, обладая социальной значимостью и новизной, не вписываются и в логику сложившейся до этого системы научных знаний в целом. Более того, полученные знания могут противоречить общепринятой логике, требуя ее пересмотра и преобразования, а заодно и некоторого уточнения ранее утвердившихся знаний. Только в итоге таких пересмотров, преобразований вновь полученные и ранее утвердившиеся знания образуют единую в логическом смысле систему.

Из истории науки известно, насколько трудными, противоречивыми, иногда болезненными бывают процессы ломки старых, господствовавших до определенного времени систем знаний и принятия новых, логически непротиворечивых систем. Знания, полученные в итоге решения творческих задач второго класса, можно интерпретировать как революцию, скачок в развитии. Знания же, полученные в ходе решения творческих задач первого класса — как эволюцию, постепенность в развитии.

Четвертый критерий сопоставления — особенности системообразующего фактора в решении творческих задач разных классов. Поскольку в решении любой задачи участвуют минимум два доминирующих структурных уровня, в этом решении может быть выявлен и системообразующий фактор. С нашей точки зрения, в любом случае (первом и втором классах задач) таким фактором является сама задача. В данном контексте задача понимается как состояние недоорганизованности системы взаимодействующих компонентов. Процесс решения задачи при таком ее понимании способствует достижению ситуации доорганизации системы.

В задаче, как системообразующем факторе, выделяются сознательно поставленная цель деятельности, а также ситуации, возникающие помимо намеченной цели. Совокупность данных компонентов имеет различное влияние в задачах разных классов. В задачах первого класса доминирует сознательно поставленная цель. В задачах второго класса на фазе логического анализа сознательно поставленная цель сохраняет доминирующее значение, однако, она кажется недостижимой. При этом творческий процесс не покидает главной последовательности фаз. На второй фазе (интуитивного решения) сознательно поставленная цель теряет свою доминирующую роль. Эту роль берут на себя те обстоятельства, которые возникают в процессе решения задач помимо сознательно намеченной цели. И это очень важное различие, т. к. вторая фаза — является важней-



шей для понимания специфики задач второго класса...

Пятым критерием сопоставления выступают особенности управления творчеством в пределах решения задач первого и второго классов. Применительно к задачам первого класса как средство управления ходом решения широко распространены идеи алгоритмизации творческой деятельности, идеи искусственного интеллекта. Процессу решения задач первого класса сравнительно легко обучать: это привело к созданию целого ряда методик решения творческих задач (например, ТРИЗ).

Ход решения творческой задачи второго класса на второй фазе главной последовательности недоступен алгоритмизации. Но это не означает, что им нельзя управлять. Управление этим процессом строится по принципу создания условий, благоприятствующих наступлению интуитивного решения.

В качестве выводов: а) творческая учебная задача — важнейшее средство становления творческой будущего специалиста; б) для современного преподавателя вуза важно не только знать критериальные характеристики творческих учебных задач, но и уметь организовать познавательную деятельность студентов как творческий мыслительный процесс.

#### Литература

1. Психологический словарь / Под ред В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова. — М.: Педагогика, 1983. — 449 с.
2. Фридман Л. М. Как научиться решать задачи: Пособие для учащихся / Л. М. Фридман, Е. Н. Турецкий. — Просвещение, 1984. — 157 с.
3. Пономарев, Я. А. Психология творения / Я. А. Пономарев. — Воронеж, 1999. — 315 с.
4. Рапацевич Е. С. Сборник задач для развития творческих способностей школьников / Е. С. Рапацевич, В. И. Цвирко. — Минск : РСИУТ, 1989. — 117 с.
5. Гимпель, Л. П. Творческое развитие студента в контексте современных представлений / Л. П. Гимпель // Научные труды Республ. инст. высшей школы : сб. науч. ст. в 2 ч.; под ред. В. Ф. Беркова. — Минск : РИВШ, 2013. — Ч. 2. Вып. 13. — С. 303–310.
6. Гимпель, Л. П. Формирование творческой личности будущего специалиста в условиях университетского образования / Л. П. Гимпель // Формирование гражданина профессионалиста в условиях на универс. образование : сб. с научни статьи : втора книга: Т. 1. — Българска : ЕКС-ПРЕС, 2013. — С. 68–75.

Гомза Т.В.

#### **ЧТЕНИЕ — ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц. кафедры химии, e-mail: gomza\_tv@mail.ru (ТОГУ)

*Трансляция мирового и национального социального опыта, становление социальной адекватности и культурной компетентности личности, воспитание подрастающего поколения в ценностях и идеалах, исторически выработанных мировой и национальной культурой возможно лишь при сформированной культуре чтения и понимания текстов.*

**Ключевые слова:** культура чтения, понимание текстов, интерпретация; ценностные ориентации, поведенческие стереотипы, профессиональная компетентность.

*The transfer of global and national social experience, the establishment of social relevance and cultural competence of an individual, upbringing the younger generation in the values and ideals that historically developed in the global and national culture are only possible with a well-formed culture of reading and interpreting texts.*

**Key words:** the reading culture, text interpretation; values, behavioral stereotypes, professional competence.

У нас моралью слишком долго заведовала художественная литература, чтобы мы могли без катастрофы передать эти функции экономическим отношениям. Гусев А.

В современных условиях развития России актуализируются гуманистические аспекты воспитания личности, выдвигается на первый план проблема формирования духовных ценностей личности. Духовное возрождение России, выступающее фактором её политической и экономической стабильности, связано с поиском новых механизмов формирования личности. В Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года подчеркивается, что одной из важнейших задач воспитания становится формирование духовности, обеспечение исторической преемственности поколений, сохранения, распространения и развития достижений культуры. 2014-й год объявлен в России годом культуры, которая может служить мощным рычагом модернизации образования. Условием формирования духовной культуры подрастающего поколения может стать постижение нравственных основ жизни, представленных в произведениях искусства, и, прежде всего, литературы. Это обращает нас к проблеме, которая последние десятилетия

вызывает беспокойство многих умов, проблеме отношения к чтению, к работе с текстом, поскольку человек, находящийся вне технологий работы с текстом, оказывается, во многом, вне культуры [1].

В российской просветительно-демократической традиции глубоко укоренена концепция литературы как "учебника жизни". Многие годы российские читатели в книге «находили если не ответы, то хотя бы наиболее верный, понятый их отцами, дедами и прадедами путь к познанию главного для каждого человека, каждого общества, каждого государства вопроса — в чем смысл бытия?» [2, с. 111]. Проблемы народного чтения занимали умы просветительской интеллигенции, а книги серии «Народное чтение» были попыткой реализовать ее взгляды на просвещение и воспитание народа [3]. «Ключом» к самообразованию считал чтение В.А. Сухомлинский: «Книга -- писал он — это колыбель, в которой делается отношение к мысли, науке, учению как величайшему благу. ... Я вижу воспитательную задачу исключительной важности в том, чтобы чтение стало самой сильной, неодолимой духовной страстью каждого ребенка, чтобы в книге человек на всю жизнь нашел привлекательное и роскошное общение с мыслью, красотой, величием человеческого духа, неисчерпаемым источником знаний» [4, с. 81].

В настоящее время исследователи констатируют значительное снижение у людей интереса к чтению. В России, где чтение художественной литературы, начиная с девятнадцатого века и до девяностых годов двадцатого века, занимало одно из центральных мест, современную ситуацию с чтением уже представляют как системный кризис читательской культуры: если в начале девяностых годов 80 % жителей нашей страны читали хотя бы одну книгу в год, то в 2007 г. эта цифра составила 63 %; число россиян, ежедневно читающих газеты, упало с 60 % до 20 %. Резко уменьшилась доля читающей молодежи (с 48 % до 20 %). В 1970-е годы регулярно читали детям в 80 % семей, сегодня — только в 7 % [1].

В пятидесятые-шестидесятые годы российская научно-техническая элита выдвинула из своей среды выдающуюся плеяду ученых и конструкторов мирового класса. В среде естественнонаучной и технической интеллигенции существовало стремление попробовать собственные силы в литературе, искусстве, философии, было естественным тонкое понимание отечественной и мировой культуры.

Сегодня приходится констатировать, что если официальная культура базируется на высоком интеллектуальном багаже потребителей соответствующих культурных текстов, то молодежная культура ориентирована на более низкую планку восприятия тиражируемых масс-медиа потребительских образов [5].

Изменился и выбор профессиональной, и художественной литературы для чтения, что говорит о падении вкуса даже в интеллектуальной среде. О том, какая литература сейчас популярна, с горечью говорит герой современной романистки А. Берсеновой: «Насчет чувств сейчас замешательство. Когда про душевные дела — это не надо. Надо насчет образованности. Изготовленное дело, совершенно мозговое, какие-то интеллектуальные игры. Чтобы ты читал и чувствовал себя как бы умным. А где, какие страсти происходят — это не надо» [6, с. 105.].

Какие социально-психологические типы будут результатом таким образом разворачивающейся социализации прогнозировать трудно, но можно рассмотреть такие связанные со становлением культурной и профессиональной компетентности показатели как отношение к чтению, содержание и культура чтения и вытекающий отсюда «продукт» -- грамотность и духовность.

Исследуя культурные предпочтения современного российского студенчества А.Л. Андреев отмечает, что интерес к чтению, если судить по частотному распределению ответов, занимает в досуговых предпочтениях наивысшую ранговую позицию 51 % [1]. Таким образом, несмотря на мощное воздействие "электронной революции", учащаяся молодежь в России сохраняет «интерес к чтению», что уже, конечно не страсть и не любовь.

В работе, посвященной формированию досуговой компетентности старшеклассников [7] (оказывается можно выделить и такую компетентность!) автор дает определение культурно-досуговой компетентности «как интегративного свойства личности старшеклассников, наполненного собственным социокультурным опытом и способного осуществить самоутверждение, самовыражение, самореализацию через культурно-досуговую деятельность». Здесь же констатируется состояние сформированности культурно-досуговой компетентности старшеклассников и приводятся результаты исследования, показавшие, что «ведущее направление в досуге старшеклассников занимают общение с друзьями, прослушивание музыки, просмотр телевизионных передач, что говорит о приоритете для них досуга развлекательного». Чтение в данной работе не упоминается вообще, но звучит упрек: «учителя общеобразовательных школ, хотя и признают важность культурно-досуговой деятельности старшеклассников для их развития, но недостаточно уделяют внимания организации данной деятельности, отводя ей незначительное место в сравнении с учебными занятиями».

Неудивительно, что именно друзья для современной молодежи представляют самую высокую по доверию референтную группу: для повседневной жизни детей и подростков характерны одиночество и небольшое количество контактов с

взрослыми. Рабочий день родителей (включая дорогу на работу и с работы) очень часто продолжается свыше десяти часов. Маленького человека желательно, по Сухомлинскому, «научить уединению с книгой — к раздумьям и размышлениям. Уединение — не одиночество. Это начало самовоспитания мыслей, чувств, убеждений, взглядов» [8, с. 60]. Однако на «научить» тоже нужно время и силы — проще включить телевизор.

Распространенным является мнение о том, что главная проблема — дети, и, прежде всего, важно детей не упустить, потому что дети — наше будущее. Но будущее, определяет нынешнее взрослое работающее поколение: сегодняшними своими действиями оно творит будущее и детей, и собственное. Нечитающие взрослые читать детей не приучают. Если взрослые твердят детям, что важно читать, но сами при этом не читают — дети этому не верят.

Что же касается студенческой молодежи, то общение с преподавателями часто носит формальный характер при очном обучении (есть еще заочное и дистанционное...).

Исследование отношения к содержанию чтения позволяет дать характеристику субъекта через текст, т. е. о человеке можно судить по тому, какие тексты он читает. Невольно вспоминается Л.Н. Толстой, утверждавший что язык -- не только способ выражать свои мысли, но и творить свои мысли...

Например, в зависимости от "профиля" учебного заведения несколько различаются и культурные ориентации читателей: в гуманитарных вузах, где ориентация на духовное начало выражена сильнее, эрозия интереса к классической культуре ощущается меньше, студенты технических вузов предпочитают "легкое" и, главное, "динамичное" чтение (детективы и фантастика) [1].

Понимая взаимосвязанность отношения к чтению, грамотности и успешности в обучении, мы еще в начале девяностых годов ввели входное (на первом занятии, когда еще не сформировалось негативное отношение к равнодушному вузовскому вопрошателю-предметнику, когда молодой человек ждет положительного поворота в своей жизни) анкетирование студентов, в котором рассматривалось и отношение к чтению.

Анкетирование проводилось автором этих строк во всех потоках, где читались лекции, что позволяет наблюдать динамику изменений за двадцать с лишним лет по многим параметрам. В начале девяностых на вопрос, «какой бы Вы выбрали для себя жизненный девиз?», еще был студент, отвечающий «*per aspera ad astra*», позже звучали переводы, потом стал превалировать ответ «всегда оставаться собой», в последнее время самый распространенный ответ «вперед, ни шагу назад».

Поскольку любой текст является актом действия, продуктом деятельности личности, содержащим авторский смысл, отражающим отношение личности к ситуации, мы часто по окончании семестровой работы или после проведения студенческой научной конференции проводили письменный опрос студентов. Цель такого опроса — коррекция образовательной технологии, выявление наиболее трудно воспринимаемых разделов предмета, отношение ко всему образовательному процессу. При этом студент может выбрать любую форму ответа, в том числе и стихотворную. К сожалению, всегда приходится объяснять, что и стихи могут быть одой, эпитафией, басней и т.д. Однажды, объясняя, что такое эпитафия, я сказала, что не обижусь, если меня автор сравнит, например, с колбой. Получила следующий шедевр: «Чтоб химию заставить нас учить, седая колба с юною пробиркой решили нам на нас глаза открыть».

Автор текста сумел понять главное: «нам на нас глаза открыть». Это было в середине девяностых. К сожалению, чем ближе к сегодняшнему дню, тем чаще отзыв студента о проведении занятий по химии выглядит скучнейшим протоколом, в котором словесные штампы весело расцвечены огромным количеством грамматических ошибок.

Еще 15-20 лет назад абитуриенты с таким знанием русского языка вряд ли вообще могли поступить в вуз, что, кстати говоря, сознают и сами студенты [1]. В текущем году выбрали русский язык в качестве профильного ЕГЭ по данным СМИ в Хабаровском крае около 2,5 % выпускников.

В наборе 2013 года в ТОГУ чтение считают любимым занятием 35 % опрошенных, из них предпочитают классическую литературу 14,2 %, фантастику 50 %, романы 14 %. Остальное чтение — это юмор, глянцево-журналы, периодика. 4,5 % опрошенных заявили, что не читают вообще ничего. На настоящий момент эти студенты проучились в вузе один курс. Не умеющие, не любящие чтение с трудом укладываются в график учебного процесса; иных уж нет (среди студентов).

Неумение читать проявляется еще и неспособностью многих студентов конспектировать лекции. Фактически студенты не в состоянии самостоятельно осуществить смысловое структурирование более или менее сложного текста с большим количеством абстрактных понятий.

Примитивизируется речь молодежи: стиль коммуникации становится однообразным, оценки "черно-белыми", описание человеческих мотивов и действий сводится к простейшим глагольным конструкциям, при помощи которых могут быть зафиксированы лишь отдельные действия, но не стратегии поведения [5].

Часто студенты не знают и широко употребляемых общенаучных терминов, таких как "эво-

люция", "детерминированный", "эмпирический" и т.п. Приходится объяснять их смысл в ходе чтения, например, курса химии, основной предмет отодвигается в «отложенные», не хватает лекционных часов.

Нарастает весьма негативная тенденция воспринимать литературное произведение как «информацию» [1], что особенно характерно для студентов технических вузов: то, что не укладывается в простую сетку двузначных оппозиций и не может быть разложено на простые элементы и взаимодействия, как бы не существует; все, что не квалифицируется как «информация», отбрасывается или игнорируется, художественная ценность произведения вообще отбрасывается.

Снижение интереса к чтению — это общемировая тенденция, и во многих странах, ведутся исследования причин этого явления и поиск путей его преодоления. Американскими исследователями еще в семидесятых годах был проведен эксперимент, в ходе которого выяснилось, что многие школьники не понимают смысла прочитанного, но при этом вполне адекватно отвечают на вопросы по поводу содержания текста, так, что учитель может даже не заподозрить их в непонимании.

Причины такого явления исследователи увидели в концепции обучения чтению, которая заключается в движении «от простого к сложному», а не в процессе «от декодирования к пониманию».

Коул Гриффин пишет: «Дети не понимают текста, потому что для них чтение означает «чтение отдельных слов таким образом, чтобы они правильно звучали... Чтение как процесс интерпретации мира за пределами информации непосредственно данной в данный момент, полностью выпадает из их способа переработки информации. В этом случае чтение становится системой опосредствования, ограниченной ребенком, учителем и текстом» [9].

По Сухомлинскому: «Уметь читать — это означает быть чутким к смыслу и красоте слова, к его тончайшим оттенкам. Только тот ученик «читает», в сознании которого слово играет, трепещет, переливается красками и мелодиями окружающего мира» [8, с. 56].

Каждый учитель может и должен сам себе ответить на вопрос: «Опыт какого слушания, чтения, говорения получает каждый конкретный ученик на моих уроках?» К сожалению, сегодня «практически нет работ, исследующих пути и способы формирования духовной культуры будущих педагогов; позволяющих рассматривать процессуальную сторону образования как культурный акт (событие), через который осуществляется реализация важных социокультурных функций» [10].

Современное состояние профессионального образования в России свидетельствует, что оно функционирует в технократическом режиме по

подготовке узких специалистов. В технических вузах воспитание рассматривается исключительно как внеаудиторная практика (КВН, молодежные вечера, конкурсы и пр.), не углубляя и не используя резервы дидактического процесса.

Мировые тенденции же ориентируют на переосмотр стратегии высшей школы относительно степени готовности будущих специалистов к принятию на себя ответственности за глобальные последствия профессиональных действий. В настоящее время специалисту уже недостаточно просто иметь глубокие предметные знания, он должен быть компетентным, владеть аналитическими, информационными, рефлексивными, коммуникативными умениями.

Необходимо изменение учебных программ и развитие новых методик обучения в школах и в вузах с акцентом на активизацию чтения, на повышение уровня читательской компетентности и информационной компетентности личности.

Преподаватель любой дисциплины должен помнить, что и само учебное занятие, учебный материал, поведение личности, слово, продукт учебной деятельности, если они выступают как «сообщение», то становятся текстом, т.е. «законченным, целостным в содержательном и структурном отношении речевым произведением: продуктом порождения (производства) речи, отчужденным от субъекта речи (говорящего) и, в свою очередь, являющимся основным объектом ее восприятия и понимания» [11].

Каждая образовательная технология в большей или меньшей степени держится на способности к чтению субъекта образовательной деятельности. Внедрение на кафедре химии технологии обучения с использованием рабочих журналов предполагает умение студента прочитать текст, понять, что от него требуется, а потом заполнять рабочий журнал, начиная с теоретических основ лабораторной работы, организованной в виде тестов включения. Продолжительное использование данной технологии все больше настораживает тем, что студенты заполняют рабочий журнал, не обращаясь к учебникам и даже к тому учебному пособию, которое лежит в основе технологии. Получается по К. Гриффину: чтение выпадает из способа переработки информации.

Выход нам видится в изменении организации занятий: превращение лабораторной работы в учебно-исследовательскую, с индивидуальными заданиями, постановка занятия в виде конференции, когда каждый студент докладывает свою часть исследования, проговаривание выводов, выстроенных в логике исследования. В инженерном образовании необходимо воспитывать ответственность по отношению к текстам как залогом безаварийного производства, акцентировать необходимость понимания текстов, описывающих технологии. Лабораторные работы по химии позволяют обратить внимание на следование

жесткому алгоритму в технологиях: в описании методики проведения опытов предполагается определенная последовательность действий, при нарушении которой запланированный результат реакции не достигается. Обсуждение ситуаций, когда опыт «не пошел», поиск причины, дает возможность показать студенту не только путь к пониманию происходящих процессов, но и поговорить об ответственности за технологические срывы, развернуть обсуждение экологических последствий для предприятия, города, страны. Постановка заданий для реферирования в контексте специальности вызывает интерес, заставляет обратиться к поиску информации, к чтению, требующему понимания.

Повышение качества чтения — ключевая проблема для культуры и образования. Общество живет и развивается так, как оно учится, а учится, как читает. В конечном итоге «результатами образования будут выступать способы понимания текстов, формы их интерпретации, различные профессиональные и поведенческие стереотипы, рефлексия и аутопозис («самосоздание»)» [12]

Отношение к чтению составляет важнейшую часть проблем межпоколенной трансляции мирового и национального социального опыта социальной адекватности и культурной компетентности личности в современных условиях [13], вопросов воспитания подрастающего поколения в ценностях и идеалах, исторически выработанных мировой и национальной культурой. год культуры размышления

### Литература

1. Андреев А.Л. Культурные предпочтения современного российского студенчества. // Мониторинг общественного мнения, № 2, 2008. С. 107-117.
2. Ефрем (Просьянок), игумен. Традиции отечественной педагогики в воспитании духовности. // Труды Хабаровской духовной семинарии: Ежегодник. 2007 год. — Хабаровск: Хабаровская духовная семинария, 2008.
3. Васильева С.А. Проблемы народного чтения в трактовке Вс. С. Соловьева. //Вестник Челябинского государственного университета, 2009. № 30 (16). Филология. Искусствоведение. Вып. 35. С.167-172.
4. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека / Сост. О.В. Сухомлинская. М.: Молодая гвардия, 1975.
5. Бондаренко С.В. Особенности символических взаимодействий в рамках молодежной субкультуры мобильной коммуникации. // В сб. Молодежь Юга России: положение, проблемы, перспективы / Под ред. В.В. Черноуса / Южнороссийское обозрение Центра системных региональных исследований

- ИППК РГУ и ИСПИ РАН. Вып. 31. Ростов-на-Дону, 2005. С. 28-51.
6. Берсенева А. Все страсти мегаполиса. — М: Эксмо, 2010.
7. Шевченко С.А. Формирование досуговой компетентности старшеклассников в учреждении дополнительного образования. Автореферат канд. пед. н. Волгоград, 2008.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. — Киев: Радянська школа, 1974.
9. Коул М, Гриффин П. Социально-исторический подход к переопосредствованию. // Познание и общение. — М., 1988.
10. Нестеров А.К. Формирование духовной культуры студентов педагогического университета в процессе освоения ценностного содержания культурологических дисциплин. Автореферат канд. пед. н. Оренбург, 2009.
11. Энциклопедия эпистемологии и философии науки. М.: «Канон+», РООИ «Реабилитация», 2009.
12. Асмолов А.Г., Левит М. В. Культурная антропология вариативного образования. М.: Академический Проект, 2010.
13. Флиер А.Я. Культурология для культурологов: Учебное пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии. М.: Академический Проект, 2000

**Гомза Т.В., Растанина Н.К.**

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ**

Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц., доц. кафедры химии, e-mail: gomza\_tv@mail.ru; Растанина Н.К. -- канд. биол. наук, доц. кафедры химии, (ТОГУ)

*В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием профессиональной мобильности бакалавров в процессе изучения курса химии.*

**Ключевые слова:** профессиональная мобильность, умение учиться, интерактивные формы обучения, коммуникация, избыточная образовательная среда.

*The article reviews issues related to the building of professional mobility of the students who are obtaining a BA in Chemistry.*

**Key words:** professional mobility, ability to learn, interactive forms of learning, communication, educational environment.

В настоящее время одним из ключевых факторов конкурентоспособности государства, основой его технологической, экономической независимости становится качество инженерных кадров [1].

Болонские соглашения ввели в представления о качестве результата инженерного образования наряду с академическим качеством (профессиональные, общекультурные и личностно-развивающие компоненты), такие требования как конкурентоспособность и профессиональная мобильность выпускника технического вуза на рынке труда. Социологи, начиная с П. Сорокина [2] рассматривали проблемы профессиональной мобильности, связывая ее в основном с внешней обусловленностью профессиональных перемещений. В сегодняшних условиях нестабильности современной экономики в рассмотрении профессиональной мобильности обратились к субъекту деятельности, обращая внимание на проблемы внутренней мотивации и готовности субъекта к профессиональной мобильности.

Соответственно выглядят и современные требования работодателей к выпускникам: умение анализировать информацию, проектное мышление, работа в команде. Выпускник постиндустриальной высшей школы должен обладать способностью эффективно осваивать огромные массивы информации и успешно действовать в максимально неопределенной экономической, технологической, производственной ситуации и обладать такими личностными качествами как упорство, настойчивость, ответственность, рефлексия, управление собственным поведением и эмоциями [3].

Быстрая смена состава профессий требует от инженерных кадров способности адаптироваться к требованиям современного производства -- *профессиональной мобильности*, подразумевающей «такой уровень выполнения труда, который позволяет работнику переходить от осуществления одних конкретных производственных функций к реализации других, т.е. менять профессию, рабочую специальность или вид занятий [4, с. 32].

Главной целью современной системы образования становится подготовка и воспитание не только интеллигентной, высокопрофессиональной, творческой, но и профессионально мобильной личности

В педагогических исследованиях указывается на несоответствие социальному заказу на подготовку социально-профессионально мобильного специалиста узкой предметной направленности образовательного процесса; отсутствие гибкости в системе подготовки специалистов широкого профиля при постоянно меняющихся требованиях рынка труда; недостаточную представленность исследований и методических рекомендаций, направленных на организацию образовательного процесса [5-7]. И.А. Ларионова приводит следующее определение *профессионально мобильной личности* — это «личность, адекватно действующая согласно требованиям служебного и общественного долга, готовая реализовать ключевые, базовые и специальные компетенции, приобре-

тенные в образовательном учреждении, работать с высокой продуктивностью и эффективностью, действительно реагировать на меняющиеся профессиональные обстоятельства и решать нестандартные профессиональные задачи, безусловно принимать на себя ответственность за результаты своего труда, заниматься постоянным личностным совершенствованием» [6, с. 592].

Каплина С. Е. в своей работе [7] сформулировала основные критерии сформированности профессиональной мобильности будущих инженеров, среди которых указывается наличие образовательных знаний, умений, навыков широкого профиля; владение ключевыми компетенциями, сформированность навыков регуляции самообразования и развития, а также степень развития творческого потенциала студента.

Не вызывает сомнений, что «профессиональная мобильность предполагает компетентность» [8, с. 129] и «связывается с умениями субъекта учиться самостоятельно, осваивать новые области профессиональной деятельности» [8, с. 127], а способность будущего специалиста к проявлению профессиональной мобильности в дальнейшем обеспечивает его способность к творческой деятельности. Большое внимание уделяется активности личности, которая понимается и в плане работы над преобразованием себя и/или окружающей действительности, предполагающая способность ставить перед собой адекватные цели и достигать их.

В целом складывается следующая модель, состоящая из трех компонентов: субъективного, профессионального и деятельностного.

Социально и профессионально мобильная личность должна обладать на уровне субъективно — стремлением развиваться и реализовать себя в профессиональной деятельности, мобильностью в общении и в организации коммуникаций, адаптивностью к социально-профессиональной среде, т.е. всеми качествами, которые предполагает социально-коммуникативная компетентность.

Несмотря на то, что «в настоящее время «знаниевая» парадигма числится тупиковым путем развития, а личностно ориентированная парадигма — перспективным» [9] основой профессиональной деятельности остаются знания, а профессионально мобильная личность, кроме профессиональных знаний, умений и навыков, должна быть готова к проявлению профессиональных инициатив, сопряженных с риском в социально-профессиональной деятельности и к конкурентной борьбе.

Мобильный профессионал должен быть мотивирован на профессиональную деятельность и всегда готов к ее модернизации; должен уметь определять цели деятельности и разрабатывать стратегии их реализации, обладать способностью самостоятельно решать проблемы в нестандарт-

ных профессиональных ситуациях, т.е. иметь высокий потенциал креативности.

В литературе обсуждаются и личностные метапрофессиональные качества, мешающие становлению профессионально мобильной личности будущего инженера, такие как низкий уровень контактности, отсутствие инициативы в установлении дружественных отношений между людьми, неумение должным образом сосредоточиться на собеседнике в процессе коммуникации, низкая толерантность, волнение, неуверенность [6].

Помочь в преодолении этих качеств можно при обучении любому предмету [7], выбирая соответствующие формы и методы проведения занятий.

Мы считаем, что становлению профессионально мобильной личности будущего инженера, как, впрочем, и любого другого специалиста, мешает все нарастающая формализация в образовании, где все оценивается в процентах, баллах, зачетных единицах. Движение в этом направлении началось с преобладания письменных опросов, в последнее время совершенно вытеснивших устное общение с преподавателем. Выбрать правильный ответ можно как случайным образом, так и на подсознательном уровне, но намного труднее правильно выстроить устное изложение материала, предложить свое видение проблемы, защитить свою позицию. В то же время профессионально мобильный, конкурентно способный специалист должен уметь изложить и отстаивать свой проект — не случайно сейчас ставится вопрос об он-лайн трансляции защит, обеспечивающих прозрачность образовательного процесса, выявляющих недостатки, как обучения, так и оценки его результатов [11].

Рассмотрение профессиональной мобильности как механизма выявления и продвижения талантливых людей к вершине социальной иерархии [10] требует подготовки студентов к публичному выступлению, овладения азами риторики, формированию правильной речи. Для достижения этого необходимо, чтобы студент в процессе обучения занимал активную позицию, являлся соучастником, соавтором познавательного процесса: формулировал подходы, обосновывал свою точку зрения — говорил во время занятия.

Профессиональная мобильность формируется на основе компетенций, закладываемых в образовательный стандарт [8], но не надо забывать, что «компетентность определяется как знания, умноженные на опыт» [12, с. 32], поэтому любое качество личности формируется в деятельности, а насколько эта деятельность будет результативной, зависит от преподавателя.

Профессиональная мобильность преподавателя проявляется в его готовности к созданию, освоению и использованию педагогических новшеств, к отбору, оценке и применению в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых

научкой новых идей, методик и т.д. [13]. Конечно, здесь многое зависит от педагогического коллектива, его способности в данной образовательной среде взаимно поддерживать друг друга при освоении и внедрении новшеств и совершенствование образовательного процесса, от организации работы по обмену опытом -- работы методических семинаров, конференций, конкурсов инноваций и т.п.

Подготовка бакалавра как профессионально мобильной личности в соответствии с выдвинутыми положениями предполагает совершенствование содержательной и процессуальной сторон учебного процесса. Переход к бакалавриату дает мало времени для аудиторных занятий. Возникает проблема — вместить в отведенное время все необходимые знания с максимальной эффективностью, что порождает востребованность новых образовательных технологий.

Основу профессиональной мобильности личности составляет владение универсальными учебными действиями, определяемые обычно как умение учиться, т.е. «способность субъекта к саморазвитию через сознательное и активное присвоение социального опыта... совокупность способностей учащегося, а также связанных с ними навыков учебной работы, обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая и организацию этого процесса» [13, с. 39].

В вузе необходимо создание условий для эффективного формирования универсальных учебных действий. Один из примеров -- исследовательская и проектная деятельность — это форма организации работы студента, которая связана с решением исследовательской задачи с заранее неизвестным результатом. Такая работа предполагает наличие основных этапов, характерных для научного исследования: постановка проблемы, формулирование темы; целеполагание, выдвижение гипотез; ознакомление с литературой по данной проблематике; овладение методами исследования; наработка экспериментального материала, его анализ; обобщение, выводы; защита работы. Именно в таком ключе поставлено большинство лабораторных работ, проводимых на нашей кафедре. Узким местом остается невозможность слушания ответов у доски из-за малого времени аудиторной работы, что ограничивает возможность развития способности студентов к передаче информации. В тех случаях, когда удастся организовать устные выступления, например, при выполнении учебно-исследовательских работ или на предметной конференции, обнаруживается неспособность публичного выступления, поскольку устное говорение везде заменено письменными работами. В то же время такие занятия позволяют развивать коммуникативные качества профессионально мобильной личности: умение отстаивать свой проект, обращение к ауди-

тории, умение прислушаться к мнению оппонентов. Проведение анализа выступлений и привлечение к их оценке студентов способствуют развитию способности самооценки и оценке других — личностных качеств, продвигающих субъекта деятельности в конкурентной борьбе и делающих его профессионально и социально мобильным.

Тематика докладов, связанная со специальностью формирует способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности.

При подготовке к таким занятиям студенты в большинстве случаев не обращаются к учебникам (этот факт подтвердился и результатами проведенного нами анкетирования), что, по нашему мнению, демонстрирует несформированность навыка грамотного чтения, включающего в себя поиск информации, понимание прочитанного, рефлексии, самоконтроль и другие учебные действия. По мнению психологов на формирование грамотного чтения действует более двухсот факторов, такие как техника чтения, выбор темпа чтения, тренировка внимания, памяти, приемы работы над осмыслением прочитанного, организация образовательной среды и др. [14].

К сожалению, студенты, как правило, торопятся с получением информации, обращаясь в интернет за ответами на любой конкретный вопрос, не читая учебника, предлагающего систематическое изложение материала. Многократное обращение создает ситуацию информационной избыточности, делая актуальными вопросы верификации найденного, поскольку можно получить довольно странную информацию вроде публикации в разделе «Цифра дня», сообщающую «4000 химических элементов содержится в дыме сигареты». Задача преподавателя — научить информационному поиску и критическому отношению к информации. Мы считаем, что нужно не запрещать, а, напротив, поощрять пользование мобильными источниками, дать возможность каждому иметь минимальный тезаурус в мобильнике, предлагая каждому студенту дополнять и корректировать его содержание, обмениваться с другими, работая, например, в малых группах, что будет развивать способность к кооперации с коллегами, к работе в коллективе

Педагогическое воздействие дисциплины «Химия», направленное на формирование профессионально мобильной личности инженера складывается из

- развивающего фактора, реализуемого в процессе выполнения всего комплекса разнообразных действий, производимых обучающимися при изучении дисциплины от решения проблемных задач до обучения устным выступлениям;
- образовательного фактора, реализуемого путем насыщения учебного процесса акту-

альной информацией, обучением работе с информацией: ее получением, систематизированием, графической обработкой, передачей;

- воспитательного фактора, осуществляемого через усвоение общечеловеческих морально-этических ориентиров, понимание интернационального характера нравственных норм и принципов, экологической ответственности, развитие эстетической сферы личности, воплощенных в информационных материалах и построениях, воспринимаемых и создаваемых обучающимися, а также в самой организации учения.

Под влиянием этих факторов возможно формирование личностных характеристик будущего социально и профессионально мобильного профессионала, помогающих ему самостоятельно выстраивать вектор своего карьерного роста.

### Литература

1. Путин: Карьера инженера становится привлекательной (стенограмма) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://aftershock.su/?q=node/238581>.
2. Сорокин П.А. Социальная мобильность / Пер. с англ. М. В. Соколовой. — Москва: Academia : LVS, 2005.
3. Новиков А.: Постиндустриальное образование. — М.: Издательство «Эгвес», 2008.
4. Зеер Э. Ф. Многозначность феномена «мобильность» в профессиональном образовании // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29-30 мая 2014 г. / под ред. Г. М. Романцева, В. А. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 30-36.
5. Дементьева О.М. Формирование социально-профессиональной мобильности студентов в учреждениях среднего профессионального образования. Автореф. канд. пед. наук. Москва — 2009.
6. Ларионова И.А. Развитие качеств профессиональной мобильности в подготовке специалистов социальной сферы // Фундаментальные исследования. — 2012. — № 6 (часть 3). — стр. 591-595.  
URL: [www.rae.ru/fs/?section=content&op=show\\_article&article\\_id=9999299](http://www.rae.ru/fs/?section=content&op=show_article&article_id=9999299) (дата обращения: 29.06.2014).
7. Каплина С. Е. Концептуальные и технологические основы формирования профессиональной мобильности будущих инженеров в процессе изучения гуманитарных дисциплин. Автореф. д. пед. наук. Чебоксары — 2008.
8. Малыгина О.А. Профессиональная мобильность бакалавра технического университета



- Педагогическое образование и наука, № 11, 2011. С. 127-136.
9. Сидорина Т. В. Доронина И. В. Парадигмы управляемого усвоения информации в современном образовании. // Муниципальное образование: инновации и эксперимент" №6, 2013.
  10. Новиков В. В. Профессиональная мобильность выпускников технических вузов в России на рубеже XX — XXI веков : Дис. ... канд. филос. наук : 09.00.11 Москва, 2001 183 с. РГБ ОД, 61:02-9/4-5.
  11. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://edu.glavsprav.ru/ufa/vpo/spravki/bakalavr/1/>
  12. Петров Ю. А., Петрова Г. И., Фадеева Т. И. Уровни компетентности в аспекте феномена социально-профессиональной мобильности // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов Международной конференции, Екатеринбург, 29-30 мая 2014 г. / под ред. Г. М. Романцева, В. А. Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. С. 30-36.
  13. Шарова Е. П. Инновационный опыт учителя как средство развития социально-профессиональной мобильности педагогического коллектива школы : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 : Санкт-Петербург, 2004 240 с. РГБ ОД, 61:04-13/2323.
  14. Пономарева Е. А. Универсальные учебные действия или умение учиться // Муниципальное образование: инновации и эксперимент, № 2, 2010. С. 39-42.
  15. Алексеева Т. Ф., Костин А. М. ФГОС. Чтение как аспект качества обучения учащихся чтению // Российское педагогическое образование в условиях модернизации: Сборник научных трудов Девятой Международной заочной научно-методической конференции. — Саратов: Изд-во «Издательский Центр «Наука», 2013. С. 6-8.

**Григорова В. К., Гринкруг М. А.,  
Конькова Н. Л.**

### **ЛИДЕР И ЛИДЕРСТВО КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Григорова В. К. — профессор Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема, e-mail: rektorat@pgusa.ru, Гринкруг М. А. — аспирант; e-mail: rektorat@pgusa.ru., Конькова Н. Л. — аспирант; e-mail: nellikonkova@mail.ru

*В статье освещена проблема лидера и лидерства в зарубежной и отечественной науках, представлены основные критерии лидерства и их показатели, обоснованы пути становления личности лидера.*

**Ключевые слова:** лидер, лидерство, критерии, показатели, становление.

*In the article the problem of the leader and leadership in foreign and domestic Sciences, presents the main criteria of leadership and their performance, justified the emergence of personality of leader.*

**Key words:** leader, leadership, criteria, indicators, establishment.

Проблема лидерства в психолого-педагогической науке чрезвычайно актуальна, хотя до сих пор не выработано единого подхода к ней. Понятие «лидер» приобретает в настоящее время совершенно определенный смысл. Важнейшие сферы современной жизни — политика, экономика, культура — требуют людей решительных, способных убеждать и аналитически мыслить, тех, кто стремится громко заявить о себе и намерен стать первым. Развитие лидерских качеств — это лишь начало в формировании целостной, гармоничной и целеустремленной личности, ее психологической культуры, профессионального самоопределения и совершенствования.

Существует множество трактовок понятия «лидерство». Так, например, американские психологи и социологи определяют лидерство как «...процесс стимуляции и нацеливания группы решать или принимать общие задачи и действительно заботиться о средствах, ведущих к достижению этих целей. Лидерство помогает группе решать общие задачи, а затем их достигать» [2].

Лидерство — это один из процессов организации и управления малой социальной группой, способствующей достижению групповых целей в оптимальные сроки и с оптимальными результатами. С точки зрения социального аспекта, лидерство трактуют как социальный феномен групповой динамики, который характеризует отношения доминирования и подчинения [8]. Ряд авторов под лидерством понимают «эффективное влияние людей, не обеспеченных соответствующей административной властью, на других членов коллектива» [4]. Такой точки зрения придерживаются А. Л. Свенцицкий, Л. И. Уманский и др. Во многих работах акцент делается на противостояние лидерства и руководства, на выделение в первом явлении стихийного, естественного, свободного и неформального начал в противоположность официальному началу во втором.

Не однородны исследователи и в определении понятия «лидер». Так, например, Д. Б. Парыгин пишет: «...Лидер — это член группы, который спонтанно выдвигается на роль неофициального руководителя в условиях определенной, специальной и, как правило, достаточно значимой ситуации, чтобы обеспечить организацию совместной коллективной деятельности людей для наиболее быстрого и успешного достижения общественной цели...» [7]. Е. Б. Моргунов отмечает,

что «лидер — это человек, играющий ключевую роль в отношении направления, контроля и изменения деятельности других членов группы по достижению групповых целей» [5]. Подобное определение дают такие авторы, как С.И. Самыгин и Л.Д. Столяренко. Р.С. Немков утверждает, что «лидер — это член группы, пользующийся в ней авторитетом и способный оказать влияние на поведение и сознание остальных членов группы, что связано с системой личных взаимоотношений...» [6].

Очень интересную трактовку данного вопроса предлагает Антонио Миннегетти. В своей работе «Психология лидера» он рассматривает три основных понятия, на которых строится его концепция: менеджер, бизнесмен, лидер. Лидер в его понимании — это вождь, «личность, контролирующая операции и синтезирующая отношения». Он (лидер) конструирует, развивает и управляет всеми действиями. Как считает автор, это природный дар, который шлифуется с помощью образования и жизненного опыта.

Таким образом, можно сделать вывод, что лидер — это человек, который не зависит от обстановки и возможных вариантов решения задач, способен управлять не только собой, своими эмоциями и чувствами, но и готов взять ответственность за свои поступки и поступки других людей, помочь им определиться в «море» информации и найти возможные варианты ответа для решения возникающих проблем.

Само слово «лидер» согласно Оксфордскому словарю английского языка (1933 г.) возникло в XIII веке. Понятие же «лидерство» не обнаруживается вплоть до начала XIX века [3]. Если говорить о русском языке, то заимствование из старославянского «вождь» этимологически означает предводителя войска или племени. Значительно позже появляется другое его значение, носящее политический оттенок, а именно: руководитель партии, класса, общественного явления.

В западной (американской) социальной психологии накоплен большой исследовательский материал в этой области. Более того, в ряде исследований сделана попытка создать социально-психологический портрет лидера, который охватывает определенные стороны этого сложного явления. Но стоит заметить, что сам феномен лидерства во всех теоретических построениях рассматривается изолированно от групповых процессов, постоянно происходящих в обществе, а все внимание заостряется на какой-то одной стороне лидерства, например:

- на механизмах выдвижения на лидерские позиции;
- на стилях руководства группой;
- на процессах влияния лидера на остальных членов группы.

В отечественной науке проблема лидерства анализируется через такие понятия, как вожатый,

руководитель, организатор. Первые работы в этой области появились в 20-30 годы XX века и связаны с именем выдающегося педагога, профессора Е.М. Аркина, который считал, что проблема вожачества должна быть признана одной из важнейших при изучении детского коллектива (вожак — общепринятый термин, означающий лидера). Самым важным качеством ребенка, претендующего на роль лидера, считалась инициативность [1]. Проблематикой данного вопроса занимались Б.В. Беляев, В.М. Бехтерев, А.С. Залужный, А.С. Макаренко, причем А.С. Макаренко считал особой задачей воспитания развитие общественной активности лидера. Исторический анализ данного вопроса позволяет определить несколько направлений, связанных с изучением его. Так, Г.М. Андреева выделяет три основных теоретических подхода в понимании происхождения лидерства.

Первое направление, которое носит название «теория черт», называют «харизматической» теорией от слова «харизма» — благодать, которая интерпретируется как нечто, снизошедшее на человека. Эта теория исходит из положения немецких психологов конца XIX — начала XX веков и концентрирует свое внимание на врожденных качествах лидера. Согласно этой теории, лидер обладает определенными свойствами, чертами, благодаря которым и выдвигается в лидеры. Сторонниками этой теории являются: Г. Олпорт, Ф. Кеттл, М. Вебер, М. Мескон и др. В этой концепции уделяется большое внимание внешним качествам лидера (высокий рост, сила, красота). Основное положение теории заключается в том, что лидерами рождаются. Черты лидеров и есть ключ к пониманию лидерства, и они передаются по наследству. С точки зрения этой концепции, лидеру присущи следующие психологические качества:

- уверенность в себе;
- острый и гибкий ум;
- компетентность как доскональное знание своего дела;
- сильная воля;
- умение понять особенности психологии людей;
- организаторские способности.

В 1940 г. К. Брэд составил список из 79 черт, по его мнению, принадлежащих лидеру. Росс и Хендри подсчитали, что только 5 % лидеров имели все эти черты. Они заключили, что это означает провал «теории черт». Однако Л.И. Уманский прямо утверждает, что «...все говорит о существовании специфических природных предпосылок организаторских способностей» [4]. При этом сами организаторские способности, как и любые другие, формируются в деятельности.

Второе направление — это «ситуативная теория лидерства», согласно которой лидером становится человек, который при возникновении в

группе какой-либо ситуации имеет качества, свойства, способности, опыт, необходимые для оптимального разрешения этой ситуации для данной группы. В разных ситуациях группа предъявляет лидеру различные специфические требования, и поэтому считается, что лидерство не может переходить от одного человека к другому, эмоциональному или деловому лидеру. Таким образом, сама по себе отпадает «теория черт», т. е. идея о врожденных качествах, а свойства или черты лидера остаются относительными. Эта теория подвергалась критике со стороны французского ученого Ж. Пиаже, который утверждал, что при таком подходе полностью снимается вопрос об активности личности лидера. Одним из представителей этой концепции был Е. Хартли, который предложил четыре модели, помогающие ответить на вопрос, почему тот или иной человек становится лидером.

Во-первых, считал Е. Хартли, если человек становится лидером в одной ситуации, то он может стать им же и в другой.

Во-вторых, зачастую срабатывают определенные стереотипы, и ситуативные лидеры рассматриваются как лидеры «всеобщие».

В-третьих, человек, который становится лидером в одной ситуации, приобретает авторитет, помогающий ему в дальнейшем, чтобы его выбрали лидером.

В-четвертых, в результате сложившихся ситуаций, поведение людей начинает работать на то, что их в дальнейшем начинают наделять этими полномочиями.

Авторы данной теории пришли к выводу, что качества или черты, свойственные потенциальному лидеру, могут быть соотнесены и с определенной ситуацией. Эта концепция возникла значительно позже и связана с именами П. Пигора, К.А. Джибба и др. Решающим элементом ситуации многие авторы считают группу, ее интересы и потребности.

Существует и третье направление, которое называют «системной теорией лидерства», согласно которой лидерство рассматривается в группе, а лидер — как субъект управления этим процессом. При таком подходе лидерство — это функция группы, поэтому предлагается трактовать его с точки зрения целей и задач.

Ни один из вышеперечисленных подходов, как отмечает Л. Кричевский, не смог предложить наиболее адекватную модель лидерства, т. к. концентрируется на отдельных его аспектах и, вследствие этого, во многом искажает «существо реально существующего феномена».

В последнее время появляется достаточное количество новых теорий лидерства. Обзор литературы показывает, что на сегодняшний день до сих пор не сформулировано единого определения понятий «лидер» и «лидерство».

Как известно, ведущей целью образования и воспитания в новом XXI веке является идеал личности, способной принимать решения в ситуациях морального выбора и нести ответственность за эти решения перед собой, группой, коллективом. Главное в воспитании — создание условий для саморазвития человека как субъекта постоянного развития и саморазвития. Личность формируется длительным процессом, выбором, вытеснением того, что в ней есть не ее «Я», а именно «Я — концепции» (мысли о себе) и самооценки (чувства по отношению к себе и оценка себя). Более того, хотелось бы указать, что возможна дальнейшая дифференциация этого феномена, а именно:

- «воспринимаемое Я» (каким видит себя человек);
- «реальное Я» (каким человек является в действительности по результатам объективных тестов или клинических исследований);
- «идеальное Я» (каким человек хотел бы стать).

Из этих компонентов и складывается личность. Очень важно, чтобы все вышеперечисленные свойства были развиты и достигали наивысшей степени гармонизации. В институте развития личности РАО разработана и реализуется концепция воспитания и развития личности молодого человека, которая строится с учетом психологических основ:

- повышенная восприимчивость к социальным явлениям;
- потребность в признании, характерная для всех этапов развития человека;
- наличие мотивации на общение и активное взаимодействие в группе;
- готовность к изменениям, потребность в достижениях;
- потребность человека в самоопределении и развитии.

Одним из важных направлений в развитии личности является активное взаимодействие ее с группой. Именно мотивация межличностных отношений индивида с другими людьми в значительной мере определяет его психологическое благополучие, что и помогает выделиться лидеру в группе.

Таким образом, желательно, чтобы любой, даже небольшой группой руководила гармонично развитая личность, а лидер данного коллектива соответствовал бы всем вышеперечисленным показателям и обладал важными качествами лидера. Становление личности лидера, его лидерских качеств происходит в течение всей жизни, что влияет на развитие личности, ее внутренний потенциал. Сам процесс становления «Я — позиции» протекает успешнее в том случае, если юноша и девушка занимают активную жизненную позицию, благодаря чему проявляются все внутренние

качества личности как активного участника воспитательного процесса.

### Литература

1. Аркин, Е.А. Обучение детского коллектива. — М., 1927.
2. Жеребцова, Н.С. Лидерство в малых группах: Дисс. ... канд. филос. наук. — Л., 1969. — С. 40.
3. Кудряшова, Е.В. Лидер и лидерство. — Архангельск, 1996.
4. Мангутов, Н.С., Уманский, Л.И. Организатор и организаторская деятельность. — Л., 1985. — С. 204.
5. Моргунов, Е.Б. Личность и организация. — М., 1996. С. 82.
6. Немов, Р.С., Кирпичник, А.Г. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива. — М., 1998. — С. 11-12.
7. Парыгин, Д.Б. Основы социально-психологической теории. — М., 1981. — С. 57.
8. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста // Под ред. С.Ю. Циркина. — СПб.: «Питер», 2009. — С. 73-74.

Громова С.Е., Хабарова Ю.П.

### ЛОГИКА И ВООБРАЖЕНИЕ В ПОСТРОЕНИИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ СТУДЕНТА

Громова С.Е. — студентка ХГИИиК, e-mail: sonparzen2@rambler.ru; Хабарова Ю.П. — ст. преп. кафедры сценической речи ХГИИиК, e-mail: 624412@mail.ru.

*В статье рассматривается актуальность и прикладное значение прохождения студентами курса «Логика» в рамках получения высшего образования, взаимосвязанность развития воображения и умения строить логические схемы у студентов, достижение информативности и продуктивности речи студентов, а также роль понимания механизма перехода воображаемого образа в словесный знак в ораторском искусстве.*

**Ключевые слова:** Воображение, логика, личные качества, мышление, речь, информативность, образ, рефлекс, символ.

*This article describes the relevance and practical importance for students passing the course "Logic" by higher education, the interconnectiveness of the development of imagination and ability to build logic circuits students, achievement and productivity informative speech of*

*students, and the role of understanding the mechanism of the transition of the image into a character in oratory.*

**Key words:** Imagination, logic, personal qualities, thinking, speaking, informative, image, reflection, symbol.

Моментная доступность любых информационных ресурсов, является одной из основных причин нарушения коммуникативных процессов между людьми. Большинство ученых выделяют сегодня среди коммуникативных барьеров так называемое «клиповое мышление».

Термин «клиповое мышление» в философско-психологической литературе появился еще в конце 90-х г.г. XX в. и обозначал особенность человека воспринимать мир посредством короткого, яркого посыла, воплощенного в форме, например, видеоклипа (отсюда и название). [1]

В настоящее время студенты всех специальностей все чаще стремятся избежать публичных выступлений. Редко можно встретить молодого человека, открыто вступающего в диалог с преподавателем, или выступающего на семинаре без листа. Студенты не имеют возможности грамотно построить продуктивную, информативную речь, донести до аудитории свою мысль. Это также связано с тем, что информационное поле, в котором в наше время телевидения, радио и интернета непроизвольно находится каждый, сужает круг человеческого восприятия и заставляет по привычке постоянно переключать внимание с предмета на предмет. Среди молодежи очень популярна игра, весь смысл которой заключается в том, чтобы быстро нажать на появляющийся на экране мобильного телефона фрукт. Пропустил фрукт — проиграл. Когда человек играет в подобную игру, у него вырабатывается рефлекс быстрой смены объекта внимания, который распространяется не только на игровой процесс, но и на жизнь человека. Таким образом мы в итоге получаем поколение, которое не может построить длинную логическую цепочку взаимосвязанных понятий, так как не хватает концентрации внимания. В такой среде подрастающее поколение все меньше стремится вступать в коммуникацию.

Поступая в институт, молодой человек зачастую не может соединить в одно целое два словосочетания, так как не может удержать оба во внимании. Современное клиповое мышление заставляет человеческое внимание постоянно переключаться с одного объекта на другой, вследствие этого пропадает линейность восприятия и теряется способность к анализу, так как человек не в состоянии построить причинно-следственную связь между явлениями, воспринимаемая каждое отдельно, «отрезано» друг от друга. Это проблема глобального характера, мы же остановимся на решении вопроса о том, как научить студента строить свою речь. Этот про-

цесс также будет способствовать развитию произвольного внимания, так как принудительно действует интеллект и воображение.

В данной статье рассмотрены два аспекта построения успешного публичного выступления студента (на семинаре, конференции и т.д.):

1. Рассуждение и построение речи по схемам правильного логического суждения.
2. Осознание механизма перехода воображаемого образа в словесный знак и особенности восприятия речи слушателями.

Ключом к достижению информативной, деятельной речи и, следовательно, успешного публичного выступления, является правильное использование в речи логических законов.

К сожалению, в настоящее время далеко не все обучающиеся в высших учебных заведениях имеют возможность ознакомиться с курсом логики, так как постепенно эта дисциплина пропадает из одного за другим учебных планов. Существует заблуждение о том, что законы этой науки применимы лишь при решении задач и выполнении упражнений, используемых в рамках изучения данной дисциплины. А между тем ознакомление с фундаментальными логическими законами, приемами и операциями значительно повышает продуктивность и информативность речи и мышления студента, так как умение логически рассуждать значительно ускоряет процесс оформления мысли и помогает избежать нагроможденных словесных конструкций при выступлении студента, например, на семинаре по любой дисциплине или при ответе на экзамене.

При систематическом решении логических упражнений вырабатывается условный рефлекс, через который рассуждение студента автоматически развивается по схемам правильного логического рассуждения. Систематическое решение логических задач позволяет организовать мышление и речь студента, речь обретает большую взаимосвязанность, последовательность, становится доказательной. Также студента, знакомого с законами логики и занимающегося решением логических задач будет трудно ввести в заблуждение, используя в речи заведомо неправильные логические конструкции, когда из нескольких противоречащих друг другу высказываний выводится ложное умозаключение. С таким способом речевого воздействия, как использование заведомо неправильных речевых конструкций, мы сталкиваемся постоянно, особенно если слушаем студентов, сдающих экзамены — ведь таким образом легко завуалировать и скрыть незнание.

Законы логики составляют тот невидимый каркас, на котором держится последовательное рассуждение и без которого оно превращается в бессвязную речь. Прежде всего, логика утверждает, что для того чтобы мыслить, нужны понятия, такие как «истина» или «ложь». Например, закон противоречия в логике звучит так: высказывание

и его отрицание не могут быть вместе истинными. Казалось бы, речь идет о банальных вещах, но человека, не знакомого с лаконичной формулировкой данного закона, оказывается, можно легко ввести в заблуждение. С высказываниями, противоречащим даже самому простому закону логики мы сталкиваемся каждый день, особенно в студенческой среде.

Студенты, обучающиеся гуманитарным наукам, зачастую приводят такие аргументы против заучивания законов логики: логика убивает свободу мысли и изъяснения, искусство и творчество являются антилогичными, и потому не могут подчиняться принципам логики. Но следует признать, что подобное заключение могло возникнуть лишь из незнания исходного предмета. Такое заявление затрагивает изучаемую дисциплину весьма и весьма поверхностно. Ответом на него служит прямая цитата А. А. Ивина: «Логичность сама по себе не исключает ни интуицию, ни фантазию» [1, с. 12]. Наоборот, развитие воображения напрямую связано с ознакомлением с системой логических законов. Владая навыком чистого, ясного формулирования, осознавая свою речь и механизм обработки и переплавки воображаемого (мысли, которую требуется донести) в речевые знаки, коими служат слова, словосочетания и предложения, студент сможет не только ясно донести свою абстрактную мысль до аудитории, но и активировать у слушателей произвольное внимание, заставить аудиторию сконцентрироваться на его выступлении.

Рассмотрим второй аспект построения успешного публичного выступления: осознание механизма перехода воображаемого образа в словесный знак и знание особенностей восприятия речи слушателями.

Изображение вещи или человека — это не эта вещь и не человек. Изображение — это лишь его образ, раздражитель для рефлекса. В искусстве, например, в кинематографе, имитируется реальное, и, глядя на экран, зритель знакомится с особой системой символов, через которую он получает информацию о присущей конкретному произведению реальности, которую создает творец. Для каждого творца, а зачастую и для каждого художественного произведения такая система символов уникальна. Такой же процесс происходит и тогда, когда человек слышит произносимый кем-то текст. Изображение в тексте — это слово.

Задача выступающего — заставить свою мысль создать мимолетную реальность для слушателей. Когда речь идет о чтении художественного произведения или текста роли, с чем постоянно сталкиваются студенты театральных отделений на предметах «Сценическая речь» и «Актерское Мастерство», то в первую очередь нужно говорить о внутренней киноленте видений. Воображаемое позволяет развернуть внутри себя реальность уподобления. При ее построении сту-

дент апеллирует к своим внутренним ресурсам, тем самым развивая свое воображение и учась подходить к воображаемому структурно, соединять образы воображения со знаками текста. При выполнении подобной работы подключаются и остальные инструменты передачи своего воображаемого аудитории: эмоциональный окрас, словесное действие, темпо-ритм.

Иначе нужно говорить об ораторе, имеющем дело не с готовым художественным материалом, а с собственным не художественным рассуждением публицистического характера (например, защита курсовой работы, ответ на семинаре, выступление на конференции). Такой текст невозможно наложить на внутреннюю киноленту видения, он подчиняется законам логического мышления. Но и логическое мышление есть работа воображения. Воображаемое — это то, что является до речи. На заре человечества люди сперва представляли то, о чем после, с возникновением речи, смогли говорить. Также и в каждом публичном выступлении — оратор сперва воображает то, что через мгновение перейдет в действительную речь. Работа оратора состоит в том, чтобы нащупать переход от абстрактной мысли к ее воплощению в рамках системы речевых знаков.

Но никакому оратору не стоит забывать, что речь должна быть не только произнесена, но и воспринята аудиторией адекватно замыслу говорящего. В любой мысли всегда есть то, что передается только через образы и символы, а не через знаки и понятия. Каждое произносимое слово нужно хорошо знать, пробовать его на вкус, быть знакомым со сферой его употребления.

Слово есть единица языка, то есть символ, имя чего-то, что уже обладает совокупностью качеств. В своей статье «Возражения» Н. Заболоцкий приводит пример слова сапоги. Оно не бессмысленно, говорит он, ибо говоря «сапоги» мы уже видим нечто, обладающее 1) определенной формой, 2) определенным исторически сложившимся набором ассоциаций. Услышанное слово воспринимается, а все восприятие есть комплекс условных рефлексов. Каждая единица речи (слово, словосочетание, предложение) является внешним раздражителем по отношению к слушателям. Оратор, соединяя слова, создает «коктейли» из огромных смысловых ассоциативных пластов, которые тянет за собой каждое из них. Когда речь состоит из простых, ассоциативно понятных образов, она проходит мимо слушателя, убаюкивая его интеллектуальное восприятие. Выделенное же по смыслу в тексте слово производит произвольную фиксацию внимания слушателей на нем. Внешний раздражитель активизирует восприятие человека, и все что с этим раздражителем связано в памяти слушающего извлекается из нее и встраивается в его настоящее восприятие. Слушание из рефлекса превращается в осознанный

процесс. Аудитория вовлекается в реальность оратора.

Каждый чтец, оратор, выступая, захватывает нас настолько, насколько корректно и умело он оперирует вниманием слушателей, используя избранный им язык и систему образов.

Но все-таки первое условие правильности и грамотности речи студента — это объем прочитанного им материала как художественной, так и научной литературы разных жанров и стилей. Так что может быть современному молодому человеку полезно иногда дать обыкновенную книгу взамен его мобильному телефону с игрой на скорость удара пальцем по экрану.

### Литература

1. Азаренок Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире. // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна “Психология человека в современном мире”. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений. / Отв. ред. А.Л. Журавлев. — М.: Изд-во “Институт психологии РАН”, 2009. — С. 110-112.

Додылина Е.В.

### ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Додылина Е.В. — педагог-психолог, магистр педагогики, e-mail: edoda06@yandex.ru (МБОУ СОШ № 6, г. Хабаровск)

*В статье рассматривается проблема определения содержания модели психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы из неблагополучных семей, построенной на основе сотрудничества педагога-психолога, социального педагога, учителя и воспитателя, что способствует снижению уровня тревожности учащихся.*

**Ключевые слова:** психолого-педагогическое сопровождение, социально неблагополучная семья, психолого-эмоциональные особенности младших школьников из социально-неблагополучных семей, тревожность.

*In the article is considered the problem of determining the content model of psychopedagogical support of elementary school students from disadvantaged families, which is built on the basis of cooperation of educational psychologists, social educators and teachers, helping to reduce the anxiety level of students.*

**Key words:** psychological and educational support, socially dysfunctional family, psychological and emotional characteristics of junior high school students from socially disadvantaged families, anxiety.

Преобразования социально-экономических и духовно — нравственных отношений в современной России в первую очередь коснулись семьи, как социального института, что выразилось в нарушении воспитания подрастающего поколения, обеспечения эмоциональной защищенности и безопасности детей [2, с.6].

Принятый Правительством РФ Федеральный закон «Об образовании в РФ» и проект перспективного развития на основе образовательной инициативы «Наша новая школа», определили приоритетные цели и задачи образования, решение которых потребовало построения адекватной системы психолого — педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста из неблагополучных семей.

Психолого — педагогическое сопровождение — это профессиональная деятельность педагога — психолога, социального педагога, учителя, направленная на создание системы социально — психологических условий для успешного обучения и психологического развития, понижение уровня тревожности ребёнка в ситуации школьного взаимодействия.

Этот феномен достаточно глубоко и разносторонне представлен в работах философов, психологов, педагогов.

Философская основа понимания феномена «психолого-педагогическое сопровождение» заложена в трудах античных философов. Аристотель, Гельвеций, Гольбах, Демокрит, Дидро, М. Монталь, Т. Мор, Платон, Протагор, Ф. Рабле, Э. Роттердамский, Сократ уделяли внимание взаимодействию учителя и ученика.

В отечественной психологии теоретические основы психологического сопровождения рассматриваются в трудах К.А. Абульхановой — Славской, Б.В. Ананьева, Л.С. Выготского, Л.М. Митиной, В.Н. Мясищева, Г.С. Никифорова, А.В. Петровского С.Л. Рубинштейна.

Идея сопровождения личности ребёнка прослеживаются в работах А. Дистервега, Т. Кампанелла, А. Коменского, Ж. Мелье, М. Монтена, Т. Мора, И.Г. Песталоцци, Ф. Рабле, Э. Роттердамского, Ж.Ж. Руссо.

Прогрессивные отечественные педагоги — Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, К.Д.Ушинский посвятили свои труды изучению отношений воспитателей к воспитанникам.

В практике лично — ориентированного образования определены принципы психолого-педагогического сопровождения учащихся (В.П. Бедерханов, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.Н. Юсфин, И.С. Якиманская). Методологическими основами системы психолого — педагогического сопровождения выступают идеи,

разработанные в трудах Г.С. Абрамовой, Л.И. Божович, В.В. Давыдова, А.А. Люблинской, А.И. Раева, Д.Б. Эльконина.

В современной литературе широко и всесторонне исследована семья как первичный институт социализации ребёнка (А.Я. Варга, И.С. Кон, А.В. Мудрик А.М. Прихожан, А.А. Реан, В. Сатир, А.С. Спиваковская, Б. Ю. Хямяляйнен, Д.Б. Эльконин). Психология неблагополучной семьи рассматривается в работах (Л.С. Алексеева, И.А. Макаренко, Т.М. Радионова, В.М. Целуйко).

Сопровождению младших школьников с высоким уровнем тревожности посвящены исследования В.М. Астапова, Ф.Б. Берёзина, Ж.М. Глозмана, М.В. Дорохова, Ю.М. Забродина, Н.В. Имедадзе, Б.И. Кочубя, Е.В.Новиковой, Н.Б. Пасынкова, А.М. Прихожан и др.

Значимыми в исследовании процесса психолого — педагогического сопровождения учащихся разного возраста являются работы учёных Дальневосточного региона: Т.К. Волкова (Хабаровск), С.И. Ивашкина (Хабаровск), Г.В. Митина (Биробиджан), С.Г. Рудкова (Комсомольск — на Амуре), Е.Н. Ткач (Хабаровск).

Однако анализ сложившейся практики по организации безопасного пространства для детей младшего школьного и подросткового возраста показал, что в городе Хабаровске за последние 10 лет, данная работа, носит профилактический характер.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена противоречием между потребностью общества в системе коррекционно — профилактической работы с младшими школьниками из социально-неблагополучных семей, влияющей на уровень их тревожности и отсутствием модели, построенной на основе сотрудничества педагога — психолога, социального педагога, учителя и воспитателя.

Выявленное противоречие обозначило проблему исследования: определение содержания модели психолого — педагогического сопровождения учащихся начальной школы из неблагополучных семей, построенной на основе сотрудничества педагога — психолога, социального педагога, учителя и воспитателя, способствующей снижению уровня тревожности учащихся.

Целью нашего исследования послужило теоретическое и практическое обоснование психолого — педагогического сопровождения, влияющего на снижение уровня тревожности у детей младшего школьного возраста из социально неблагополучных семей.

Гипотезой исследования явилось — влияние психолого — педагогического сопровождения на уровень тревожности младших школьников из социально неблагополучных семей будет осуществляться с учётом следующих положений:

- психолого-педагогическое сопровождение рассматривается как создание педагогиче-

ских и психологических условий, исключая принуждение, для успешного обучения и личностного саморазвития ребёнка с учётом его социального статуса и возрастных особенностей, происходящих в атмосфере взаимодействия и сотрудничества;

- характеристика тревожности рассматривается как устойчивое отрицательное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятия, грозящей опасности, страха и тревоги со стороны окружающих в специфических социальных ситуациях.
- практика работы в социальной гостиной является базой для разработки авторской модели психолога — педагогического сопровождения младших школьников с высоким уровнем тревожности из социально неблагополучных семей;
- если, согласно модели, в психолога — педагогическое сопровождения вовлечены педагог-психолог, социальный педагог и воспитатель, то произойдёт снижение уровня тревожности учащихся младших школьников из социально неблагополучных семей.

Основной опытно-экспериментальной базой настоящего исследования стала группа учащихся начальных классов (учащиеся социальной гостиной, состоящая из 15 человек МБОУ СОШ №6, г. Хабаровска).

Социальная гостиная — это создание в условиях школы реабилитационного пространства, способствующего предупреждению психологической отчужденности и преодолению психолого-педагогической дезадаптации школьников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и социально опасном положении.

Исследование предполагало прохождение трёх этапов.

На первом этапе, изучалась философская, психологическая и педагогическая литература, рассматривалось содержание и направления работы в социальной гостиной, что дало возможность выделить и обосновать проблему исследования, определить цели и задачи, сформулировать рабочую гипотезу.

На втором этапе был проведён констатирующий эксперимент, результаты которого свидетельствовали о необходимости построения модели психолога — педагогического сопровождения, создающей предпосылки для понижения уровня тревожности ребёнка; разработана программа и подготовлен материал для проведения формирующего эксперимента.

Третий этап посвящён организации и проведению формирующего эксперимента. Его цель — экспериментально проверить эффективность разработанной модели. Итогом этой работы стал

анализ и обобщение результатов, полученных в ходе эксперимента.

Проведение индивидуального обследования 15 учащихся из социальной гостиной по следующим психологическим методикам:

1. Определение уровня тревожности (В. Амен, М. Дорки, Р. Тэммл) [4, с.61-63].

Цель проведения: определение уровня тревожности в различных ситуациях в жизни ребёнка.

2. Методика «Рисунок семьи» (интерпретация Г.Т. Хоментаскас) [4, с.33-36].

Цель проведения: Определение особенностей семейных взаимоотношений в восприятии ребёнка.

3. Тест незаконченных предложений (В. Михал) [6, с.36-39].

Цель проведения: Определение отношения ребёнка к членам семьи, к детской группе; выявление целей, ценностей, конфликтов и значимых переживаний.

4. Методика «Несуществующее животное» [5, с.88-93].

Цель проведения: Исследование воображения ребёнка.

5. Методика «Социометрическая проба «День рождения» [4, с.36-39].

Цель проведения: исследование отношения ребёнка к детям и взрослым.

В данном случае, отобранные в нашем исследовании методики являются проективными, а не опросными, так как были учтены особенности выборки:

- возрастные особенности — младший школьный возраст;
- личностные особенности — дети, испытывающие трудности в усвоении школьной программы.

Анализ признаков тревожности позволил нам обратиться к одному из главных показателей тревожности — тревога [1, с.592].

В виду сложившейся ситуации, анализируя работу социальной гостиной, психолого-педагогические характеристики учащихся, результаты проведения диагностики, мы пришли к заключению о необходимости объединить усилия работы социального педагога, педагога — психолога и воспитателя социальной гостиной для совместной деятельности по содержанию и организации психолого-педагогического сопровождения младших школьников из социально неблагополучных семей, способствующей понижению уровня тревожности

Преобразующий этап нашего эксперимента предполагает создания специальных педагогических условий на основе принципов гуманистического подхода с помощью, которых:

а) реализуются средства, активизирующие фасилитирующий процесс взаимодействия с взрос-



лыми и сверстниками, основанный на понимании и принятии субъект — субъектных отношений;

б) содержание и организация деятельности в социальной гостиной, которая строится с учетом собственных потребностей и индивидуальных особенностей младшего школьника;

в) взаимоотношения и взаимодействия между ребёнком, родителем, социальным педагогом, педагогом-психологом и воспитателем рассматривается с точки зрения единой взаимосвязанной системы, в которой все участники взаимно обуславливают поведение друг друга.

Использование в работе различных средств: эмоционально — активизационных, методологических, индивидуально — психологических, социальных, выступало одним из условий эффективной реализации этапов психолого-педагогического сопровождения [3, с.114].

С целью определения структуры и содержания психолого — педагогического сопровождения младших школьников из социально-неблагополучных семей в условиях социальной гостиной была спроектирована модель психолого — педагогического сопровождения, на основе которой строилась деятельность участников сопровождения. Предлагаемая модель предусматривает возможность выявления проблем уровня тревожности ребёнка, выбора путей и средств психолого — педагогического сопровождения и её организации с учетом ресурсов самого ребёнка, его социального окружения.

Результаты констатирующего эксперимента, послужили основой для выделения принципов построения системы психолого-педагогического сопровождения, которые должны найти отражение в модели психолого-педагогического сопровождения детей из социально — неблагополучных семей в условиях социальной гостиной «Сердце отдаём детям».

В начале деятельности по построению модели сопровождения была прописана основная цель работы с детьми — оказания помощи в социальной адаптации детям из неблагополучных семей, путем создания такого пространства, которое позволило бы этим детям: удержаться в школе; получить педагогическую и социальную помощь; повлияло бы на снижение уровня тревожности учащихся.

Согласно поставленным задачам и результатам проведения констатирующего эксперимента участники сопровождения определили для себя следующие виды деятельности по сопровождению.

1. Разработка тематики проведения заседаний методического объединения, учителей начальных классов, с приглашением на заседания педагога — психолога, социального педагога и воспитателя социальной гостиной.

2. Наблюдение за учащимися.

3. Проведение групповых занятий с детьми.

4. Организация досуговой формы деятельности учащихся.

5. Организация работы с семьёй ребёнка.

6. Обследование специалистами городской медико-педагогической комиссии.

На контрольном этапе нашего исследования были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе.

На основе анализа проведения методик, нами были отмечены изменения в социально — психологических портретах младших школьников из социально неблагополучных семей. Анализ психолого-педагогических характеристик на учащихся, посещающих социальную гостиную, показал, что родители в семьях стали уделять большее внимание своим детям: чаще посещать школу, пользоваться в воспитании рекомендациями социального педагога и педагога-психолога, уделять внимание здоровью и умственному развитию своих детей. У многих детей исчезли учебные страхи, страхи перед наказанием, страхи перед ситуацией высказывать своё мнение перед одноклассниками и учителями. У детей исчезло число конфликтов со сверстниками и взрослыми. Стали наблюдаться доверительные отношения с учителями.

При анализе исследования мы использовали метод беседы с участниками сопровождения — социальным педагогом, педагогом-психологом и воспитателем, чтобы определить уровень удовлетворенности своей деятельностью. В результате было выявлено, что у участников сопровождения наблюдается удовлетворение деятельностью в связи:

- с наличием методического обеспечения в деятельности сопровождения;
- с сотрудничеством и заинтересованностью родителей в развитии и воспитании детей;
- понижением уровня тревожности у детей.

Таким образом, в анализе своего исследования мы подтвердили гипотезу о том, что если в психолого-педагогическое сопровождение вовлечены педагог-психолог, социальный педагог и воспитатель, то произойдёт снижение уровня тревожности учащихся младших школьников из социально неблагополучных семей.

Разделяя полностью теории философов, психологов, педагогов по вопросу психолого-педагогического сопровождения учащихся начальной школы из неблагополучных семей, нами была сформулирована авторская интерпретация данного понятия. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся начальной школы из неблагополучных семей — это создание педагогических и психологических условий, исключающих принуждение, для успешного обучения и личностного саморазвития ребёнка, с учётом его социального статуса и возрастных особенностей, происходящих в атмосфере взаимодействия и сотрудничества.

Характеризуя психолого-эмоциональные особенности младших школьников из социально-неблагополучных семей, психологи определяют тревожность, как их основное состояние. Для нас тревожность — это состояние как, устойчивое отрицательное переживание беспокойства и ожидания неблагоприятия, грозящей опасности, страха и тревоги со стороны окружающих в специфических социальных ситуациях.

Не претендуя на исчерпывающий анализ всех моментов, связанных с характеристикой такого психолого-эмоционального состояния младших школьников из социально-неблагополучных семей как «тревожность», мы остановились на признаках тревоги:

- дурные предчувствия;
- страх;
- напряжение и беспокойство;
- избегание;
- чувство неполноценности.

Практическим обоснованием теоретических положений, доказывающих правомерность комплекса условий психолого-педагогического сопровождения младших школьников из социально-неблагополучных семей, стала опытно-экспериментальная работа в МБОУ средняя общеобразовательная школа № 6, г. Хабаровска.

Как показало наше исследование, сегодня востребована модель психолого-педагогического сопровождения младших школьников из социально-неблагополучных семей, действующая на базе социальной гостиницы на условиях взаимопонимания и сотрудничества социального педагога, педагога-психолога, воспитателя, классных руководителей, родителей.

В результате апробированной нами модели снижения уровня тревожности младших школьников из социально-неблагополучных семей, появилась у участников сопровождения потребность во взаимодействии, потребность в методическом сопровождении.

Перспективы исследования нам видятся: в дальнейшей разработке методических рекомендаций для родителей и учителей по психолого-педагогическому сопровождению учащихся из социально-неблагополучных семей при адаптации к среднему звену обучения в школе.

### Литература

1. Большой толковый психологический словарь. Т.2. (П-Я); Пер. с англ./ Ребер Артур. «Изд. АСТ», «Изд. «Вече», 2001.
2. Курагина, Г.С. Социально-педагогическое сопровождение подростка из многодетной семьи: автореф. дис. на соискание ученой степени канд.пед.наук. / Г.С. Курагина. — Санкт-Петербург, 2007.
3. Митина, Г.В. Психолого-педагогическая поддержка в социально-воспитательной работе

(на материале школы первой ступени): дис...канд. пед. наук / Г.В. Митина. — Биробиджан, 1999.

4. Панфилова, М.А. Игротерапия общения: тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей / М.А. Панфилова. — М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2002.
5. Степанов, С.С. Диагностика интеллекта методом рисуночного теста / С.С. Степанов. — 3-е изд., доп.- М.: «Академия», 1996.
6. Энциклопедия психологических тестов.- М., «Арнадия», 1997.

Долгих Н.П., Панченко Т.А., Стаценко Л.А.

### СТРЕМЛЕНИЕ К ЛИЧНОСТНОЙ ЗНАЧИМОСТИ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Долгих Н.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: sorex49@mail.ru; Панченко Т.А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Биология, экология и химия», e-mail: rpanchenko\_tatyana@mail.ru; Стаценко Л.А. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Биология, экология и химия», e-mail: acidi@inbox.ru (ДВГГУ)

*В статье рассматривается стремление к личностной значимости как потребность человека в познании, утверждении и развитии своих личностных возможностей, как стремление к проявлению собственной индивидуальности в условиях специально организованной деятельности по развитию творческой активности.*

**Ключевые слова:** стремление к личностной значимости; творческая активность; развивающая программа; процессы самораскрытия, самоисследования, самопознания.

*The article considers the desire for personal value as a human need in the knowledge, approval and developing their personal capacities as the desire for the manifestation own identity in terms of a specially organized activities on the development of creative activity.*

**Key words:** the desire for personal significance; creative activity; educational programme; the processes of self-discovery, self-exploration, self-discovery.

Модернизация системы образования характеризуется сменой её парадигмы с информационной на развивающую познавательную творческую активность студентов. Это обусловлено возникшей в последнее время потребностью в профессионально компетентной, социально активной творческой личности, способной эффективно функционировать в современных рыночных условиях. В связи с этим обостряется необходимость развития

творческой активности студентов в период обучения в вузе [4].

Характеризуя творческую активность как активность, направленную на эффективное осмысленное выполнение и преобразование деятельности, отечественные учёные (Д.Б. Богоявленская, М.Р. Битянова, Р.С. Овчарова, Е.Л. Яковлева и др.) отмечают наличие противоречия между теоретическими подходами к природе творческой активности человека, с одной стороны, и практикой её развития — с другой. Так, почти все современные теоретические концепции признают и подчёркивают важную роль личностных факторов в творческой активности, но, тем не менее, большинство программ развития данного вида активности учащихся ориентированы либо целиком, либо преимущественно на когнитивное развитие. Все они отождествляют творчество с продуктивностью [2, 3].

В связи с этим важность изучения данной проблемы обусловлена несколькими причинами. Во-первых, назревшей необходимостью системно и комплексно исследовать проблему творческой активности и её развития. Во-вторых, ориентацией современного образования на развитие творческой активности студентов в учебном процессе [1]. В этой связи вопрос о развитии данного вида активности является значимым для теории и практики обучения. Учитывая то, что юность — это возраст самоопределения, творческих поисков и открытий, проявления стремления к творческому самовыражению и самореализации, можно говорить о важности изучения особенностей творческой активности студентов. В-третьих, необходимость изучения данной проблемы обусловлена наличием противоречия между потребностью в творческой активной личности, способной функционировать в быстро меняющемся окружающем мире, и недостаточной разработанностью программ развития творческой активности студентов.

Всё это определило цель исследования — изучить стремление к значимости собственной личности в условиях развития творческой активности студентов.

Мы предположили, что ярко выраженное стремление к значимости собственной личности может влиять на развитие творческой активности при условии специально организованной деятельности.

Теоретико-методологической основой выступают принципы системности (Б.Ф. Ломов), единства внешней и внутренней детерминации (С.Л. Рубинштейн, К.К. Платонов), развития (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн), концепции творческой активности Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, Е.Л. Яковлевой.

Теоретическую базу исследования составили психологические теории творчества, представ-

ленные в трудах Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, Я.А. Пономарёва, А.С. Шарова, Е.Л. Яковлевой, М.Г. Ярошевского, А. Маслоу, П. Торранса, представления о значимости как источнике жизнедеятельности человека (С.Л. Рубинштейн, А.С. Шаров).

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволил сформулировать ряд выводов.

1. В психологической науке существуют различные подходы к определению понятия творчества. Так, творчество понимается как высшее проявление активности человеческой деятельности (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин, В.Т. Кудрявцев, В.А. Петровский и др.); как целенаправленная преобразующая деятельность по разрешению противоречий (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, Дж. Гилфорд, П. Торранс и др.); как способ самоутверждения, самовыражения, самореализации (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова, А. Маслоу, К. Роджерс и др.); как целенаправленная деятельность по созданию новых, общественно значимых ценностей (Я.А. Пономарёв, С.Л. Рубинштейн, О.К. Тихомиров, М.Г. Ярошевский и др.). Следовательно, в многоаспектности подходов к определению и исследованию творчества можно выделить два основных: процессуальный (операциональный) и личностный. Первый предполагает обращение непосредственно к процессу творчества, анализ предметного аспекта; второй — изучение творческой личности, совокупности свойств индивидуума, которые обеспечивают его включённость в творческий процесс. Системный же подход к определению данного феномена не может быть иным как трёхаспектным, интегрирующим все его стороны: предметную, социальную и личностную.

2. Анализ работ по проблеме исследования подводит к необходимости при определении понятия творчества обратиться к категории активности. Подход к творчеству как проявлению активности задаёт особый контекст рассмотрения данной проблематики и позволяет выделить такие особенности творческой активности как неадаптивность, продуктивность, надситуативность, нерегламентируемость, преобразующий характер. Таким образом, нами разделяется точка зрения Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, А.М. Матюшкина, В.А. Петровского, В.Т. Кудрявцева, рассматривающих творческую активность как продуктивный вид активности, направленный на преобразование наличной ситуации и собственного опыта посредством преодоления сложившихся установок, норм, традиций, выхода за пределы предлагаемой ситуацией альтернатив. Анализ творчества как целостной деятельности позволяет рассмотреть его с точки зрения изменения мотивации субъекта. Следовательно, в качестве сущностного критерия творчества начинает выступать не только критерий новизны, оригиналь-

ности его результатов, но и собственно психологический критерий внутренних факторов, побуждающих индивида к творческой активности.

3. Проблема мотивации творчества, являясь центральным звеном многочисленных психологических исследований, характеризуется разнообразием подходов, концепций и мнений. Исследователи делают акцент на различных источниках творческой активности: на «сублимации сексуальных инстинктов» (З. Фрейд), «компенсации комплекса неполноценности» (А. Адлер), «стремлении к полной реализации своего внутреннего потенциала, к самореализации» (А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, К. Роджерс, К. Юнг), «стремлении к превосходству» (А.И. Розов), «самовозвышении» (Э. Фромм), «самоутверждении» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова), «стремлении к саморазвитию, самоценности деятельности» (Д.Б. Богоявленская). Обобщая существующее в литературе понимание источников творчества, мы используем понятие «стремление к личностной значимости» (А.С. Шаров). Оно включает в себя различные аспекты: стремление к самореализации, самосовершенствованию (значимость для себя), стремление к самовозвышению, превосходству (значимость для других) и стремление к самопознанию, осознанию собственной индивидуальности (значимость в себе). Стремление к личностной значимости — это потребность человека в познании, утверждении и развитии своих личностных возможностей, стремление к проявлению собственной индивидуальности.

4. Понимая развитие творческой активности как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека, мы считаем, что для её осуществления необходимо иметь определённое ценностно-смысловое содержание, проявляющееся во внешней и внутренней активности человека и затем рефлекслирующееся.

5. Характеризуя юношеский возраст как возраст творческой инициативы, стремления к самостоятельности и самоутверждению, самовыражению своей индивидуальности, отечественные учёные (И.В. Дубровина, А.М. Матюшкин, Р.С. Овчарова, Л.А. Рудкевич, Е.Ф. Рыбалко, Е.Л. Яковлева и др.) считают данный период наиболее благоприятным для формирования и развития творческой активности.

Развитие творческой активности, выражающейся в форме интеллектуальной инициативы, надситуативной активности, самореализации личности, претерпевает в период юности значительные изменения, затрагивающие ценностно-смысловую сферу, уровень активности и рефлексии.

Потребность студента в самоопределении, в творческом самовыражении, в реализации собственной индивидуальности связана с выраженным стремлением к значимости собственной личности в различных её проявлениях.

Выдвинутые нами теоретические положения легли в основу эмпирического исследования, основная цель которого заключалась в изучении влияния стремления к значимости собственной личности на развитие творческой активности студентов, а также в разработке и апробации программы развития творческой активности в юношеском возрасте.

В тренинговой программе «Развитие творческой активности», разработанной Долгих Н.П., в течение двух семестров 2012-2013 учебного года на добровольных началах приняли участие студенты 1 курса ФЕНМиИТ в количестве 23 человек.

Программа «Развитие творческой активности» направлена на повышение творческой активности, способствующей более высокому уровню выполнения любой деятельности, а также её преобразованию и развитию.

Развитие стремления к личностной значимости осуществлялось по механизму «сдвига мотива на цель» (А.Н. Леонтьев), согласно которому в процессе деятельности цель при определённых условиях со временем сама становится самостоятельной побудительной силой, т.е. мотивом.

В качестве основных этапов развивающей программы выступали мотивирующий, диагностический и тренинговый этапы. Программа включала 33 занятия, которые проводились два раза в неделю.

Эффективность работы со студентами оценивалась по следующим показателям:

- повышение стремления к значимости собственной личности, наличие устойчивой мотивации к саморазвитию, самореализации;
- изменение тестовых оценок особенностей развития творческой активности;
- повышение творческой активности участников реализации программы в различных видах деятельности;
- сформированность умений организации полноценного продуктивного и бесконфликтного взаимодействия с другими людьми в практической деятельности и межличностных отношениях.

Для решения поставленных задач и проверки исходной гипотезы был использован комплекс методов, адекватных проблеме исследования, включающий тестирование, в ходе которого использовались следующие методики: тест смысловых ориентаций (Дж. Крамбо, Л. Махлик) в адаптации Д.А. Леонтьева, методика по изучению тенденций человека к повышению личностной значимости (А.С. Шаров), самоактуализационный тест (Э. Шостром, модификация Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза, методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А.В. Карпов и В.В. Пономарёва), анкета «Изучение творческого потенциала (А.С. Шаров); мето-

ды математической статистики; качественный анализ эмпирических данных.

По завершении программы развития творческой активности в экспериментальной группе была проведена повторная диагностика уровня раз-

вития творческой активности, в частности, трёх её подсистем: ценностно-смысловой, активности и рефлексии. Сравнительные результаты исследования представлены в сводной таблице.

Сравнительные показатели развития творческой активности у студентов  
(по результатам I и II срезов)

Подсистемы уровня развития творческой активности	Экспериментальная группа		Статистически значимые изменения (t-критерий Стьюдента)
	I срез	II срез	
<i>Параметры ценностно-смысловой сферы</i>			
Стремление к значимости:	50,9	54,1	2,308*
- в себе	18,2	18,8	1,217
- для других	17,3	17,4	1,019
- для себя	15,4	17,9	2,796**
Осмысленность жизни	105,7	109,7	2,924**
Потребность в самоактуализации	5,5	6,9	2,328**
<i>Рефлексия</i>	119	126	2,083*
- ретроспективная	34,9	36,8	2,219*
- проспективная	26,2	28,1	2,131*
- интраспективная	28,0	28,6	1,007
- общения	30,3	32,1	1,918
<i>Творческая активность</i>	20,3	22,8	2,902**

Примечание: \* — при  $p < 0,05$ ; \*\* — при  $p < 0,01$

Проведённое исследование психологических особенностей стремления к собственной значимости и развития творческой активности у студентов позволяет сделать ряд выводов.

1. Обнаруженные в ходе теоретического анализа особенности развития творческой активности студентов послужили основанием для создания развивающей программы, представляющей собой совокупность активных методов, направленных на формирование стремления к значимости собственной личности и повышение уровня развития творческой активности. Апробация программы показала её высокую эффективность. Итоги реализации программы заключаются в следующем: зафиксировано достоверное развитие всех структурных подсистем развития (ценностно-смысловой сферы, активности и рефлексии); отмечены внутрисистемные изменения в структуре развития творческой активности, способствующие повышению целостности механизмов её функционирования и формированию активной творческой жизненной позиции.

2. Студенты, прошедшие программу по развитию творческой активности, характеризуются более сильным стремлением к собственной значимости, которое находит своё выражение, во-

первых, в интенсивном процессе самопознания (значимость в себе), что свидетельствует о важности собственного бытия, собственного внутреннего мира, о формировании целостного представления о самом себе, о своей индивидуальности; во-вторых, для них также характерна сильная потребность в самореализации, стремление к личностному росту (значимость для себя), находящая своё практическое воплощение в качестве продуктов творческой активности.

3. Анализ основных структурных элементов значимости позволил выявить доминирующую ориентацию в процессе реализации собственной значимости у творчески активных студентов — это ориентация на результативность, где в качестве результата выступает реализованная потребность в самовыражении, самоактуализации.

4. По результатам II среза студенты характеризуются средним общим уровнем развития рефлексии, причём более функционально значимыми являются ретро- и проспективная её формы. Это свидетельствует о том, что в основе реализации стремления к самоопределению у творческих студентов лежит принцип активности, активного поиска путей реализации собственных возможностей. Так, творческие студенты в большей степе-

ни склонны обращаться к анализу собственной деятельности, выявляя причины и следствия ошибок, правильность собственных планирующих и контролирующих действий, формируя критерии эффективного выполнения деятельности.

5. После прохождения программы развития творческой активности студенты характеризуются интенсивным переживанием осмысленности своей жизни, её онтологической значимости (109,7), они отличаются наличием чётких жизненных целей, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, внутренним локусом контроля. Большую важность для них приобретают жизненные цели, направленные на поиск призвания, путей самореализации, которые являются основой для развития творческой активности.

6. Нами было установлено, что стремление к значимости собственной личности тесно взаимосвязано с особенностями развития творческой активности студентов. Так, повышенное стремление к значимости в себе у творческих студентов проявляется в развитии процесса оценки результатов ( $p < 0,05$ ) и ретроспективной рефлексии ( $p < 0,01$ ). Слабая выраженность стремления к значимости для других обуславливает высокую автономность в организации творческой активности ( $p < 0,01$ ), преобладание интернального локуса контроля, а также тесно связана с уровнем развития рефлексии общения и взаимодействия ( $p < 0,05$ ). Более сильное, по сравнению с другими аспектами, стремление к значимости для себя у творческих студентов проявляется в повышенной потребности осознанного планирования творческой активности, активизации процессов целеобразования и удержания целей, в развитии личностной рефлексии и повышенной познавательной и творческой активности ( $p < 0,05$ ). Именно стремление к значимости для себя у творческих студентов вносит наиболее существенный вклад в формирование системы развития творческой активности и является наиболее значимым мотивационным фактором, тесно взаимосвязанным со всеми блоками творческой активности.

#### Литература

1. Гомза Т.В. Этапы становления специалиста. Научно-исследовательская работа студентов. // Проблемы высшего образования: сб. науч. тр. / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та, 2008. С. 171-174.
2. Долгих Н.П. Рефлексивный диалог — метатехнология самоосуществления // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск 18-20 марта 2009 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. С. 300-302.

3. 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 2013 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 71-73.
4. Панченко Т.А., Долгих Н.П., Стаценко Л.А. Психологические особенности самоактуализационных возможностей современного студента // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск 4-6 апреля 2012 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. С. 103-105.

Долгих Н.П.

#### **ВЗАИМОСВЯЗЬ СФОРМИРОВАННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И СТРЕМЛЕНИЯ К САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ**

Долгих Н.П. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Психология», e-mail: sorex49@mail.ru (ДВГУ)

*В статье рассматривается взаимосвязь сформированности синдрома эмоционального выгорания и стремления к самоактуализации у социальных работников в условиях эмпирического исследования, количественными и качественными показателями которого подтверждается их обратная взаимосвязь.*

**Ключевые слова:** синдром эмоционального выгорания, стремление к самоактуализации, их взаимосвязь, личные качества социальных работников.

*The article discusses the relationship between the formation of the emotional burnout syndrome and aspirations towards self-actualization social workers in terms of empirical research, quantitative and qualitative indicators which confirmed their reverse relationship.*

**Key words:** emotional burnout syndrome, the desire for self-actualization, their relationship, personal qualities and social workers.

Социальная работа как вид профессиональной деятельности требует от специалиста особых знаний, умений и навыков, а также личностных качеств, без которых осуществление социальной помощи практически невозможно. Среди значимых качеств можно выделить такие, как гуманистическая направленность личности, личная и социальная ответственность, обострённое чувство добра и справедливости, чувство собственного

достоинства и уважение достоинства другого человека, терпимость, вежливость, порядочность, эмпатийность, готовность понять других и прийти к ним на помощь, эмоциональная устойчивость, личностная адекватность по самооценке, уровню притязаний и социальной адаптированности.

Профессиональная деятельность социального работника, независимо от разновидности исполняемой работы, относится к группе профессий с повышенной моральной ответственностью за жизнь и здоровье отдельных людей, групп населения и общества в целом [1, 2]. Постоянная напряжённость психики как состояния повышенного расхода психической энергии, адекватное ситуации или не соответствующее ей, стимулирующее деятельность или снижающее её эффективность, оказывает негативное воздействие на психическое здоровье социального работника, что, в конечном итоге, ведёт к возникновению синдрома эмоционального выгорания (СЭВ). Стремление субъекта деятельности к уровню мотивации, при котором деятельность максимально успешна — это и есть стремление к самоактуализации.

Одним из условий эффективности профессиональной деятельности работников социальных служб является результат развития психологической готовности к профессиональной деятельности, что проявляется в позитивном психоэмоциональном состоянии субъекта деятельности.

Профессиональная позиция строится, прежде всего, на отношении профессионала к жизни вообще — позитивном (жизнеутверждающем) или негативном (жизнеотрицающем) к себе и другим людям. Именно отношение к себе, умение ставить перед собой цели достижения определённого уровня профессионального и личностного совершенствования, нравственная зрелость личности позволяют не только успешно осуществлять профессиональную деятельность, но и избегать состояния «утраты себя», которое может быть вызвано психотравмирующим влиянием профессии.

Именно стремление к самоактуализации как к процессу использования и развития собственных природных задатков человеком, превращение их в способности и движение к личностному самосовершенствованию является индикатором формирования синдрома «эмоционального выгорания».

В настоящее время накопление наблюдений и идей в отношении выгорания даёт возможность представителям профессий, связанных с работой в сфере «человек — человек», рассмотреть скрытые механизмы своей работы, способные привести к тому, что работники перестают справляться со своими обязанностями, теряют творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформируют свои профессиональные отношения, роли и коммуникации.

СЭВ, по нашему мнению, не является действием исключительно внешних (профессиональных, социальных, организационных и т.п.) факторов, влияние которых неоспоримо и доказано. Однако рассмотрение данного синдрома исключительно в профессиональном плане упрощает проблему, переводит её с психологических позиций на социально-психологические. Мы считаем, устранение или ослабление внешних факторов стрессогенного характера (изменение функциональной нагрузки, снижение психоэмоционального напряжения социальных работников, применение специальных «защитающих» техник) является необходимым, но недостаточным условием для разрешения проблемы. Источником СЭВ являются, по нашему предположению, факторы психологического порядка, остальные же — дополнительными, опосредующими, что определило цель нашего исследования — выявить взаимосвязь сформированности СЭВ и стремления к самоактуализации у социальных работников.

Исходя из цели исследования, мы предположили, что чем выше стремление к самоактуализации, тем в меньшей степени сформирован синдром эмоционального выгорания.

Реализация цели и подтверждение выдвинутой гипотезы предположили решение следующих задач исследования:

- провести теоретический анализ литературы по теме исследования;
- разработать и провести эмпирическое исследование взаимосвязи сформированности СЭВ и стремления к самоактуализации у социальных работников;
- обработать и представить результаты исследования.

Методологическую основу исследования составили труды отечественных и зарубежных психологов, изучающих синдром эмоционального выгорания (В.В. Бойко, Г. Робертс, В.Е. Орел и др.), в т.ч. его специфику у социальных работников (Г.В. Залевский, Э.В. Галажинский, О.П. Бусовикова и др.), а также работы специалистов, занимающихся проблемой самоактуализации личности (Е.Е. Вахрамов, А. Маслоу, Э.В. Галажинский, К. Роджерс и др.), в т.ч. как фактора профилактики СЭВ (С.В. Умняшкин, Е.Ю. Райков и др.).

Термин «*burnout*» — «эмоциональное выгорание» — введён американским психиатром Х.Дж. Фрейденбергом 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, интенсивно и тесно общающихся с клиентами (пациентами) в эмоционально нагруженной атмосфере оказания профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние измождения, истощения с ощущением собственной бесполезности.

Согласно высказыванию В.В. Бойко, за эмоциональным выгоранием «стоят очень серьёзные

психологические и психофизические реалии, имеющие свои причины, формы проявления и коммуникативные следствия. Эмоциональное выгорание приобретает в жизнедеятельности человека». Этим «выгорание» отличается от различных форм эмоциональной ригидности, определяющейся органическими причинами (свойствами нервной системы, степенью подвижности эмоций, психосоматическими нарушениями).

Эмоциональное выгорание — это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижение их энергетики) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. Эмоциональное выгорание представляет собой приобретённый стереотип эмоционального, чаще всего профессионального поведения. Выгорание — отчасти функциональный стереотип, поскольку позволяет человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы.

По В.В. Бойко, синдром эмоционального выгорания включает в себя три фазы, каждая из которых состоит из четырёх симптомов:

1 фаза — «напряжение», для которой характерны неудовлетворённость собой, «загнанность в клетку», переживание психотравмирующих ситуаций, тревожность и депрессия.

2 фаза — «резистенция». Ей присущи следующие симптомы: неадекватное эмоциональное избирательное реагирование, эмоционально-нравственная дезориентация, расширение сферы экономии эмоций, редукция профессиональных обязанностей.

3 фаза — «истощение», которую характеризуют эмоциональный дефицит, эмоциональная личностная отстранённость, психосоматические и психовегетативные нарушения.

Таким образом, социальная работа есть общественно-необходимая деятельность, направленная на социальную защищённость личности, прав человека и являющаяся гарантом политической и социальной стабильности общества. Представляя собой социальную службу помощи людям, социальная работа направлена на решение всей совокупности проблем в контексте «личность и социальная среда». Во главу угла ставится человек, а в центре внимания социальных работников — проблема человека.

Проблема заключается в том, что деятельность социальных работников, сопряжённая с различными психоэмоциональными перегрузками, приводит к развитию синдрома эмоционального выгорания, при котором значительно снижается эффективность социальной работы и наносится серьёзный урон здоровью самих специалистов.

Социальный работник должен владеть немалым арсеналом умений и навыков, глубокими знаниями в области наук о человеке: психологии, медицины, социологии, педагогики, экономики,

права и т.п. Знание теории, методики и технологии социальной работы и умение их профессионально применять в сочетании с соответствующими личностными особенностями, качествами и свойствами могут рассматриваться как готовность специалиста к профессиональной деятельности.

Эмпирическое исследование было проведено на базе Центра занятости населения (ГУ КГУ ЦЗН Хабаровского района) в 2013 году. В нём приняло участие 32 человека, имеющих среднеспециальное и высшее образование, занимающих должности специалистов, инспекторов, ведущих инспекторов. Средний возраст испытуемых 35-45 лет, стаж их работы в социальной сфере насчитывает от 2 лет до 31 года, в т.ч. на данном рабочем месте — от 1 года до 15 лет.

В процессе проведения эмпирического исследования использовались две группы методов: тестирование (методика «Диагностика самоактуализации личности» А.В. Лазуткина в адаптации Н.Ф. Калина (САМОАЛ), методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко, опросник на выгорание (МВ) К. Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е. Водопьяновой, «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии» Н.П. Фегискина) и методы математической статистики (t-критерий Стьюдента, ф-критерий Фишера, г-критерий корреляции Пирсона).

Достоверность результатов и обоснованность выводов обеспечивалась общими теоретическими положениями и их соотношением с практическими результатами, репрезентативностью выборки, использованием надёжных и апробированных в отечественной психологии методов исследования, адекватных его предмету и задачам, статистической обработкой данных и последующей психологической интерпретацией.

По результатам теста «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В.В. Бойко мы разделили всю совокупность респондентов на две группы: группа А включала специалистов со сформированным СЭВ (18 человек, или 56 % от всей выборки), группа Б — специалистов с формирующимся СЭВ (14 человек, 44 %).

По доминированию соответствующих симптомов респонденты группы А находятся в фазе резистенции (50 %). Им наиболее присущи редукция профессиональных обязанностей и симптом «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование», которые выявлены у 66,7 % респондентов. Наименее выражена эмоционально-нравственная дезориентация, которая выражена у 44,4 % инспекторов. В фазе истощения находятся 25 % исследуемых. Из характерных симптомов наиболее ярко (66,7 %) у них проявляется личностная отстранённость (диперсонализация), симптом «эмоциональная отстранённость» выявлен у 44,4 % респондентов. Сложившиеся симптомы фазы «напряжение» диагностируются у



33,3 % работников. При этом доминирует симптом переживания психотравмирующих состояний — 55,6 %, менее выражен (33,3 %) симптом «загнанность в клетку».

57,1 % респондентов группы Б находится на второй фазе формирования СЭВ — фазе резистенции. Доминирующим симптомом выступает неадекватное избирательное эмоциональное реагирование (33,3 %); симптом расширения сферы экономии эмоций выявлен в 14,3 % случаев. В фазе истощения находятся 28,6 % специалистов. Для них наиболее характерен симптом эмоциональной отстранённости, тогда как симптом личностной отстранённости у этих респондентов не выявлен.

Результаты тестирования по методике МВИ подтверждают приведённые выше выводы. В группе респондентов со сформированным СЭВ (группа А) средний суммарный балл составил 80,3 (выше среднего), тем самым подтверждая сформированность синдрома эмоционального выгорания. Суммарная балльная оценка респондентов группы Б — 39,1 (ниже среднего) — свидетельствует о том, что синдром эмоционального выгорания у них находится на стадии формирования.

Тестирование по методике САМОАЛ показало, что специалисты с более высоким уровнем самоактуализации (группа Б) верят в могущество человеческих возможностей, что, в свою очередь, является устойчивым основанием для искренних и гармоничных межличностных отношений. Соответственно, они аутентично взаимодействуют с окружающими, способны к самораскрытию, ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением. При этом они открыты всему новому, им свойственен интерес к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей. Таким образом, для этой группы специалистов самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением.

Результаты тестирования по методике «Диагностика реализации потребностей в саморазвитии» Н.П. Фетискина сходны с выводами, сделанные на основе обработки материалов методики САМОАЛ.

Таким образом, данные тестирования по представленным выше методикам позволяют утверждать, что чем выше стремление к самоактуализации, тем меньше сформированность СЭВ, что подтверждается и данными корреляционного анализа (прежде всего — использования г-критерия Пирсона), проведённого для лучшего понимания того, как связаны между собой результаты исследования респондентов групп А и Б. Отметим сразу, что для всех рассматриваемых ниже позиций  $p \leq 0,01$ ;  $r_{\text{кр}} = 0,45$ .

Эмоциональному истощению препятствуют такие качества личности, как ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,79$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,54$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,50$ ), аутосимпатия ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,51$ ), контактность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,54$ ), гибкость в общении ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,47$ ).

Деперсонализация отрицательно коррелирует с этими же показателями (ориентация во времени:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,74$ , ценности:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,66$ , потребность в познании:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,74$ , аутосимпатия:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,61$ , контактность:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,51$ , гибкость в общении:  $r_{\text{ЭМП}} = -0,64$ ), а также с креативностью ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,60$ ) и самопониманием ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,49$ ).

Редукции препятствуют креативность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,46$ ), и автономность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,46$ ).

Для симптома переживания психотравмирующих обстоятельств установлена отрицательная взаимосвязь со следующими качествами личности: ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,75$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,70$ ), взгляд на природу человека ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,48$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,65$ ), креативность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,70$ ), самопонимание ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,45$ ), аутосимпатия ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,67$ ), контактность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,47$ ), гибкость в общении ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,59$ ).

Симптому «неудовлетворённость собой» препятствуют ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,57$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,65$ ), взгляд на природу человека ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,59$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,48$ ), креативность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,64$ ) и аутосимпатия ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,67$ ).

Симптом «загнанности в клетку» отрицательно коррелирует с такими показателями, как ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,77$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,61$ ), взгляд на природу человека ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,59$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,53$ ).

Симптому «тревога и депрессия» препятствуют девять показателей: ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,67$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,48$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,53$ ), креативность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,57$ ), автономность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,46$ ), самопонимание ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,64$ ), аутосимпатия ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,58$ ), контактность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,46$ ), гибкость в общении ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,50$ ).

С симптомом эмоционально-нравственной дезориентации отрицательно коррелируют ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,57$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,64$ ), взгляд на природу человека ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,62$ ).

Отрицательная связь симптома «расширение сферы экономии эмоций» характерна для таких качеств личности, как ориентация во времени ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,67$ ), ценности ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,65$ ), взгляд на природу человека ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,59$ ), потребность в познании ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,54$ ), креативность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,62$ ), спонтанность ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,49$ ), аутосимпатия ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,56$ ), гибкость в общении ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,52$ ).

Симптому эмоционального дефицита препятствует показатель «взгляд на природу человека» ( $r_{\text{ЭМП}} = -0,45$ ).

Для симптома личностной отстранённости (деперсонализации) установлена отрицательная

взаимосвязь со следующими качествами личности: ориентация во времени ( $r_{эмп} = -0,69$ ), ценности ( $r_{эмп} = -0,57$ ), потребность в познании ( $r_{эмп} = -0,59$ ), креативность ( $r_{эмп} = -0,46$ ), самопонимание ( $r_{эмп} = -0,61$ ), аутосимпатия ( $r_{эмп} = -0,47$ ), гибкость в общении ( $r_{эмп} = -0,57$ ).

С симптомом психосоматических и психовегетативных нарушений отрицательно коррелируют такие качества личности, как ориентация во времени ( $r_{эмп} = -0,65$ ), ценности ( $r_{эмп} = -0,51$ ), потребность в познании ( $r_{эмп} = -0,62$ ), креативность ( $r_{эмп} = -0,55$ ), спонтанность ( $r_{эмп} = -0,45$ ), аутосимпатия ( $r_{эмп} = -0,61$ ), гибкость в общении ( $r_{эмп} = -0,50$ ).

Из приведённых выше материалов следует, что чем выше то или иное качество самоактуализирующейся личности, тем меньше склонность к отдельным проявлениям выгорания, что и подтверждает гипотезу нашего исследования.

### Литература

1. Гомза В.В., Полина Г.Н. Информационные технологии в социальной работе // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск 18-20 марта 2009 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 2009. С. 128-131.
2. Долгих Н.П. Рефлексивная культура как основа безопасности профессиональной деятельности педагога // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск 4-6 апреля 2012 / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. 2012. С. 80-83.

Ильиных С.А.

### ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ СОЦИОЛОГИИ

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

*В статье рассматриваются вопросы реализации компетентностного подхода в высшем образовании. Аргументируется необходимость внедрения инновационных технологий и методов обучения. Предлагаются примеры использования интерактивных методов обучения социологии.*

**Ключевые слова:** технологизация образования; компетентностный подход; критерии технологичности; технологии и методики обучения; социологический кроссворд.

*The author examines the implementation of competence-based approach in higher educa-*

*tion. Discusses the need for the introduction of innovative technologies and teaching methods. Offered examples of the use of interactive teaching methods of sociology.*

Изменяющаяся социально-экономическая ситуация в современной России обусловила необходимость модернизации системы высшего образования, переосмысление теоретических подходов и накопившейся практики работы.

Для реализации компетентностного подхода в образовании требуются не только традиционные, но и инновационные технологии обучения. Инновационная технологизация образования обеспечивает наибольшее для данных условий соответствие конечных результатов деятельности поставленным целям — подготовку высококвалифицированных специалистов. Именно благодаря инновационным технологиям и методам образования студенты имеют фундаментальные и прикладные знания. Они способны успешно осваивать новые, профессиональные и управленческие области, гибко и динамично реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия.

При использовании инновационных технологий и методов обучения студенты не только овладевают основами своей специальности, усваивают определенное количество знаний, но и приобретают сплав знаний, умений, навыков творческой профессиональной деятельности. Это осуществляется благодаря целому комплексу методов, в основе которых побуждение студента к анализу, обнаружению противоречий, имплицитных свойств, обобщению, самостоятельной оценке и т.д.

Какой же аспект является в модернизации образования наиболее принципиальным? Самым общим можно назвать обеспечение вхождения человека в социальный мир, обеспечение его продуктивной адаптации. Образование в таком случае оказывается нацеленным на получение более полного, личностно- и социально-интегрированного результата. Для получения этого результата необходимо стимулирование инновационных программ и внедрение новых механизмов управления в образовании. С решением этой глобальной задачи связан проект «Образование», ставший одним из основных приоритетных национальных проектов.

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования [2].

Необходимо учитывать также и изменения, которые происходят в образовательной работе ВУЗа, способствующие переходу на уровневое образование, путем активизации и повышения

качества инновационной составляющей в процессе обучения.

Одной из первоочередных задач высшего российского профессионального образования является реализация инновационного образовательного процесса, обеспечивающего такую подготовку выпускников ВУЗов, которая бы способствовала наиболее эффективному решению стоящих перед ними профессиональных задач не только за счет передачи им багажа теоретических знаний, умений и профессиональных навыков, но и за счет развития у них способностей применения своих знаний, в соответствии, с изменениями, происходящими в обществе. В современном образовательном процессе преподаватель должен обучать студентов через тесную связь с практической деятельностью, обучать техникам самообразования, навыкам аналитической и организационной работы, способам самостоятельного поиска источников информации. Преподаватель должен стремиться сформировать профессиональную компетентность будущего специалиста, в том числе и путем интеграции уже имеющихся знаний и опыта с вновь полученными знаниями, обучая студентов через действие.

В России в настоящее время принята и распространена парадигма образования, построенная на триединстве «знания — умения — навыки». Она включает теоретическое обоснование, определение номенклатуры, иерархии умений и навыков, методик формирования, контроля и оценки. Однако происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые, в части, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивную адаптацию в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, личностно- и социально-интегрированного результата.

Как считают исследователи, на современном этапе развития образования компетентностный подход стал ответом на появившееся противоречие между необходимостью обеспечения современного качества образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путём из-за увеличения объёма информации, подлежащей усвоению. Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

Компетентностный подход — это совокупность общих положений, определяющих логику образовательного процесса, ориентированного на развитие системного комплекса осведомлённости, умений, смысловых ориентации, адаптационных возможностей, опыта и способов преобразовательной деятельности с получением конкретного продукта.

Формируемый компетентностный подход к образованию рассматривается и в контексте Болонского процесса. Как подчеркивает Н.А. Селезнева, «использование подобного подхода может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий» [2, с. 5].

Этот подход может и сохранить культурно-исторические, этно-социальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

О.Е. Лебедев отмечает, что применительно к компетентностному подходу: *смысл образования* заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся; *содержание образования* представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем; *организация образовательного процесса* заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования; *образовательный результат* основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения [1].

Формирование компетенций и внедрение компетентностного 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** [5]. Предполагает, что каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.
- **Системность**. Означает, что педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью.
- **Управляемость**. Предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.

- **Эффективность.** Указывает на то, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.
- **Воспроизводимость.** Подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Для развертывания представлений об инновационных технологиях обучения мы будем опираться на понятие «педагогическая технология» в образовательной практике, которое употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1) **Общепедагогический (общедидактический) уровень:** общепедагогическая технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) **Частнометодический (предметный) уровень:** частнопредметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, группы, преподавателя (методика преподавания предметов, методика работы преподавателя).

3) **Локальный (модульный) уровень:** локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.) [4].

Понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней практически полностью совпадает с понятием методик обучения.

Разница лишь заключается в том, что в технологиях более представлены процессуальные, количественные элементы, а в методиках обучения значительное внимание уделено целевой, содержательной, качественной сторонам.

Важно, что инновационная технология обучения отличается отсутствием многих «если бы» (если бы был талантливый преподаватель, если бы были талантливые студенты, если бы была компьютеризирована аудитория и т.д.).

Итак, рассмотрим некоторые интерактивных и инновационных методов, используемых автором в социологии.

Одним из таких методов является **социологический кроссворд**. Это интеллектуальная игра, смысл которой сводится к последовательному заполнению буквами перекрещивающихся рядов клеточек. Трудность кроссворда в том, что одной описанной в тексте словесной модели объекта разгадывания может быть противопоставлен целый ряд близких по своему понятию слов. *Например*, в тексте предлагается назвать слово «достигаемый статус человека». Им могут быть: студентка, секретарь.

По тематике кроссворды могут быть:

- узкотематические (все слова посвящены одной теме). Например, фамилиям известных социологов и т.д.;
- посвященными какой-то широкой проблеме, включающей ряд взаимосвязанных областей знания. Например, по теме «Социология организаций», «Социология семьи»;
- со случайным (стохастическим) набором слов из любых областей знаний.

Размер (гамбит) конструкции кроссворда диктуется фантазией составителя. Это могут быть мини-кроссворды (10 слов), средней сложности (25-30 слов), кроссворды-гиганты, занимающие целую страницу книги или газеты (40-60 слов). Бывают и упрощенные конструкции кроссвордов: чайнворд (заполнение последовательное, последняя буква предыдущего слова является первой — последующего); крестословица (по начертанию напоминает христианские черты).

Как составление, так и заполнение кроссворда требует от студентов умений и навыков обращения со справочной литературой, развивает формально-логическое и творческое мышление, все виды памяти, эрудицию.

В учебном процессе можно использовать 3 вида учебных кроссвордов: *кроссворд-задание, кроссворд-контрольная, кроссворд как вид задания для внеаудиторных форм работы*[3].

- **Кроссворд-задание.** Студенту предлагается составить кроссворд самостоятельно дома на определенную тему учебного курса. Такой кроссворд может быть различным по степени сложности в зависимости от количества использованных понятий, от учета симметричности их расположения и т.п. Чтобы студент мог составить кроссворд, необходимо подобрать достаточное количество (20-30) понятий по заданной теме. Для этого следует обратиться к материалам лекций, учебнику, учебно-методическим пособиям, справочникам.

Полезно посмотреть также уже опубликованные кроссворды, графическую схему их составления.

- *Кроссворд-контрольная.* Преподаватель предлагает студентам заполнить составленный им или коллегами кроссворд для проверки качества усвоения изучаемого материала, умения оперировать научной терминологией. Составляется он по одной теме либо по основным понятиям курса.
- *Кроссворд как вид задания* социологического турнира, олимпиады, конкурса. Этот вид задания применяется среди самых эрудированных студентов. Вначале такой кроссворд предлагается участникам в виде первого отборочного тура, затем отбирается лучший заполненный вариант. Отбор осуществляется жюри мероприятия.

Другим методом является — **социологическая анаграмма**. История науки сохранила интересный пример анаграммы, созданный Гуком. В 1676 году он открыл свой закон о связи между растяжением пружин и действующими на них нагрузками. Закон был прост. Но Гук опасался, чтобы кто-то не приписал его открытие себе. Он придал своему закону вид следующей анаграммы: **С E I I I N O S S S T T U V**. Это было своеобразным патентованием. Автор выждал 2 года и только после этого дал расшифровку: **U T T E N S I O , S I C Y I S** («каково удлинение, такова и сила»).

Социологические анаграммы — это разновидность загадки, в которой из суммы двух, трех, четырех предложенных слов необходимо составить лишь одно, в котором по одному разу используются все буквы. Например, *назвать один из качественных методов через такие слова и частицу: люд + не + бани.* (Ответ: наблюдение).

Подведем итоги. Перед системой высшего образования сегодня стоит задача внедрения компетентностного подхода. Для реализации этой задачи предлагаются самые разные способы решения, в том числе и инновационные технологии и методы образования. Они помогают научить студентов активным способам получения новых знаний и дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности, повышают познавательную активность, развивают имплицитные способности. Инновационные технологии и методы нацелены на создание таких условий в обучении, при которых студенты не могут не научиться (Д.Дьюи). Представленные нами технологии стимулируют творческие способности студентов. Одно из базовых преимуществ интерактивных технологий и методов обучения состоит в том, что они формируют практические компетенции у студентов, которые позволяют быть более уверенными в процессе принятия профессиональных решений. В конечном итоге, инновационные технологии и методы закладывают серьезные основания конкурентоспособности будущих специалистов.

Итак, именно инновационные технологии и методы обучения формируют знания, умения, навыки в совокупности с активной жизненной позицией. Они позволяют решать студентам — социологам задачи перехода от простого накопления знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков исследовательской деятельности.

### **Литература**

1. Захарова Т.В.. Психолого-педагогические предпосылки развития компетентности учащихся в сфере познавательной деятельности / Т.В.Захарова, Н.О.Павлова // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/420007/>
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании // Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы. Сер. Труды методологического семинара. — М., 2004.
3. Руденко Р.И. Практикум по социологии: учеб.пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. — С.57-59.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. — М., 1998
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. — Т.1.- М.: НИИ школьных технологий, 2006.

**Конобейская А.В., Клименко Е.Ю.**

### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Конобейская А.В. — ст. преп. кафедры «Физическая культура и спорт», e-mail: kangel15@mail.ru; Клименко Е.Ю. — доц. кафедры «Физическая культура и спорт», e-mail: e\_plotnikova@mail.ru (ТОГУ).

*В статье рассматривается возможность интеграции дисциплины «Физическая культура» и специальных дисциплин профессиональной подготовки студентов-архитекторов и дизайнеров с целью повышения двигательной активности, укрепления здоровья, развития профессионально-важных качеств будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** образовательный процесс, физическая культура, интеграция, двигательная активность, здоровье, студентки.

*The article deals with the possibility of the integration of specialist disciplines and Physical Education in training of architecture and design students. It aims to increasing of physical activity, health promotion and development of*

*professionally important qualities of future specialists.*

**Key words:** educational process, Physical Education, integration, physical activity, health, students.

В настоящее время подготовка будущих специалистов в вузе требует создания условий для интенсивного и напряженного творческого учебного труда, без перегрузки и переутомления, что выдвигает определенные требования к физическому развитию и подготовленности студентов, к их состоянию здоровья.

Достижение должного уровня физической подготовленности и функционального состояния организма учащейся молодежи во многом зависит от рационально организованного режима двигательной активности, количественные характеристики которого определяются производственными, учебными, социальными и возрастными факторами, а также морфофункциональными возможностями индивида [3, с. 4].

Между тем, как показывают многочисленные исследования, большинство молодых людей, сегодня ведет малоподвижный образ жизни. Суммарная двигательная активность студентов в период учебных занятий составляет 55-65 % от их минимальной нормы, а во время экзаменационной сессии менее 40 %, что ведет к возникновению различных отклонений в функциональном состоянии организма, обусловленных физиологической усталостью, психоэмоциональными перегрузками, которые ограничивают их учебно-профессиональную деятельность.

Поиск рациональных форм двигательной активности (ДА) в современных условиях научно-технического прогресса является одной из важных социально-педагогических задач, решение которой позволит осуществлять процесс физического воспитания учащихся на качественно новом уровне.

Так, некоторые специалисты в сфере физического воспитания, занимаясь поиском выхода из сложившейся ситуации, в своих работах указывают на необходимость упорядочения двигательного режима студентов путем расширения самостоятельных занятий физическими упражнениями вне сетки учебного процесса в рамках дополнительного образования [7, с. 107].

Однако практика показывает, что большинство студентов испытывают серьезные трудности при организации самостоятельных занятий физической культурой, что выражается в недостаточной подготовленности и неумении организовать эту деятельность.

Предлагается увеличить объем обязательных занятий физической культурой в вузе от 3-х до 5-ти раз в неделю [8, с. 127]. Но зачастую такой путь является неприемлемым, так как требует существенного изменения учебных планов, а посещение только обязательных занятий физиче-

ской культурой не сможет обеспечить воспитания потребности в занятиях физическими упражнениями.

Одним из аспектов современного образования является валеологизация учебно-воспитательного процесса. Осуществляется разработка концептуальных основ и моделей социальных служб, возведения школ и центров укрепления здоровья [5, с. 5]. Но такие проекты требуют значительных финансовых вложений, направленных на интенсивное строительство спортивных сооружений, что может быть посильным не для всех учебных заведений.

Анализ рекомендуемых форм активизации ДА студентов в процессе обучения показал, что многие из них уже потеряли актуальность и не отвечают современным требованиям к здоровью молодежи, другие невозможно адаптировать в практику в связи с большим отрывом от реальной действительности.

По мнению ученых и педагогов высшей школы [2, с. 8], в настоящее время перспективным направлением в решении обозначенной проблемы могло бы стать внедрение интеграционных процессов в содержание профессионального образования учащихся вузов. Сегодня интеграция рассматривается как средство качественного развития высшего образования, средство единения науки, образования и производства [4, с. 5].

Все чаще обсуждаются вопросы межпредметных интегрированных занятий, курсов, взамен предметного обучения [9, с. 7]. На уровне межпредметных связей интеграция осуществляется путем переноса структурных элементов научных знаний и практических умений из одного цикла дисциплин в другой.

В своих научных трудах авторы указывают на то, что междисциплинарная интеграция в настоящее время выступает как способ моделирования учебных дисциплин относительно решения познавательных и профессиональных задач. Построение учебного процесса на основе интеграции, по мнению специалистов, способствует:

- созданию условий для осознанного понимания студентом происходящих явлений и разрешения конкретных познавательных и профессиональных ситуаций, что способствует качественному изучению дисциплин и будущей профессиональной деятельности;
- формированию у студента умения самому осуществлять процесс синтеза знания, решать целевые познавательные и профессиональные проблемы;
- целостному развитию личности будущего специалиста, его системного мышления и видения профессиональной деятельности.

Логичность использования междисциплинарной интеграции в образовательном процессе специалисты обосновывают тем, что таким образом

можно оптимизировать и интенсифицировать учебно-воспитательный процесс, избавиться от перегрузки студентов за счет сокращения учебного времени, расширить пространство урока, создать целостное представление о мире. При этом следует учитывать, что образование не отбрасывает старые организационные формы, а в процессе своего развития сохраняет их в качестве элементов целого, то есть межпредметная интеграция предполагает не замену, а дополнение одного принципа другим.

В данном контексте, интеграция гуманитарной и профессиональной подготовки вызвана актуальной проблемой гуманизации образования, основанной на интенсивном использовании содержания общественных наук в технических предметах, для формирования разносторонней и духовно богатой личности студента, дающей на выходе единый сплав знаний, умений, навыков и качеств, обеспечивающих ему стабильность будущего профессионального роста [3, с. 11].

На основе государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, в учебных планах вузов по всем направлениям и специальностям в цикл гуманитарных дисциплин включена в обязательном курсе дисциплина «Физическая культура». Между тем, в литературных источниках нами найдено лишь незначительное количество научных работ, исследующих сущность и интегративные тенденции физической культуры [2, с. 8; 5, с. 5; 4, с. 6].

В своих исследованиях авторы предлагают активизации ДА студентов в процессе обучения за счет увеличения количества часов занятий физической культурой урочной формы — лекции, беседы, тренинги, а также внеурочной формы — самостоятельные и организованные спортивно-массовые формы занятий.

В тоже время ряд вопросов проектирования и реализации учебного процесса в вузе на основе междисциплинарной интеграции до сих пор остаются недостаточно исследованными. К примеру, в настоящее время не обозначены наиболее эффективные формы увеличения двигательной активности студентов, чей бюджет свободного времени ограничен временными рамками, в связи с выполнением значительного объема практических заданий во внеурочное время.

Так, ограниченность свободного времени студентов-архитекторов и дизайнеров, обусловленная выбранной специальностью, не позволяет расширить диапазон стимулирования двигательной активности за счет занятий вне сетки учебного процесса, а дополнительные теоретические занятия, в практическом плане, никак не могут повлиять на двигательный режим студентов.

В данной ситуации, по мнению ряда специалистов, одним из основных требований, предъявляемых к организации двигательного режима учащихся, следует считать компенсацию одно-

сторонней физической нагрузки в ходе производственного обучения и практики, учитывая специфику учебной деятельности вуза и особенности будущей профессии [1, с. 342; 6, с. 215].

Авторы предлагают бороться с гиподинамией на теоретических занятиях, включая в аудиторские занятия физкультминутки, физкультпаузы, гигиеническую гимнастику, что, по их утверждению, будет способствовать улучшению динамики большинства показателей функционального состояния сердечно-сосудистой и нервной систем, зрительного анализатора, повышению психологической устойчивости учащихся, сохранению их умственной работоспособности на более высоком уровне.

В этой связи, на основании проведенных исследований, нами была разработана комплексная методика, ориентированная на студентов 1-3 курсов архитектурных специальностей ТОГУ. Предполагалось, что за счет использования аудиторной нагрузки специальных предметов (рисунок, живопись, скульптура и др.), перемежая аудиторские занятия с двигательной деятельностью, удастся расширить диапазон стимулирования двигательной активности молодежи, а также повысить уровень их профессиональной адаптации к факторам учебно-производственной среды.

Занятия проводились с использованием средств оздоровительной гимнастики (офтальмотренинг, суставная гимнастика, производственная гимнастика), а также психорегулирующих тренингов, в различных частях занятия по изучаемой прикладной дисциплине.

Планирование и применение данных средств осуществлялось в определенной последовательности с учетом особенностей построения учебного процесса в вузе, в частности, сроков, времени подготовки и сдачи архитектурных проектов, так как именно в эти периоды отмечается наибольшая учебная загруженность студенток, а по данным студенческой поликлиники — повышенная утомляемость, снижение работоспособности, ухудшение здоровья.

Данные средства физкультурно-оздоровительной и прикладной направленности, применяемые в режиме труда и отдыха, являются также важным дополнением в процессе прикладной подготовки студентов, способствуя умеренному повышению тонуса, и ускорению вработывания систем организма, воздействуя на длительность оптимальной работоспособности, снимая чрезмерное психоэмоциональное напряжение.

В основу планирования учебно-тренировочного процесса был положен годичный образовательный цикл, состоящий из нескольких этапов — общеподготовительных и специально-подготовительных.

Основные задачи занятий общеподготовительных этапов: направленность физического воспитания на решение оздоровительных задач, а

также развитие базовых психофизических качеств, с целью достижения общеприкладной подготовленности к выполнению учебно-профессиональной деятельности. На данных этапах применялись: производственная гимнастика, упражнения дыхательной и «пальчиковой» гимнастик.

Специально-подготовительные этапы были направлены на физическую подготовку, непосредственно к выполнению и сдаче творческих практических работ (чертежи, эскизы, макеты и др.), а также на повышение уровня знаний и умений в области физической культуры и профессионально-прикладной физической культуры, в частности. На занятиях использовались: производственная гимнастика с элементами йоги, суставная гимнастика, офтальмотренинг, средства психологического воздействия (релаксация, визуализация).

Косвенный контроль и оценка ДА студенток осуществлялась на основе показателей количества времени, затраченного на физкультурно-оздоровительную деятельность в день. Полученный материал был проанализирован на основе традиционных методов математической статистики. Подтверждена значимость обнаруженных различий для исследуемой группы.

На основании вышеизложенного, можно утверждать, что применение междисциплинарной интеграции в современном содержании профессионального образования является важным условием, способствующим интенсификации и систематизации учебно-познавательной деятельности студентов.

Научно-обоснованные и организованные самостоятельные занятия физическими упражнениями, за счет использования аудиторной нагрузки специальных прикладных дисциплин, во взаимосвязи с урочной формой дисциплины «Физическая культура», позволяют обеспечить непрерывность и эффективность физической активности в высших учебных заведениях, решать оздоровительные задачи, путем повышения адаптационного потенциала, а также в должной мере эффективно развивать профессионально важные психофизиологические характеристики, физические качества и свойства личности будущего специалиста.

#### Литература

1. Афанасьева, И. В. Подбор профессионально значимых тестов для определения уровня развития координационных способностей у будущих специалистов-дизайнеров / И. В. Афанасьева // Проблемы совершенствования качественной подготовки специалистов высшей квалификации. II Междунар. научно-практическая конференция: Сборник статей / Под ред. проф. Н. У. Казачуна. — Омск: Изд-во ОГИС, 2004.

2. Евсеев, Ю. И. Физическое воспитание в подготовке будущих специалистов, контактирующих с риск-геофакторами [Текст] / Ю. И. Евсеев // Теория и практика физической культуры. — 2005. — № 3.
3. Козлов, Д. В. Повышение двигательной активности студентов на основе интеграции форм физического воспитания в вузе [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук (13.00.04) / Козлов Дмитрий Витальевич; — Красноярск, 2009.
4. Коновалов, И. Е. Интеграция физической подготовки и инструментальной музыкантов ССУЗ [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук (13.00.01) / Коновалов Игорь Евгеньевич; — Казань, 2005.
5. Лейфа, А. В. К вопросу о физической культуре в профессиональной деятельности специалиста по «Социальной работе» [Текст] / А. В. Лейфа // Теория и практика физической культуры. — 2004. — № 6.
6. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры [Текст] / Л. П. Матвеев. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Физкультура и спорт, СпортАкадемПресс, 2008.
7. Моисеенко, С. А. Пути решения проблемы совершенствования ППФП в области физической культуры студентов медицинских вузов [Текст] / С. А. Моисеенко, В. А. Замараев // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы IX научно-практической конференции. — Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2006.
8. Остапенко, Е. А. ППФП студентов в аграрном вузе Дальнего Востока [Текст] / Е. А. Остапенко // Современные проблемы физической культуры и спорта: материалы VIII научной конференции молодых ученых Дальнего Востока. — Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2005.
9. Шибаев, В. П. Моделирование и интеграция учебной деятельности студентов на основе междисциплинарной интеграции [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук (13.00.08) / Шибаев Владимир Петрович; — Ставрополь, 2008.

Маркова Е.Л.

#### ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ

Маркова Е.Л. — канд. пед. наук, доц. кафедры «Механика деформируемого твёрдого тела», e-mail: elen\_mark@mail.ru (ТОГУ)

*В статье отмечена специфика деятельности бакалавра технического направления,*



*подчёркнуты проблемы развития коммуникативной компетенции студентов. Раскрыты преимущества интерактивных методов обучения при решении этих проблем.*

**Ключевые слова:** профессиональное общение, коммуникативная компетентность, интерактивные методы обучения, игровое обучение.

*The article deals with specific character of bachelor degree course in engineering and stresses the problems of students' communicative competence development. The advantages of Interactive teaching methods in solving these problems are revealed.*

**Key words:** professional communication, communicative competence, interactive teaching methods, training game.

Природа деятельности современного бакалавра технического направления даёт возможность определить её особенности через специфику решаемых профессиональных задач: создание и эксплуатация инженерных систем, исследование, проектирование, конструирование, разработка и внедрение новых технологий, модернизация старых технологий, обмен научным и производственно-техническим опытом, управление производством. Отсюда следует, что специфика инженерной деятельности состоит в том, что, с одной стороны, она является предметно-практической, ее основу составляют знания свойств вещества природы, с которой она имеет дело, а с другой — носит социальный характер, обусловленный развитием производственных отношений в обществе и субъективным отражением этих отношений личностью.

В связи с этим, можно выдвинуть требования к бакалавру: высокий интеллектуальный уровень, глубокие технические и экономические знания, широкий общественно-политический кругозор, творческое мышление, способность к прогнозированию, изобретательству, управлению производственными процессами, организаторские способности, коммуникативная компетентность.

Если современный бакалавр пренебрегает определёнными тонкостями поведения, правилами и нормами общения, принятыми в данном профессиональном пространстве, ему будет сложно справиться со своими задачами. Ведь не зря в свете компетентного подхода к высшему профессиональному образованию одним из видов компетентности является социальная компетентность — владение совместной профессиональной деятельностью, сотрудничеством, а также принятыми в данной профессии приёмами профессионального общения.

Профессиональное общение, также как и межличностное, содержит элемент познания партнёрами друг друга, взаимную оценку и различные формы отношения человека с человеком. Вступая

в профессиональное общение, люди неизбежно руководствуются определёнными мотивами и стремятся достичь конкретных целей. В этой связи правомерно выделение в профессиональном общении коммуникативного, интерактивного и социально-перцептивного компонентов.

Коммуникативный компонент профессионального общения связан с понятиями о целях, мотивах, средствах и стимулах общения, включает умения ясно и четко излагать мысли, убеждать, строить доказательства, анализировать, высказывать суждения, передавать рациональную и эмоциональную информацию, организовывать и поддерживать диалог, пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи информации.

Интерактивный компонент общения включает умения управлять групповой динамикой, провести деловую встречу, производственное совещание, переговоры, занимать адекватную ролевую позицию, оказывать поддержку, увлечь за собой, сформулировать требования, приказ, поощрять, конструктивно разрешать конфликт.

Перцептивная сторона общения — это процесс воспитания и познания людьми друг друга с последующим установлением на этой основе определённых межличностных отношений. Социальную перцепцию определяют как восприятие внешних признаков человека, соотношение их с его личностными характеристиками, интерпретацию и прогнозирование на этой основе его поступков.

Итак, коммуникативная компетентность становится одним из приоритетных качеств современного бакалавра технического направления, так как все виды инженерной деятельности осуществляются в непосредственном контакте с людьми. Поэтому подготовка к общению представляется нам неотъемлемой частью профессиональной подготовки бакалавра, которая обеспечит трансформацию познавательного вида деятельности в профессиональный.

Но, к сожалению, увлекаясь внедрением многоуровневой структуры высшего образования, мы наблюдаем сегодня в вузах серьёзные противоречия между:

- необходимостью развивать коммуникативную компетентность у студентов и некритичным заимствованием зарубежной образовательной практики, которая сводит к минимуму общение преподавателя и студента;
- большим объемом изучаемого материала и сокращением аудиторных часов;
- увеличением часов на самостоятельную работу студентов и очень слабой базовой подготовкой «договорников».

В связи с этим, эффективность развития профессионального общения у студентов требует от преподавателя и соответствующих способов по-

дачи содержания образования — интерактивных методов и форм преподавания, которые являются наиболее результативным способом организации обучения. Суть интерактивных методов обучения — в ориентации на мобилизацию познавательных сил и стремлений студентов, на пробуждение интереса к самостоятельному познанию, становление собственных способов деятельности, в развитии умения концентрироваться на творческом процессе, осознавать сущность и роль его этапов, получать от творчества удовлетворение.

Именно интерактивные методы обращаются за помощью к субъектному опыту студентов, помогают каждому молодому человеку осваивать в процессе обучения свои способы открытия социального опыта общения. При этом целью обучения является развитие у студентов таких личностных характеристик как: рефлексивность, креативность, толерантность, самостоятельность, коммуникативная компетентность и др. Ход и результат такого обучения приобретают личностно-развивающий характер.

Интерактивные методы способствуют возникновению и развитию содержательных познавательных интересов студентов — механизмов, побуждающих их к творческому саморазвитию и помогающих в их стремлении выйти за пределы изучаемой программы, что повышает и эффективность самого педагогического процесса. Однако следует заметить, что качество интереса определяется субъектной направленностью и степенью погружения студента в «предмет интереса» на основе усиления форм внимания молодого человека, преобладанием логического запоминания, а также «путём теоретических упражнений».

Рефлексивная деятельность как психолого-педагогический механизм профессионального развития студента и основа интерактивных методов обучения, как считают В.И. Андреев, О.С. Газман, Л.Н. Куликова, Г.А. Цукерман опирается на работу взаимосвязанных механизмов самопознания и самоидентификации. Рефлексивная творческая деятельность развивает максимальную творческую активность, воображение студента, способствует развитию механизма совести, толерантного общения. В результате этой деятельности студент развивает в себе способности к переживанию разнообразных эмоций, самоконтроля, самооценки своих поступков и поступков другого, что является основой его нравственного достоинства. Это позволяет сознательно устанавливать правильную иерархию нравственных ценностей, направлять их на установление гармонии между личным и общественным, тем самым гармонично развивая у себя интеллектуальную и эмоционально-волевую сферы, и создавая основу становления профессионального общения.

Активная педагогика включает в себя ряд «техник активизации» — методы проблемного

обучения (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.М. Махмутов, В.Оконь); игры (П.П. Блонский, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин); диалогового обучения (М.М. Бахтин, К.Н. Венцель, Л.С. Выготский, Е.Н. Ильин, В.Ф. Шаталов); исследовательского обучения (А.Я. Герд, Г. Армстронг, Б.Е. Райков, Д. Дьюи, К. Левин, Д.Шваб). Важным интерактивным методом, активизирующим развитие профессионального общения у студентов в процессе обучения, является игра. Для достижения целей максимального саморазвития личности бакалавра в техническом вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход, трансформацию одного типа деятельности (познавательной) в другой (профессиональный) с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, средств, результатов и пр. Активные методы обучения, к числу которых относятся прежде всего учебные деловые игры, частично помогают справиться с этими проблемами. «Задача состоит в том, — считает автор знаково-контекстного обучения А.А. Вербицкий, — чтобы реальности бытия, профессиональной деятельности, «свёрнутые» науками до знаковых систем и ещё раз «переодетые» в дидактические «одежды», развернуть в адекватных этим реальностям формах учебно-познавательной деятельности и посредством этого вернуться к жизни, практике, обогащённым их теоретическим видением. Учение здесь не замыкается само на себе — учиться, чтобы получить знания, а выступает той формой личностной активности, которая обеспечивает воспитание необходимых предметно-профессиональных и социальных качеств личности специалиста» [6, с. 32].

Следует заметить, что целенаправленная игра в учебном процессе содержит помимо цели момент состязательности, т.е. порождая соревнования, становится сильным стимулятором учащихся к участию, поддержанию и завершению игры, к желанию достижения поставленной цели. Так на кафедре «Механика деформируемого твёрдого тела» ТОГУ зачётные занятия по разделам курса «Теоретическая механика» проводятся в виде викторин. Группа делится на две или три команды (в зависимости от её численности). Каждая команда готовит вопросы викторины, кроссворды для команд соперников. При этом обучение становится более эффективным, а усвоение учебного материала более прочным. У студентов зарождается интерес к учебной и профессиональной деятельности, повышается их активность, предоставляется возможность видеть и использовать собственные интеллектуальные, эмоциональные, духовно-нравственные резервы в процессе общения.

Но, если включение игры в обучение в качестве дополнительного средства его построения известно достаточно давно, то имитационное моделирование (живое изображение основных черт реальности) получило распространение сравни-

тельно недавно. Эта категория учебных игр чрезвычайно многочисленна. В последние годы их число заметно возросло благодаря появлению на общеобразовательном рынке множества компьютерных имитационных игр. Большинство из этих игр выполняют иллюстративную функцию, дают возможность применить уже имеющиеся знания, либо освоить некоторый объём сведений в их операционном воплощении.

Иллюстративный способ использования игры отличается от более глубокого, развернутого построения учебного процесса на игровой основе. Здесь создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками-учащимися в ее игровом воплощении. Основу деятельности участников составляет игровое моделирование. Учащиеся действуют по игровым правилам. Так, в имитационно — моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют правила имитируемой профессиональной реальности. Игровая обстановка меняет позицию преподавателя, который балансирует между ролью организатора — помощника и соучастника общего действия, она предполагает также значительный личностно — профессиональный потенциал педагога.

Дидактическая функция игры реализуется через совместное обсуждение и анализ хода и результата игры, соотношение имитационной модели и реальности. Здесь можно выделить два плана такого обсуждения хода и результатов дидактических игр: предметно — содержательное и социально — психологическое.

Необходимо также отметить важную деталь игровой модели учебного процесса — это его самоиницируемый характер. Несмотря на то, что преподаватель знакомит учащихся с содержанием и правилами игры, прежде всего сама группа, и каждый отдельный студент берет на себя ответственность за ее проведение, получая, таким образом, самоиницируемое учение.

Итак, игровое (имитационное) моделирование в учебном процессе эффективно как для осмысления изучаемого материала и применения полученных знаний в реальном жизненном контексте, так и для укрепления коммуникативного ядра личности, расширения опыта «различной деятельности как степеней свободы», «выстраивание» себя как будущего профессионала, т.е. ориентировано на внутренний личностно-профессиональный рост человека. Дидактические разработки, связанные с построением учебного процесса на основе интерактивного обучения, активизируют внутренний механизм педагогического процесса — взаимосвязанную и взаимообусловленную деятельность студента и преподавателя, тем самым способствуют установлению оптимальной логики учебного процесса. Они ориентированы на задачи личностно-профессионального развития студентов, т.е. на овладение

ими не только операциями, инструментарием познавательного поиска, но и на развитие общения в предстоящей профессиональной деятельности.

### Литература

1. Проектирование компетентностно-ориентированных рабочих программ учебных дисциплин (модулей), практик в составе основных образовательных программ, реализующих ФГОС ВПО: Методические рекомендации для организаторов проектных работ и профессорско-преподавательских коллективов вузов. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, 2009.
2. Голдованская И.В. Коммуникативная компетентность с позиций педагогики // Педагогика. №1. 2008. С 121-123.
3. 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.
4. Кларин М.К. Интерактивное обучение — инструмент освоения нового опыта. // Педагогика. № 7. 2000. С.12-18.
5. Коммуникативная культура. От коммуникативной компетенции к социальной ответственности / Под ред. С.В. Титовой: СПб. 2009. 37 с.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. — М., 1991.

**Салимова Н.Р.**

### **МНОГОУРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР И УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА**

Салимова Н.Р. — старший преподаватель кафедры иностранных языков РАНХиГС, e-mail: 7rafaelka@mail.ru

*Статья содержит категориальный анализ понятия «профессиональное самоопределение». Рассматриваются характерные черты многоуровневого образования. Анализируются особенности профессионального самоопределения в многоуровневом образовании.*

**Ключевые слова:** самоопределение, профессиональное самоопределение, многоуровневое образование, непрерывное образование.

*The article is devoted to the comparative analysis of the notion "professional self-determination". The characteristic features of multilevel education are described. The peculiarities of professional self-determination in multilevel education are observed.*

**Key words:** self-determination, professional self-determination, multilevel education, lifelong learning.

Говорить о процветании любого государства можно при условии стабильности и прочности в сфере образования. Именно образование, являясь одним из главных показателей развивающегося государства, определяет будущее страны, способствует личностному росту каждого индивида, а, следовательно, ведет к социально-экономическому, политическому, духовно-нравственному росту общества.

Поэтому сегодня приоритетным направлением современной образовательной политики России является комплексная модернизация содержания и структуры высшего профессионального образования, нашедшее отражение в модели «Российское образование — 2020» и в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025г.

Период получения профессионального образования становится временем активного профессионального самоопределения личности, что само по себе в свете последних инноваций в образовательной сфере является неотъемлемой частью и условием успеха в будущей профессиональной деятельности. Но для удачного протекания процесса профессионального самоопределения личности должны быть созданы благоприятные условия.

На сегодняшний день в условиях перехода на двухуровневую систему высшего образования этой проблеме уделяется все больше внимания со стороны педагогической общественности как в России, так и за рубежом. Научный интерес к этой теме определяется тем, что, во-первых, научно-технический прогресс вызывает необходимость постоянно развивать и совершенствовать подготовку каждого специалиста; а, во-вторых, незавершенность профессионального самоопределения, растянутость его во времени во многих случаях является причиной недостаточной удовлетворенности части людей своей профессией и снижения эффективности деятельности. Кроме того представление молодежи о профессиях и рынке труда в большинстве своем не соответствуют действительности, принятие решений о выборе профессии у современных выпускников школ часто можно объяснить приоритетом внешних статусных ценностей или слабым знанием своих способностей и возможностей. Более того неясность перспектив социально-экономического развития общества, материальные трудности, от-

сутствие опыта не позволяют подросткам профессионально адаптироваться, что ведет впоследствии к разочарованию выбранной профессией, дезадаптации и деqualификации. Все это свидетельствует о несформированности у молодежи профессионального самоопределения.

Проблема профессионального самоопределения личности получила освещение в работах Е. А. Климова, Н. С. Пряжниковой, Н.А. Гришковой, С. Н. Чистяковой, Е.В.Филатовой и многих других. Большинство ученых в качестве основных процессов профессионального самоопределения выделяют: самопознание (осознание собственных интересов, предпочтений, особенностей своего характера), самооценивание (сравнение результатов самопознания с имеющимся представлением о профессиональных требованиях к выбираемой профессии) и саморазвитие (целенаправленное формирование в себе таких качеств, которые необходимы для успешного выполнения будущей профессиональной деятельности).

Анализируя проблему профессионального самоопределения, К. А. Абульханова-Славская рассматривает этот процесс в тесной связи с жизненным самоопределением. По ее мнению, из связи личности с профессией вытекает перспектива развития личности в целом [1, с.137]. Эту идею продолжает в своих исследованиях Л. М. Митина: «...развитие личности определяет выбор профессии и подготовку к ней, и вместе с тем сам этот выбор и развитие той или иной профессиональной деятельности определяют стратегию развития личности» [8, с.30]. М. Р. Гинзбург, поддерживая эту мысль, пишет о взаимозависимости профессионального самоопределения от личностного [3, с.47].

По мнению Т. В. Кудрявцева, необходимым условием успешного самоопределения является сознание того, что «я сам» выбрал профессиональный путь. Но процесс профессионального самоопределения многоступенчат и не заканчивается выбором профессии. В. Ю. Шегурова отмечает, что «выбор профессии — это лишь показатель того, что процесс профессионального самоопределения переходит в новую фазу своего развития» [6, с.53]. Прежде чем говорить об успешности процесса профессионального самоопределения человеку необходимо проверить свои возможности в ходе профессиональной деятельности и не разочароваться в своих способностях.

Говоря о сущности профессионального самоопределения, Н.С. Пряжников подразумевает «самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы» [9, с.63].

В.Франкл выходит за рамки общепринятых толкований этого понятия. Согласно его мнению, самоопределение предполагает не только «самореализацию», но и расширение своих изначальных возможностей — «самотрансценденцию». Полноценность человеческой жизни определяется

через его способность находить новые смыслы в конкретном деле и во всей жизни, что предполагает высокую степень активности самого человека. Таким образом, именно смысл определяет сущность самоопределения, самоосуществления и самотрансценденции [10, с.32].

Е.А. Климов понимает самоопределение не просто как «самоограничение», а как активный поиск возможностей развития, формирование себя как полноценного участника сообщества профессионалов [5, с.40].

Исследования показывают, что на сроки профессионального самоопределения кроме индивидуально-личностных особенностей влияют факторы, детерминирующие такой выбор. К ним относят: принадлежность к той или иной социальной группе, а также гендерные отличия в профессиональном самоопределении.

Как уже отмечалось ранее, профессиональное самоопределение влияет на дальнейшее течение жизни человека и не только на ее профессиональную сторону. Часто происходит, что профессиональное самоопределение не заканчивается обучением в вузе, а длится несколько лет и непрерывно продолжается в процессе дальнейшего построения карьеры, это может быть образование через всю жизнь. Говорить об образовании через всю жизнь можно только в контексте многоуровневой образовательной парадигмы, так как непрерывность — один из основных ее критериев.

Если вспомнить образовательные системы, существующие в нашей стране в различные периоды истории (многоступенчатая, моноуровневая), то сегодня можно с уверенностью констатировать, что в рамках этих образовательных парадигм личность не успевала самоопределяться профессионально, что часто приводило к неудовлетворенности своей профессиональной деятельностью. Главной целью этих систем образования было удовлетворение государственного заказа на специалиста в короткие сроки. Обеспечивая сферу индустрии кадрами, многоступенчатая и моноуровневая системы были ориентированы лишь на количество, на массовую подготовку специалистов, слабо учитывая потребности личности, не стимулируя самостоятельную работу, стремление к самообразованию и самоопределению.

Поэтому государство, проанализировав все недостатки вышеупомянутых систем образования, пришло к пониманию неэффективности данных систем и начало проводить политику модернизации. В этом контексте возник вопрос о необходимости введения и развития в нашей стране многоуровневого высшего образования — бакалавриата и магистратуры. Это стало возможным ввиду того, что Россия присоединилась к Болонскому процессу и вошла в Болонский договор (2003г.).

Между тем одной из целей Болонского процесса применительно к российской системе образования и было введение многоуровневого обучения.

В федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996г.) определяются ступени высшего профессионального образования, сроки и формы его получения. Установлены следующие ступени высшего профессионального образования:

- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, степени «бакалавр» (4 года);
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации «дипломированный специалист» (5 лет);
- высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации «магистр» (6 лет).

С введением двухступенчатой образовательной системы бакалавриат становится самостоятельной ступенью высшего образования, которая обеспечивает базовую подготовку в определённой области профессиональных знаний, достаточных для того, чтобы студент мог выйти на рынок труда или продолжить своё профессиональное обучение в магистратуре. Главным становится не количество лет получения образования на той или иной ступени, а набор общих и специальных компетенций, осваиваемых на каждой ступени.

Концепция многоуровневого образования исходит из постулата о том, что необходимым условием нормального существования и процветания общества признается максимальное использование всех индивидуальных особенностей личности, предоставление всем гражданам равных возможностей развития [7, с.13]. Многоуровневая система образования ставит своей целью реализацию именно этого принципа, и достигается эта цель следующими средствами:

- 1) построением достаточно гибкой и разветвленной структуры образования;
- 2) использованием новых технологий обучения;
- 3) использованием концепции непрерывного образования.

В педагогической науке понятие «образование непрерывное» определяется как процесс развития, самосовершенствования, самореализации личности на протяжении всей жизни, обеспечения каждому человеку возможности получения, углубления и пополнения знаний; послевузовское образование в различных формах [2, с.35]. Непрерывное образование ранее рассматривалось как образование для взрослых. С введением мно-

гоуровневого образования непрерывно развиваться в течение всей жизни сможет не только взрослый, но любой человек, ощущающий необходимость в пополнении знаний, самореализации и профессиональном росте. Непрерывность образования в системе его многоуровневости в большей степени способствует профессиональному самоопределению личности.

Процесс профессионального самоопределения личности начинается еще со школы, когда выпускник встает перед выбором дальнейшей профессии, зачастую бессознательно руководствуясь лишь внешними факторами престижности. Процесс профессионального самоопределения продолжается в вузе. И уже задача высшей школы сделать так, чтобы, во-первых, не наступил момент разочарования студентом выбранной профессией, а, во-вторых, помочь ему профессионально адаптироваться.

В этом плане многоуровневая модель образования является наиболее подходящей. С возможностью дифференцированного обучения, усилением роли индивидуального подхода в обучении, эта система обеспечивает продвижение не только в вопросе развития самостоятельной работы студентов, но и в реальной выработке у них необходимых обществу исследовательских навыков, в воспитании личности, самостоятельно определяющей свою деятельность.

Многоуровневая система расширяет возможности студентов в самостоятельном выборе своего жизненного пути, способствует индивидуализации обучения с учетом личных интересов, содействует самостоятельному и осознанному нахождению смыслов выполняемой профессиональной деятельности. Она является неразрывной составляющей и основным инструментом реализации непрерывного образования граждан в течение всей их жизни, а это (непрерывность) одно из основных условий успешного протекания процесса профессионального самоопределения.

Таким образом, реализация многоуровневой системы высшего образования позволяет студенту попробовать себя в целом ряде областей знаний, осмотреться и решить, чем ему заниматься в жизни, определиться относительно выработанных в обществе критериев профессионализма. Поэтому, реформирование высшего профессионального образования, точнее его модернизация, и, как следствие, переход к многоуровневости в образовании непосредственно связан с процессом профессионального самоопределения молодежи и идеально содействует его успешному протеканию.

### Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности. // Психология и образ жизни. — М.: Наука, 2001. — 299с.

2. Барановский А.И. Непрерывное образование: организация, эффективность, качество. Монография. — Омск: Омск. эконом. инст-т, 2005. — 232с.
3. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. — 1999. — № 3.
4. Землянский В.В. Профессиональное самоопределение молодежи в условиях непрерывного образования. Монография. — Н.Новгород: ВГИПУ, 2010. — 161с.
5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — Ростов н/Д.: Академия, 2004. — 304с.
6. Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения личности // Вопросы психологии. — 1983. -№2.
7. Кузнецова В.А. Теория и практика многоуровневого университетского педагогического образования. — Ярославль: Ярослав. гос. унив-т им. П.Г.Демидова, 1995. — 268.
8. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. — 1999. — №4.
9. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // Вопросы психологии. — 1996. — №1.
10. Пряжникова Е.Ю. Профорientация: уч. пособие — 2-е изд., — М.: Академия, 2006. — 496с.

Симорот С.Ю., Еремина Е.В.

### ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА МОЛОДЕЖИ

Симорот С. Ю. — канд. юр. наук, доц. кафедры «Правоведение», (ТОГУ); Еремина Е.В. преподаватель кафедры «Правоведение», (ТОГУ), e-mail: annabelli@bk.ru

*В статье, на основе анализа результатов анкетирования обучающихся в ТОГУ, делается вывод об уровне и институциональных характеристиках правовой культуры студентов, о направлениях совершенствования возможностей субъектов образовательной деятельности в решении задач при осуществлении их профессиональных ролей.*

**Ключевые слова:** культура, правовая культура, социальные нормы, нравственно-этические нормы, аксиология права.

*In article, on the basis of the conducted research, the concept of culture as a whole and legal culture as its parts, approaches to its definition, feature of perception, and as level of legal culture of modern student's youth is considered.*

**Key words:** the culture, legal culture, social norms, moral ethical standards, law axiology.

2014 год, объявленный в России Годом Культуры, нацелен на привлечение внимания общества к вопросам развития культуры, сохранения культурно-исторического наследия и роли российской культуры во всем мире.

Проблемы, связанные с осознанием различных граней феномена культуры, всегда волновали человеческое (и педагогическое) сообщество. На протяжении нескольких лет в рамках Международной научно-методической конференции «Проблемы высшего образования» представителями научно-педагогического сообщества Тихоокеанского государственного университета осмысливались различные культурные паттерны, формулировались подходы и авторские дефиниции культуры. Так, через призму определения «человека культуры» в качестве главной цели образования, культура позиционировалась как результат творчества, рассчитанного на адресата, на диалог, на процесс личностных открытий, создание мира культуры в себе [1]. Через характеристики культуры как уровня, степени развития, достигнутой в какой-либо отрасли знания или деятельности, была смоделирована дефиниция «культура специалиста» — как способность специалиста к развитию и совершенствованию творческих возможностей в решении различных задач при осуществлении профессиональных ролей [2]. Формулирование понятия «культурно-образовательное пространство» как особым образом организованной социокультурной и педагогической среды, стимулирующей развитие и саморазвитие каждого включенного в него индивида, послужило толчком для дальнейшей дискуссии об институциональных параметрах культурно-образовательного пространства университета [3]. В рамках данной дискуссии было сформулировано определение культуры вуза как исторической совокупности характера, духа и мысли образования, включающей уровень качества образовательных услуг, востребованность выпускника на рынке труда, внешний имидж [4].

Однозначного и четкого общего определения культуры не существует, можно лишь выделить ряд признаков, характеризующих это явление. В наиболее общем виде можно определить культуру как поведение, которое принимается всеми членами общества (группы) в качестве нормы, формирующей поведение, представление о том, что такое мораль, закон, обычай, регулирующей взаимоотношения внутри общества (группы), а так же отношения с другими группами [7].

Исходя из этих признаков, можно предположить, что культура представляет собой некие общепринятые правила поведения. Но в действительности культура имеет двойственную природу происхождения — с одной стороны культура общественная (социальная), а с другой культура

личностная или индивидуальная. Личные представления людей о культуре различны и могут не совпадать с общепринятыми. Тем не менее, находясь в обществе, любой индивид выстраивает свое поведение исходя из общепринятых норм, которые передаются в процессе воспитания от поколения к поколению. Следовательно, культура представляет собой правила поведения, принятые обществом для наиболее комфортного и безопасного сосуществования разных индивидов.

Многочисленные исследования показывают, что индивид может пренебречь некоторыми правилами поведения, находясь в одиночестве и зная, что об этом нарушении не станет известно. Только испытав на собственном опыте негативные последствия своих действий, человек осознает важность общепринятой социальной нормы и закрепляет её в своем сознании, делая индивидуальной культурой. И лишь после индивидуализации нормы исчезает желание пренебрегать ею, даже не боясь общественного порицания [6].

Правовая культура, рассматриваемая как часть общей человеческой культуры, представляет собой совокупность норм, ценностей, юридических институтов, процессов и форм, выполняющих функцию социальной и правовой ориентации людей в конкретном обществе (цивилизации). В юриспруденции под правовой культурой понимается совокупность всех ценностей, созданных человеком в правовой сфере. К показателям правовой культуры общества традиционно относят уровень правосознания граждан, уровень совершенства законодательства, юридической техники, эффективности работы правоохранительных и правоприменительных органов, уровень творческой и правореализующей культуры. Среди показателей правовой культуры личности выделяют знание, понимание права, уважение его в силу личного убеждения, правовая активность и правовые стереотипы [9].

Учитывая профессиональные интересы, авторам показалось целесообразным изучить уровень правовой культуры молодежи (на примере обучающихся ТОГУ). С этой целью было проведено анкетирование студентов третьего курса инженерно-строительных специальностей.

Согласно ФГОС ВПО процесс изучения дисциплины «Правоведение» у данных специальностей предполагает формирование соответствующих компетенций. Данные компетенции включают ряд общекультурных и профессиональных навыков, которыми должен владеть каждый выпускник [5].

К общекультурным относятся в частности:

- умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности;
- знание и соблюдение прав и обязанностей гражданина
- способность принимать решения в пределах своих полномочий;

- способность представлять современную целостную картину мира на основе целостной системы естественнонаучных и математических знаний, ориентироваться в ценностях бытия, жизни, культуры;

К профессиональным:

- способность применять знание законов страны в части вопросов регулирования деятельности по выбранной специальности;
- способность ориентироваться в основных нормативно-правовых актах в области обеспечения безопасности труда;
- способность использовать методы определения нормативных уровней допустимых негативных воздействий на человека и природную среду;
- знание и соблюдение нравственно-этических норм в сфере профессиональной деятельности.

Для выявления начальных знаний студентов о правовой культуре, а также уровня самой правовой культуры авторами было проведено анкетирование. Анкета содержала 12 вопросов, в том числе 5 в виде теста и 6 открытого типа. Вопросы были распределены по степени сложности в логической последовательности.

Перечень вопросов:

1. Как Вы считаете, гарантирована ли реальная защита прав человека в нашем государстве?
  - a. Да, охрана прав личности главная задача государства;
  - b. Не во всех случаях (нужно прилагать массу усилий отстаивая свои права);
  - c. Зависит от положения в обществе;
  - d. Нет, законами никто не руководствуется. Их наличие просто формальность.
  - e. Свой вариант
2. Если нет, то в какой стране, по Вашему мнению, права человека действительно эффективно охраняются государством? Почему?
7. Что такое правовая культура?
  - a. Уровень знания законов, правомерное поведение;
  - b. Часть общей культуры, регулирующая правовое и социальное поведение;
  - c. Результат исторического развития общества.
  - d. Свой вариант
8. Что характерно для правовой культуры современной молодежи?
9. Какие есть особенности у правовой культуры российского общества?
10. Приходилось ли Вам отстаивать свои права юридическими способами? (При обращении в государственные органы, при совершении сделок, возмещении ущерба и т.д.)
  - a. Да, периодически приходится это делать;
  - b. Да, однажды;
  - c. Нет, такой потребности не возникало.

11. Если да, то помогало ли в этом знание законов?
  - a. Да, проблем возникает меньше и их решение проще;
  - b. Да, но приходится каждый раз долго доказывать, что у меня ЕСТЬ права;
  - c. Нет, законы не эффективны, знать их нет смысла;
  - d. Свой вариант

12. Какая сфера интересует Вас в Вашей будущей профессии больше всего?

13. Знаете ли Вы, какими нормативно-правовыми актами регулируется деятельность по Вашей специальности? (Назовите их).

14. Отслеживаете ли их изменение?
  - a. Да, регулярно;
  - b. Иногда (по ситуации);
  - c. Нет, не вижу необходимости.

15. Если да, то, каким способом? (Откуда берете информацию?)

16. Какие именно изменения в нормативно-правовых актах Вас интересуют?

Исследование проводилось при массовом скоплении студентов в одной аудитории, что так же выявило уровень конформности молодежи в высказывании своего мнения.

Общее количество участников — 80 человек. Ответы распределились следующим образом:

Вопрос № 1

- a. 0
- b. 65 человек — 81,25 %
- c. 13 человек — 16,25 %
- d. 1 человек — 1,25 %
- e. 1 человек — 1,25 %

Вопрос № 2

Ни в какой (нет ответа): 10 — 12,5 %;

Германия: 8 — 10 %;

Англия: 5 — 6,25 %;

Древняя Греция: 1 — 1,25 %

Франция: 4 — 5 %;

Япония: 14 — 17,5 %;

Европа, США: 36 — 45 %;

Норвегия: 2 — 2,5 %

Вопрос № 3

- a. 6 — 7,5 %
- b. 73 — 91,25
- c. 0
- d. Знание законов их соблюдение по личным убеждениям: 1 — 1,25 %

Вопрос № 4

- a. Свобода: 43 — 53,75 %;
- b. Низкий уровень правосознания и правовой культуры: 18 — 22,5 %;
- c. Хорошее знание своих прав и обязанностей: 21 — 26,25 %;
- d. Поверхностное знание своих прав: 32 — 40 %;
- e. Неумение соблюдать обязанности и отстаивать права: 8 — 10 %;
- f. Разделение на классы: 1 — 1,25 %;



Вопрос № 5

- a. Низкий уровень правосознания и правовой культуры: 12 — 15 %;
- b. Несовместимость права и морали: 5 — 6,25 %;
- c. Любой закон можно обойти, имея деньги: 45 — 56,25 %;
- d. Законы нарушаются как гражданами, так и представителями закона. Всё решают деньги и связи: 10 — 12,5 %
- e. Нет ответа: 8 — 10 %

Вопрос № 6

- a. 30 — 37,5 %
- b. 6 — 7,5 %
- c. 44 — 55 %

Вопрос № 7

- d. 43 — 53,75 %
- e. 25 — 31,25 %
- f. 11 — 13,75 %
- g. Помог юрист, сам законов не знаю: 1 — 1,25 %;

Вопрос № 8

- a. Проектирование (газо- и нефтепроводов): 28 — 35 %;
- b. Все (любая): 9 — 11,25 %;
- c. Строительство зданий: 15 — 18,75 %;
- d. Строительство мостов: 6 — 7,5 %;
- e. Затрудняюсь ответить (нет ответа): 22 — 27,5 %

Вопрос № 9

- a. ГОСТы: 27 — 33,75 %;
- b. Охрана труда: 9 — 11,25 %;
- c. Не знаю (нет ответа): 37 — 46,25 %;
- d. Строительные нормы и правила (СНиПы): 32 — 40 %;
- e. Трудовой кодекс: 4 — 5 %;

Вопрос № 10

- a. 5 — 6,25 %
- b. 24 — 30 %
- c. 12 — 15 %
- d. Нет ответа: 39 — 48,75 %

Вопрос № 11

- a. Интернет: 24 — 30 %;
- b. СМИ: 10 — 12,5 %;
- c. Преподаватели: 19 — 23,75 %
- d. Нет ответа: 27 — 33,75 %

Вопрос № 12

Все: 11 — 13,75 %;

Касающиеся рабочего процесса: 27 — 33,75 %

Нет ответа: 42 — 52,5 %

Отвечая на первый вопрос, о том гарантирована ли в нашем государстве реальная защита прав человека, большинство респондентов (65 %) заявили, что правозащита гарантирована не во всех случаях и, отстаивая свои права, необходимо приложить массу усилий.

При этом на второй вопрос о том, в какой же именно стране защита прав человека осуществляется лучшим образом, 45 % опрошенных выделили страны Европы и США как государства с

наиболее низким уровнем коррупции. Но чаще всего для выбора страны не было указано вовсе никаких причин. Некоторые студенты дословно уточняли — «мне так кажется». То есть точка зрения, вероятно, формируется не по каким либо объективным основаниям, а в силу значимости общественного мнения или мнения ближайшего окружения (родителей, друзей) на этот счет.

Далее респондентам предлагалось дать определение понятию «правовая культура». Авторы анкеты предлагали выбрать определение из перечисленных вариантов или же сформулировать свое. Большинство опрошиваемых предпочли выбрать один из имеющихся вариантов, нежели высказать свою точку зрения.

Результаты четвертого вопроса превышают границу 100 %, так как большинство респондентов давали по два ответа, как правило, включая понятие «свобода». В то же время при устном опросе, никто из студентов не смог выразить однозначно, что же именно вкладывается ими в понятие свободы; затруднение вызвало и обозначение характеристик, весомых признаков данной категории. Свобода является для молодежи неким абстрактным понятием, однако её наличие, как необходимое качество для себя и своих сверстников, подчеркивают почти все опрошенные.

Отвечая на девятый вопрос, анкетированные давали несколько вариантов ответов, выделяя в качестве нормативных источников ГОСТы и СниПы, регулирующие нормы и стандарты технического характера. Однако назвать конкретный нормативно-правовой акт или вспомнить конкретную норму не смог никто из респондентов.

Таким образом, опрос показал, что представители молодежной среды не идентифицируют себя как часть правовой среды общества, а также имеют довольно низкий уровень правосознания, осознания аксиологических параметров права.

Реалии современного российского общества предполагают наличие у молодежи таких знаний об окружающей правовой действительности и о своих собственных правах, которые могли бы способствовать скорейшей адаптации и нахождению себя и своего места в нашем обществе. Следовательно, наиболее актуальной в этой связи представляется такая задача обучающего, как повышение уровня правовой культуры и развитие правосознания студентов в процессе обучения.

### Литература

1. Будникова Р. И., Гомза Т. В. Социально-коммуникативная компетентность как ключевая в воспитании человека культуры мира // Проблемы высшего образования : материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск, 4-6 апреля 2012 / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. С. — 64-65.

2. Сяпина Т. В. Культура как личностное качество специалиста // Проблемы высшего образования : материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск, 17-19 марта 2010 / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2010. С. 204-206.
3. Гомза Т. В., Мшвилдадзе А. Р. Культурно-образовательное пространство университета // Проблемы высшего образования : материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск 4-6 апреля 2012 / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. С. 78-80.
4. Ли Лиминь Университетская организационная культура как фактор повышения конкурентоспособности вуза и качества образовательных услуг // Проблемы высшего образования : материалы международной научно-методической конференции, Хабаровск 16-18 марта 2011 / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2011. С. 24-26.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 04.06.2014) «Об образовании в Российской Федерации» / "Собрание законодательства РФ", 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598.
6. Петручак Л.А. Особенности российской правовой культуры // Материалы международной научно-практической конференции «Государство и право: вызовы XXI века (Кутафинские чтения)». М : МПОА, 2010. С. 250-256.
7. Чупров В.И., Зубок А., Певцова Е.А. Права молодежи в России: состояние и проблемы реализации. Сравнительный социологический анализ. М. Русское слово, 2007.
8. Староверов В.В., Староверова К.В. Правосознание и правоповедение молодежи. Статья вторая. //Наука. Культура. Общество./2007.№3.
9. Бабаев В. К., Баранов В. М., Толстик В. А. Теория государства и права в схемах и определениях: Учебное пособие. — М. : Юристъ, 2007. С. 64-64.

Сокольская М.В.

**РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА  
В ФОРМИРОВАНИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ  
СТУДЕНТОВ**

Сокольская М.В. — д-р псих. н., профессор, заведующая кафедрой «Общая, юридическая и инженерная психология», e-mail: mvsokolskaya@mail.ru (ДВГУПС)

*В статье представлены результаты исследования влияния личности преподавателя на становление профессионалов: железнодорожников и педагогов в процессе учебно-профессиональной деятельности. Исследование опирается на изучение субъективного благополучия студентов, как интегративного показателя становления личности профессионала.*

*рожников и педагогов в процессе учебно-профессиональной деятельности. Исследование опирается на изучение субъективного благополучия студентов, как интегративного показателя становления личности профессионала.*

**Ключевые слова:** преподаватель, студент, будущий профессионал, педагогическая деятельность, профессиональная деятельность, субъективное благополучие.

The article presents results of research of influence of teacher's personality on the formation of professionals: railway workers and teachers in the process of teaching and professional activities. The study is based on the study of subjective well-being of students as integrative indicators of individual professional.

**Key words:** teacher, student, future professional, educational activities, professional activities, subjective well-being.

Социальная значимость педагогической деятельности предъявляет особые требования к личности преподавателя, его интеллектуальному потенциалу, моральному и нравственному облику. Исторически каждая теория обучения и воспитания выдвигает свои собственные требования к личности и деятельности педагога. Так, для современного этапа образования важно не только и не столько передать определенное количество знаний, сколько воспитать желание и умение приобретать эти знания и пользоваться ими [2].

Как носитель и «передатчик» информации преподаватель значительно уступает многим другим источникам информации, таким, например, как книги и компьютеры. Специалиста, как представителя определенной культуры, характеризуют не только специфический набор знаний и умений, но и определенное мировоззрение, жизненные установки и ценности, особенности профессионального поведения и т.д. Поэтому он не только передает студенту знания и профессиональные умения, а приобщает его к определенной культуре, и чтобы эта культура развивалась и воспроизводилась, необходимо живое человеческое общение.

Общеизвестно, что формирование личности человека происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе закладываются основы тех качеств будущего профессионала, с которыми он затем вступит в новую для него атмосферу деятельности и в которой произойдет дальнейшее его развитие как личности.

Нередко преподаватели руководствуются представлениями о студентах как об устройствах по переработке информации, которые слушают лекции, читают учебники, выполняют задания и, когда это требуется, демонстрируют эти знания на экзаменах. Иногда это приводит к безличным

и неадекватным требованиям, с которыми студенты просто не могут справиться.

Результаты современных исследований фиксируют изменения в представлениях студентов об идеале преподавателя, авторитетном преподавателе и источниках этого авторитета. Возросла значимость личностных свойств педагога и соответственно уменьшился вклад «инструментальных» качеств, необходимых для деятельности преподавателя. Студенты высоко ценят такие профессионально-личностные качества педагога, как доброжелательность, чувство такта, широкий кругозор, увлечённость преподаваемым предметом и знание его, интерес к личности студента, уважение, терпимость, понимание, общительность, справедливость.

Личность преподавателя в создании системы развития духовно-нравственных отношений и духовных ценностей играет ключевую роль, а следовательно, определяет успешность ее развития. Выступая носителем и проводником определенного социального опыта, педагог оказывает наибольшее влияние на результативность развития этого процесса. Участвуя с педагогом в совместной учебной деятельности, студент попадает в определенную ценностную «систему координат», он, по сути, «вынужден» усваивать систему ценностей преподавателя, так как сама по себе социальная роль педагога наделяет ее носителя властью и авторитетом.

Осуществляя связь времён, связь поколений, педагог передаёт и распространяет достижения общечеловеческой и профессиональной культуры, создаёт условия для становления и развития личности будущих профессионалов. Наследуя опыт работы передовых педагогов «всех времён и народов», педагоги выступают как творческая, преобразующая сила и в современном реформируемом обществе. Педагог, по сути дела, стоит у истоков развития производительных сил страны, её социального прогресса и творческого потенциала. Такое высокое предназначение педагога предъявляет к нему столь же высокие требования.

В качестве показателя влияния личности преподавателя на формирование будущего профессионала мы приняли уровень субъективного благополучия личности студента. Субъективное благополучие рассматривается как интегральный психологический показатель жизни человека и представляет собой многомерную многоуровневую динамическую систему субъективных отношений личности к различным аспектам своей жизни [2].

Субъективное благополучие можно рассматривать и как оптимальную саморегуляцию, выражающуюся в переживании внутренней гармонии (верность себе, соответствие желаний и возможностей, ощущение сообразности целей и средств, свобода от тревоги, психоэнергетический баланс).

Факторы, влияющие на субъективное благополучие, являются детерминантами разного рода, уровня и обобщенности. Их анализ позволяет сделать вывод, что ни одна переменная, будь то демографические данные или особенности личности, не определяет целиком уровень субъективного благополучия, а лишь вносит свой более или менее выраженный вклад.

Мы предположили, что уровень и структура субъективного благополучия, как профессионала любого уровня, так и студентов – будущих профессионалов, зависит не только от психологического содержания выполняемой им деятельности, но и от личности педагога.

В эмпирическом исследовании приняли участие представители профессиональных сообществ типа «человек — техника» – поездные диспетчеры и «человек — человек» – педагоги-филологи и студенты названных специальностей первых и выпускных курсов.

Для решения поставленных задач использовался комплекс методов психологической диагностики: «Ценностные ориентации» М. Рокича; Всемирный опросник здравоохранения «Качество жизни» (ВОЗКЖ-100); «Тест — опросник уровня субъективного контроля» (Е.Ф. Бажин, Е.А. Голынкина, А.М. Эткинд); «Мотивация к успеху» и «Мотивация к избеганию неудач» (Т. Элерс); «Готовность к риску» (Шуберт); «Шкалы самооценки Спилберга-Ханина»; «Самоактуализационный тест» (Э. Шостром); «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттела»; Тест «Удовлетворенность работой», Частный семантический дифференциал.

В предлагаемой статье приведён анализ результатов исследования субъективного благополучия студентов, который позволил сформулировать несколько парадоксальные на первый взгляд *выводы*, отражающие определённые закономерности профессионального образования [3].

Студенты-железнодорожники адаптируются к условиям обучения в вузе, в первую очередь, за счёт неустойчивости ценностной структуры, которая обеспечивает возможность гибкого, быстрого принятия новой ситуации. Студенты-педагоги — за счёт цельности, продуманного плана личностного развития, «осторожного» стремления к успеху.

Благополучие выпускников-железнодорожников обеспечивается за счёт устойчивости ценностной структуры, ориентированности на профессиональную деятельность, семью, благополучие. Благополучие выпускников-педагогов – за счёт властности, самоуверенности, жёсткости.

Студенты железнодорожного вуза ориентированы на получение конкретной профессии, а студенты педагогического вуза — на получение образования.

В связи с этим психологическое сопровождение должно быть качественно различным: у же-

лезнодорожников — ориентированным на личность студента, а у педагогов — на мотивационную составляющую будущей педагогической деятельности, т.к. ни одна из принявших в исследовании выпускниц не связывает свою будущую профессиональную деятельность со школой.

В процессе профессиональной подготовки педагога достаточно высок авторитаризм в среде преподавателей, недостаточно кооперативного сотрудничества со студентами. Поэтому, несмотря на то, что вся специфика педагогического образования декларативно направлена на формирование и развитие рефлексии, на стремление к саморазвитию, самосовершенствованию, в структуре личности субъективно благополучных студентов, как первокурсников, так и выпускников доминируют властность, самоуверенность, расчётливость.

В процессе подготовки инженеров-железнодорожников высок уровень кооперативного, партнёрского сотрудничества между педагогами и студентами, но специфика подготовки данного специалиста такова, что развиваются не личностные образования, а формируются операциональные умения и навыки, способствующие эффективной деятельности в системе железнодорожного транспорта, т.е. человек в такой структуре является инструментом, средством.

Таким образом, подавление личности студентов происходит в условиях и гуманитарного и технического вузов, но в первом оно осуществляется за счёт «веса», авторитета педагога (насаждаемого им самим), во втором, за счёт развития только необходимых для профессиональной деятельности качеств личности будущего профессионала.

Сравнение показателей качества жизни студентов-педагогов и студентов-железнодорожников показало, что у железнодорожников оценки качества жизни существенно выше. Причиной этому может быть ряд факторов: материальный достаток родительских семей и их состав (полные — неполные). Более 50 % студентов-железнодорожников являются представителями железнодорожных династий, а материальный уровень железнодорожников один из самых высоких на Дальнем Востоке и традиционно в системе железнодорожного транспорта полные семьи (85-90 % железнодорожников женаты или замужем).

Анализ результатов исследования показал, что педагогическая деятельность в современной высшей школе осуществляется преимущественно на основе субъект-объектного взаимодействия, а педагог, соответственно, выступает в качестве директивного, контролирующего органа по отношению к студенту.

Исследование также выявило следующие факты: неблагополучие профессионала в тех видах профессий, деятельность в которых в большей

степени осуществляется персонально (в нашем исследовании это профессии машиниста локомотива и педагога), связано с чрезмерной индивидуализацией профессионалов, с акцентированностью на себе, как на определяющем субъекте деятельности.

Семантический анализ отношения к профессии и к здоровью [1] выявил:

- выраженную однородность отношения к профессии и здоровью у студентов-первокурсников и профессионалов — независимо от уровня их субъективного благополучия, которая свидетельствует о приобщённости, защищённости первых семейной родительской средой, а вторых — профессиональной;
- разноразличность отношений к профессии и здоровью студентов-выпускников в зависимости от уровня их субъективного благополучия, которую можно объяснить тем, что от семейной среды они уже практически оторвались, а в профессиональную пока ещё не вошли. Т.е. за время обучения в вузе не формируется профессиональное единение, профессиональная сопричастность, представление о себе как представителе определённого профессионального сообщества.

Указанные факты требуют особенно пристального внимания со стороны руководителей и педагогов сферы государственного профессионального образования, поскольку социальный заказ на подготовку специалистов не может считаться выполненным, если этот специалист приходит на производство тревожным, неустойчивым, «разрушаемый» внутренними конфликтами. Особо следует отметить, что в современной экономике, промышленности, профессиональной социальной сфере времени на адаптацию молодого специалиста к условиям и специфике деятельности не предусмотрено, не существует как такового и самого понятия «*молодой специалист*» со всеми присущими ему правами и возможностями. Ключевым требованием, предъявляемым к выпускнику, является наличие профессионализма — интегративного показателя, формирующегося непосредственно в процессе профессиональной деятельности.

Наибольшее количество характеристик личности, имеющих значимые различия, выявлены у студентов-выпускников всех изучаемых профессий, изменения эти касаются мотивационно-ценностной сферы личности и её направленности. На этом же этапе профессионализации обнаружен и наиболее высокий уровень субъективного благополучия. Это позволяет сделать вывод, что личность будущего профессионала претерпевает существенные изменения, прежде всего, в период учебно-профессиональной подготовки, и именно эти изменения обеспечивают высокий уровень

становления и развития его профессионализма. Таким образом, личность педагогов, осуществляющих процесс профессиональной подготовки, играет в процессе становления личности профессионала ключевую роль.

### Литература

1. Сокольская, М.В. Психосемантический анализ отношения к профессии операторов — поездных диспетчеров / М.В. Сокольская // Психологическая наука и образование. — 2007. — № 4. — С. 52–61.
2. Сокольская, М.В. Личностное здоровье профессионала / М.В. Сокольская. — Хабаровск: Изд-во ДВГУПС, 2008. — 303 с.
3. Сокольская, М.В. Субъективное благополучие студентов — парадоксы особенностей профессионального образования / М.В. Сокольская // Гуманитарность современного образования: психолого-педагогические парадоксы: сб. науч. тр. / под ред. Л.Ф. Вязниковой, Г.П. Звенигородской. — Хабаровск: Изд-во ДВГГУ, 2009. — С. 139–150.

**Хабарова Ю.П., Москвитина Н.В.**

### **АКУСТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА РЕЧИ ПЕДАГОГА-ОРАТОРА**

Хабарова Ю.П. — ст. преп. кафедры сценической речи, e-mail: 624412@mail.ru; Москвитина Н.В. — доцент, заведующая кафедрой сценической речи, e-mail: moskvitina\_nat@bk.ru. (ХГИИ и К)

*В статье рассмотрены основные составляющие акустической фонетики. Доказательно и подробно, на основе многолетней практики в данном направлении, систематизированы знания в области ораторского мастерства. Даны практические советы для преподавателей, стремящихся усовершенствовать свои профессиональные навыки.*

**Ключевые слова:** Акустическая фонетика, человеческий голос, реверберация, дифракция, темпоритм, мелодика, звуковой диапазон, тон, тембр, резонаторная система.

*The papers review the main components of acoustic phonetics. For a long time the knowledge in the field of oratory has been argumentatively systematized. The papers also give some practical recommendations for teachers who would like to improve their professional skills.*

**Key words:** Acoustic phonetics, human voice, reverberation, diffraction, temporitme, melodica, sound range, tone, timbre, resonator system.

Акустическая фонетика — самостоятельная научная дисциплина, возникшая на стыке лингвистики, физики, и биоакустики, изучающая физические свойства речевого сигнала. В этой статье автором предпринята попытка систематизировать научные данные и поделиться наработанным опытом из многолетней педагогической практики.

Ни для кого не секрет, что важной составляющей устной речи является голос. Человеческий голос — в своем роде уникальное явление. И как акустический феномен, и как анатомо-физиологическое действие. И, безусловно, в силу своего социального значения, конечно. Способность говорить, выражать свои мысли характеризует человека, как личность. С социальной точки зрения голос является не только средством информации и общения между людьми, но и ценным капиталом, если профессиональная деятельность связана с использованием голоса. Если рассматривать голос с точки зрения акустического феномена, то здесь нас выручит наука физика. Из школьного курса мы помним, что звук (а голос это прежде всего звук) — это волна, возникающая в воздушной среде в результате колебания. Так же мы знаем, что распространению звуковой волны мешают — препятствия, встречающиеся на ее пути. При этом возникает явление, называемое эхом. Эхо может наблюдаться и в закрытых помещениях, где звук будет отражаться от стен, потолка, мебели. Такое многократное отражение звука в закрытых помещениях от различных предметов носит название — реверберации.

Реверберация может быть достаточно сильной и тогда мы говорим о гулкости помещения. С таким неприятным феноменом сталкиваются лекторы на поточных занятиях в особенности, если количество студентов не велико. Рассеивание звука, его многократное отражение не дает слушателям сконцентрировать внимание на сути информации — это можно сравнить с нечеткостью изображения на мониторе — мы не можем сфокусировать зрение и теряем интерес к картинке, либо чтобы понять суть нам нужно прикладывать дополнительные усилия. Так и на занятиях — студенты рано или поздно начинают терять смысловую нить, их внимание рассеивается — количество усвоенного материала — снижается. А бывает обратный эффект — так называемое, поглощение звука аудиторией. Это когда в пустом помещении, наш голос звучный и полетный, вдруг, в заполненной аудитории начинает «вязнуть» в большом количестве преград, и с трудом долетает до первых рядов слушателей. С такой проблемой сталкиваются и артисты, выступая при полном аншлаге. Но их деятельность связана с постоянной тренировкой речеголосового аппарата и умения подключать акустические свойства речи отработаны годами, чего нельзя сказать даже об опытных педагогах-ораторах. Порой, не способ-

ность владеть своим дыханием и голосом отрицательно сказывается на качестве их выступления перед аудиторией, а значит и на качестве образования в целом.

И так, мы обозначили проблему — ограниченное использование акустических составляющих нашего голоса не способствует качественно-образовательному процессу.

Чтобы работать над своими недостатками нужно, для начала, структурировать параметры нашего **голоса**. Так же, как и речь, человеческий голос многокомпонентен, поэтому его можно условно разложить на следующие составляющие:

- звуковой диапазон (мелодика);
- интонация;
- энергетические изменения (сила);
- тембр (спектр звука);
- темпо-ритм;
- орфоэпия,
- дикция,
- атипические особенности.

Некоторые составляющие не только относятся к общему понятию «голос», но тесно связаны между собой, являются производными друг друга и, порой, сложно сказать, что является первопричиной — интонация или тембр или наоборот, использование определенного тембра голоса порождает нужную интонацию.

Сила голоса или энергетическое изменение — это единое понятие интенсивности звучания нашего голоса. Оно зависит от напряженности и амплитуды колебания голосовых связок. Чем больше амплитуда колебания, тем интенсивнее звук. Это как струна, чем сильнее она вибрирует, тем интенсивнее звук.

Сила голоса — это конкретная физическая величина, измеряется она в децибелах и является понятием объективным. Даже вполне здоровый, молодой и крепкий разговорный голос использует довольно ограниченную силу с небольшим интервалом между «пиано» и «форте». Например, в интимном разговоре сила голоса равна приблизительно 30 дБ, при вспышке гнева она возрастает до 60дБ. В помещении голос оратора должен обладать силой 55 дБ, а на открытом воздухе 80дБ. И что получается, что гнев по своей силе звучания даже не дотягивает до силы звука выступающего на улице? И вот здесь, работая с профессиональными артистами и режиссерами, мы переводим работу в раздел «Сила голоса и полётность звучания».

Сила голоса имеет большое практическое значение для словестного общения на расстоянии. Анатомо-физиологической основой этого компонента является дыхание, энергия и, тем самым, сила голоса. Поэтому, если мы начинаем работу над укреплением голосового аппарата —мы эту работу строим прежде всего на дыхательных упражнениях. Особо сложными случаями дисфонии (нарушения функции голосообразования) за-

нимаются узкопрофильные специалисты фонопеды и фоониаторы. Работая над этой составляющей устной речи, не нужно забывать, что «громкость» и «сила» — не являются тождественными понятиями. Дело в том, что сила — это объективная величина, измеряемая в дБ, а громкость — понятие субъективное, для каждого громкость одного и того же звука своя. Для одного слушателя музыка будет звучать слишком громко, а для другого вполне приемлемо. Слышимость голоса не зависит от громкости. Слышимость зависит от правильного управления голосом. От тех самых акустических свойств указанных в нашей схеме. Они то и играют значительную роль в том, насколько хорошо нас слышат. Например, резонаторные полости, (о них мы поговорим, разбирая компонент речи — **тембр**) могут усилить голос в несколько раз. Если мы четко артикулируем, правильно произносим звуки, правильно дышим — то нам никогда не крикнут из зала: «Вас не слышно!».

Тембр или спектр звука. Тёмбр (фр. *timbre* — «колокольчик», «метка», «отличительный знак») — колористическая (обертоновая) окраска звука; одна из специфических характеристик музыкального звука (наряду с его высотой, громкостью, и длительностью).

Как вы видите в нашей таблице — тембр является производной интонации, а точнее сказать ее звуковым компонентом. То есть первичным в нашем речевом процессе является психо — эмоциональное состояние, далее следует реакция на него, она порождает нужную нам интонацию, компонентом которой и является тембр. И если учитывать, что тембр — это «отличительный знак», то можно с полной уверенностью сказать, что интонирование является так же понятием глубоко индивидуальным, как и тембр. С одной стороны, может сложиться впечатление, что данный нам от природы голос (а точнее тембральная его составляющая) — это неизменная величина и повлиять на нее мы не можем — так сказать, метка — так метка. Но с другой стороны мы помним, что голос — это инструмент, а всякий инструмент можно настроить и звучать он будет слаженнее и мелодичнее. И здесь возникает вопрос: «За счет каких скрытых резервов человеческого тела мы сможем улучшить тембральную окрасченность нашего голоса?»

В начале статьи мы уточнили, что голос возникает при колебании голосовых складок. Далее, когда звук достигает ротовой полости, при напряжении органов речи и изменении резонаторов образуются обертоны, т.е. дополнительные тоны, придающие основному тону особый оттенок, особую окраску, колорит. Поэтому тембр ещё называют цветом голоса. И вот что интересно. Согласно исследованиям, только 15–20 % звука, зарождающегося во время пения, и всего от 2 до 10 % во время говорения, уходят во внешнее пространство. Остальные («гигантские» процен-

ты) поглощаются внутренними органами. Так как же нам приблизить звук к поверхности нашего тела и тем самым увеличить его объем и количество? Наши далекие предки имели ясное представление о роли прямого звука, опасности поздних отражений, способных вызвать эхо, в общем о той самой реверберации. Знание акустических явлений в помещениях находило подчас самое необычное решение. Например, в Древней Греции при строительстве амфитеатров, в купол здания встраивали глиняные горшки, тем самым увеличивали объем звука, воспроизводимого актерами. Такие «глиняные горшки» существуют и в нашем теле, о существовании которых мы и не подозреваем. Использование их в качестве усилителя может благоприятным образом сказаться и на количестве и, что немаловажно, на качестве вашего голоса.

Резонаторные полости — в них голос приобретает свойственные ему силу и тембр. Если глубоко не внедряться в физиологию, то к резонаторным органам можно отнести гортань человека, имеющую форму трубы. К грудным резонирующим органам относятся трахея и бронхи. Причем большой резонаторной камерой является сама грудная клетка. Её собственный тон соответствует 150—400 колебаниям в секунду. Воздушные полости, лежащие над гортанью: нижний, средний и верхний отделы глотки, ротовая полость, носовая полость с придаточными пазухами, лобные пазухи, зубы и твердое небо — также выполняют функцию резонаторов. Вполне возможно, вы обращали внимание, что при простуде или аллергическом рините, когда носовые пазухи не являются полыми, появляется носовой призвук у тембра голоса и сам голос звучит невыразительно. Когда же организм здоров — гортань, ротовая полость, нижний, средний и верхний отделы глотки могут изменять свой объём в результате сокращения мышц, которые увеличивают или уменьшают размеры этих полостей. В таком случае тембр голоса становится многообразнее и звучит богаче.

Из множества причин, которые обедняют тембральную окрашенность нашей речи хочется выделить две основных:

- напряжения, не дающие голосу звучать свободно, лишаящие его как низких сочных красок, так и высоких звонких.
- а так же... скверный характер (как это не парадоксально звучит), привычки и особенности характера, порой могут делать ваш голос неприятным.

Еще одним речевым недостатком является и сама интонация, а точнее ее однообразие. Через интонацию выявляется смысл речи, а самое главное ее подтекст. И в связи с этим, она представляет собой одну из важнейших сторон устной речи. В феврале 2014 года мы проводили экспресс — опрос в ВУЗах г. Хабаровска «о эффективно-

сти преподавания». и вот что выяснилось. Одной из основных причин не явки на занятия или отсутствия интереса к изучаемому предмету студенты назвали «без эмоциональное ведение предмета», а если быть точными «монотонное голосоведение педагога-лектора». Чтобы решить проблему — нужно знать ее происхождение. Итак, что же является основной причиной монотонности звучания в речи? Как мы уже выяснили, что интонация состоит из вышеперечисленных тембра, интенсивности и силы звучания, логических компонентов речи: ударения (логического), пауз и темпа, а также, тона звучания (Моно- один, тонность — тон). Термин «**тон**» восходит к греческому слову *tonos* (натянутая веревка, натяжение, напряжение). Этот термин используется в разных науках. В физике он означает «звук, порождаемый периодическим колебанием воздуха»; в музыке — «музыкальный звук определенной высоты»; в живописи — «оттенок цвета или светотени»; в медицине — «звук работающего сердца, его клапанов».

Если говорить о тоне звуков речи, то имеют в виду высоту гласных, сонорных и звонких шумных согласных. Тон формируется при прохождении воздуха через голосовые связки, глотку, полости рта и носа (как мы уже знаем они называются резонаторными). В результате колебания голосовых связок возникает основной тон звука — важнейший компонент речевой интонации. А вот изменение этого тона — так называемое диапазонное колебание — называется речевой мелодикой.

Интонирование речи обусловлено прежде всего модуляциями голоса по высоте, своего рода, мелодическим рисунком. Умение точно воспринять мелодику речи, т. е. уловить на слух все высотные изменения голоса, — одно из необходимых условий эффективного педагогического общения. Не менее важно научиться управлять своим голосом так, чтобы его высотные параметры позволяли реализовать любой мелодический рисунок, чтобы высотный диапазон голоса был достаточен для выражения широкой гаммы чувств и эмоций. Высота голоса определяется частотой колебаний голосовых складок (числом смыканий и размыканий в секунду). Причем эта частота прямо пропорциональна упругости (степени напряжения) голосовых складок и обратно пропорциональна их массе и длине. Так как масса и длина голосовых складок у женщин и детей меньше, чем у мужчин, то женские и детские голоса звучат в целом выше мужских.

В пределах одного регистра голос становится все более высоким за счет увеличения воздушно-го давления в легких и трахее и за счет большей мышечной работы самой гортани. Из этого следует, что пользование наиболее высоким участком диапазона требует больших энергетических затрат, что не всегда может обеспечить организм

говорящего. В результате, если голосовой аппарат недостаточно тренирован, возникает риск сорвать голос.

Важно отметить, что все характеристики голоса: и высота, и громкость, и тембр — тесно взаимодействуют. Так, громкость растет с высотой голоса. Вы наверно, замечали, что если человек переходит на крик — он начинает звучать каким — то неестественным голосом — особенно это слышно у женщин, голос у них в момент эмоционального накала становится резким, порой переходящим в визг. Это ещё вызвано и напряжением окологлоточной мускулатуры, что не позволяет голосу расслабиться и задействовать грудной регистр. Несколько интересных фактов о голосе:

Высокий и звонкий голос ассоциируется с юностью, энергичностью и, увы, с незрелостью и неопытностью. Более того, пронзительный, высокий звук прочитывается подсознанием как сигнал тревоги. Таким образом, длительно звучащий высокий голос вызывает у собеседника невольное чувство дискомфорта и уменьшает степень доверия к словам. Обладателям низкого голоса повезло значительно больше: он ассоциируется с самодостаточностью, уверенностью, интеллектом. Человека с таким голосом окружающие воспринимают как знающего, а, следовательно, более авторитетного.

И последней составляющей устной речи, на которую нужно обратить внимание, является темпо-ритм. Темпо-ритм — это скорость протекания речи во времени или число звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Звуковой единицей могут быть звук, слог и слово. Темп речи может так же определяться как скорость артикуляции и измеряться числом звуковых единиц, произносимых в единицу времени. Считается, что у взрослого темп речи в спокойном состоянии варьируется от 90 до 175 слов в минуту.

Немаловажной характеристикой темпа речи является его нестабильность. Нельзя однозначно сказать какой темп речи наиболее приемлем в профессиональной деятельности: медленный, средний или быстрый. Темп у одного и того человека может быть комбинированным. Более того, замечу, что стабильный темп речи может реализовываться только на коротких отрезках общения. Практика показывает, что однообразный темп речи в течении длительного времени рассеивает внимание и ухудшает усвоение информации. Является речевым недостатком, как и монотонность звучания. Как ни странно, на первый взгляд, такой незначительный компонент речи, как темпо-ритм, является тем стержнем устной речи, который объединяет и координирует все остальные её составляющие, включая лексико-грамматическое структурирование, артикуляционно-дыхательную программу и весь комплекс просодических (интонационных) характеристик.

Мы ежедневно вступаем в коммуникацию, она носит как профессиональную направленность, так и бытовую, но характеристики нашего голоса остаются неизменными. И если в бытовой речи наши близкие могут чего-то не заметить и какие-то речевые недочеты нам простить, то профессиональная деятельность требует от нас более требовательного отношения к своему голосу и речи в целом.

### Литература

1. Дудьев В.П. Психомоторика: словарь-справочник, 2008 г.
2. Светов М. «Звучание вашего голоса», 2008.

Пятков С.В., Пятков А.С.

### **МОТИВАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ДАС И РОЛЬ МОЛОДЕЖНОЙ СЕКЦИИ СОЮЗА ДИЗАЙНЕРОВ РОССИИ В ИХ ФОРМИРОВАНИИ**

Пятков С.В. — ст. преп. кафедры "Дизайн архитектурной среды"; Пятков А.С. — ст. преп. кафедры "Дизайн архитектурной среды" e-mail: anton-pyatkov@yandex.ru (ТОГУ)

*В статье рассматривается влияние участия студентов специальности дизайн архитектурной среды на мотивацию к обучению. Очевидно, что перед преподавателем становится крайней важной задачей постановки ряда профессиональных мотивов или мотиваций для успешного продолжения обучения. Основная мотивация- получение профессии, позволяющей успешно реализовать себя в реальной жизни.*

**Ключевые слова:** мотив, успешная профессиональная деятельность, адаптация к реальным жизненным условиям, социализация личности в обществе, Молодежная секция Союза дизайнеров России, формальные знаки принадлежности, выставочная деятельность, консультативная помощь в реальном проектировании.

*Obviously, the teacher now has to solve the problem of arrangement of professional motives or motivation for successful continuation of studying in the university. The principal motivation is in acquiring the profession, which lets a student fulfill himself in real life.*

**Key words:** Motive, successful professional activity, adaptation to the real life condition, socialization of a person, Youth section of Union of designers in Russia, formal signs of membership, exhibition activity, consulting in practical design.

Начиная занятия по дисциплине архитектурно- дизайнерское проектирование на первом кур-



се специальности «Дизайн архитектурной среды», преподаватель практически всегда сталкивается со следующей проблемой. Из 25-28 студентов среднего состава академической группы, 4-5 человек четко мотивированы на получение данной специальности. Это бывшие ученики школы дизайна "Линии" или те, родители которых имеют эту специальность. 9-10 человек, посещавших подготовительные курсы, но не имеющих определенной мотивации на получение данной специальности. Архитектура или дизайн, они не понимают разницу или профессиональную составляющую. Эта та часть поступающих, за которую конкурируют две специальности. И, наконец, оставшаяся часть, до 50 % от общего числа привлечена красивым словом архитектор или дизайнер; привлечена творческой направленностью профессии и зависит в качественном отношении только от объективности приемной комиссии относительно проходного бала для специальностей.

Очевидно, что перед преподавателем становится крайне важной задача постановки ряда профессиональных мотивов или мотиваций для успешного продолжения обучения, начиная с первого курса, и, включая последующие.

Основная, императивная мотивация — получение профессии, позволяющей успешно и интересно реализовать себя в реальной жизни, обеспечивающей будущее для конкретного обучающегося. В развитии — для его семьи и детей.

Мотивы, составляющие эту императивную мотивацию обеспечивают: получение самой профессии, успешное обучение профессиональным навыкам, максимальную готовность к выходу в реальную жизнь и реальное проектирование для конкретного заказчика, а так же, максимальную готовность к адаптации в реальных жизненных условиях, и успешную социализацию в обществе.

Мотивы профессионального становления:

1. Практическое занятие это не процесс, а результат в изучении, достижении и закреплении определенных профессиональных навыков; в решении поставленных творческих задач.
2. Все этапы проектирования (решение поставленных задач) определены четким временным интервалом и определенным сроком исполнения, что определяет конечную цель: срок сдачи проекта незыблем и нарушение его несет, как и в реальной жизни штрафные санкции.
3. Вся система обучения подчинена одному профессиональному предмету: развитие умения решать неизвестную задачу известными методами — архитектурно-дизайнерскому проектированию.
4. Успешно выполненный проект оценивается высокой оценкой и поощряется выдвижением на выставку или смотр-конкурс различных рангов, от городского, до международного.

Кроме этих профессиональных есть ряд педагогических мотивов, используемых хорошим преподавателем.

1. Это выявление лидеров или группы лидеров в профессиональном обучении. Зачастую они соответствуют первой выявленной нами в составе студенческого коллектива группе мотивированных студентов.
2. Ориентирование и мотивирование попасть в лидирующую группу второй качественной категории менее мотивированных студентов, и отдельных представителей третьей категории слабомотивированных.
3. Подтягивание третьей категории слабомотивированных (ее основной массы) к уровню второй категории. Если, бывает и такое, лидеров и лидирующей группы нет, необходимо неустанно и тактично осуществлять их поиск, формирование, и выдвижение из всех категорий студенческой группы. В этом подходе группа постоянно мотивированна на достижение результата и ротацию лидирующего состава, что и обеспечивает достижение вышеперечисленных профессиональных мотивов.

Безусловно, постановка мотивов и основной мотивации зависит от личности и профессиональных качеств самого преподавателя, но велика помощь и участие в этом процессе формализованных внутривузовских, а также и вневузовских структур.

К внутривузовским структурам относится организация внеучебной работы со студентами вуза и организация учебной работы деканатом.

Рассмотрим, помогают ли эта работа профессиональной мотивации на данном этапе? Или же имеет место несовпадение профессиональных и учебно-организационных мотивов. Сразу оговоримся, что не будем касаться организации и значение кураторской работы. Это отдельный, огромный по своей емкости раздел, требующий отдельного рассмотрения, и непопадающий в данный формат.

Безусловно все мероприятия, события, процессы организуемые вузовскими структурами будут направлены и на повышение профессиональной мотивации, но в большей степени они являются учебно-организационными мотивами, к которым мы отнесем мероприятия по дифференциации стипендий на обычные, повышенные именные а так же возможность перехода с оплачиваемого обучения на бюджетное. Но все-таки, приоритетность профессиональной составляющей, успешность в профессиональных дисциплинах, определяющих качественную подготовку к будущей профессии и самостоятельной работе, здесь несколько размыта общими вопросами оценочного обучения и общественной работы студента в вузе. Основная же масса внутривузовской работы — спортивной, информационно-зрелищной, развлекательной, любительско-досуговой

имеет большую направленность в аспектах: в рекламно-агитационном, конкурентно-статусном, корпоративном духе вуза, что конечно крайне необходимо для привлечения контингента, повышения самооценки обучающихся в вузе студентов, формирования послевузовского самоопределения в обществе — духа "политена". Но опять же, это общие, "высокие мотивы", поскольку, если нет мотивации успешной профессиональной деятельности, нет и мотивов гордости и осознания причастности к своему вузу.

В отношении же императивной мотивации, кроме блока внутривузовской деятельности, профессиональных качеств и стараний преподавателя, может сыграть немаловажную роль и непосредственное участие, в формировании мотивов на профессионализм, вневузовских структур. В аспекте архитектурно-дизайнерского образования специальности ДАС в этом плане видится работа в образовательном процессе "Молодежной секции Союза дизайнеров России" (краевое отделение).

Молодежная секция Союза дизайнеров России в ТОГУ создана и организационно оформлена в октябре 2013г. преподавателями кафедры "Дизайн архитектурной среды", членами Союза дизайнеров России. Эта третья официальная организация в России. Подобные или похожие существуют в Санкт-Петербурге и Владивостоке. Что представляет собою эта вневузовская структура?

"Молодежная секция"- является общественным объединением при краевом отделении Союза дизайнеров России (Хабаровск). Членом «Молодежной секции» могут стать: молодые авторы, студенты вузов, техно-колледжей и архитектурных школ, практикующие дизайнеры. Прием в члены секции осуществляется на основании коллегиальной экспертной оценки уровня и результатов их профессиональной деятельности, определения творческой квалификации с учетом качества выполненных проектов объектов, участия в выставках и конкурсах, выступлений на семинарах и симпозиумах. Стать членами секции можно в результате победы на конкурсах, учрежденных и поддержанных секцией и Региональным отделением Союза дизайнеров. Члены «Молодежной секции» имеют право и привилегию на вступление в члены Союза дизайнеров России.

Рассмотрим в основах, как деятельность "Молодежной секции" может определять основную мотивацию на получение качественной профессии, и какие мотивы начинают оказывать свое воздействие на личность студента в процессе образовательной деятельности.

1. Прием в члены "Молодежной секции" по результатам учебной проектной деятельности на основании отличных оценок за авторские, выразительные, профессионально грамотные курсовые проекты, и, выдвижение их для участия в смотрях-конкурсах.

Здесь прежде всего проявляются и закрепляются следующие мотивы:

- признание в профессиональном сообществе, что, безусловно, повышает самооценку студента в его профессиональных приоритетах;
- признание лидерства или принадлежности к лидирующей группе обучающихся в академической студенческой группе;
- повышение в конкурентности в обучении других студентов за счет наглядности и открытости путей повышения своего рейтинга;
- возможность дальнейшего роста индивидуального рейтинга, в том числе, за счет рекомендации к получению самостоятельной проектно-творческой работы на реального заказчика. Естественно, что в этом аспекте очень важна возможность самостоятельной работы в плане возможности повышения индивидуального материального уровня.

17. Формальные элементы-признаки, сообщающие о принадлежности индивидуума профессиональному сообществу, в данном случае "Молодежной секции". Речь здесь идет о таких знаках, вручаемых члену секции как: сертификат, нагрудный знак с эмблематикой секции и Союза дизайнеров, личная карточка, удостоверение с фотографией.

В этом случае мотив достаточно ясно проявляется в визуальной характеристике принадлежности к профессиональной группе. Мотив единства профессионалов, дух корпоративности, связывающий коллектив и выделяющий его членов на фоне другого сообщества. Немаловажен и следующий мотив — приоритетность обладателя знака (в конкуренции получения заказа — работы) в глазах возможного работодателя.

18. Привилегии в приеме в члены Союза дизайнеров России, то есть достижения самого высокого рейтинга в признании профессиональной деятельности претендента. Выражается эта возможность, прежде всего, в приоритете рассмотрения конкурсных документов, дающего основание для более раннего вступления в профессиональное сообщество в сравнении с другими дипломированными специалистами, претендентами.

19. Мотив поддержки старшего, более опытного товарища, преподавателя. Не секрет, что работающий по специальности студент попадает в сложную систему взаимоотношений с заказчиком-работодателем, где нередок обман, занижены оценки твоего труда и стоимости (демпингование) профессиональной деятельности исполнителя. Здесь становится важной корпоративная поддержка, совет и консультации по методу заключения договора и ведения переговоров, метода оценки своей работы и

способах получения вознаграждения. Это и есть мотив более ранней, еще на студенческой скамье, адаптации к реальной жизни и скорейшей социализации индивидуума в обществе.

Подводя итог вышеописанному, нельзя не остановиться коротко и на аспектах деятельности "Молодежной секции", имеющих мотивом повышение рейтинга и статусности внутри вузовских структур, кафедры, деканата и самого вуза, как такового.

К этим видам деятельности относятся прежде всего: организация выставок, смотров-конкурсов студенческих и профессиональных работ, непосредственное участие в их работе в составе жюри с выдвижением собственных наградных материалов. Для лучшей адаптации и социализации студентов предусматривается организация общественного, студенческого жюри с независимой оценкой экспозиционного материала. Повышение статусности и ранга выставок. Так, например, городская выставка профессиональных работ дизайнеров преобразовалась при непосредственных усилиях оргкомитета молодежной секции во всероссийскую выставку профессиональных и студенческих работ. Осенью 2014 г. планируется на базе ТОГУ проведение всероссийской выставки студенческих работ студентов-дизайнеров. Кроме выставочной деятельности, планируется участие молодежной секции в городских, региональных, российских мероприятиях.

### **Литература**

1. С. Ю. Либерман. Научная организация учебного процесса. М.1982
2. Устав Молодежной секции Союз дизайнеров России. (краевое отделение)

**Чекмарева Л.И., Яргаева В.А.**

### **ИННОВАЦИОННЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА «ШКОЛА-ВУЗ»**

Чекмарева Л. И. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: lag.2491@mail.ru; Яргаева В.А. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: v.yargaeva@mail.ru (ТОГУ)

*В статье рассматриваются мотивы, условия, современные тенденции преобразования взаимодействий в образовательном пространстве «школа-вуз» в инновационные взаимодействия «школьник-вуз».*

**Ключевые слова:** образовательное пространство, традиционные взаимодействия, «школа-вуз», инновационные взаимодействия, «школьник-вуз», тенденции, условия реализации.

*This paper describes motives, conditions, modern trends of conversion interactions in educational space «school-university» in innovative interactions «school pupil – university».*

**Key words:** educational space, traditional interactions, «school-university», innovative interactions, «school pupil – university», trends, conditions of implementation.

В соответствии со стратегическим планом развития Дальнего Востока перед вузами региона ставится задача подготовки квалифицированных специалистов, которые должны обеспечить стабильное и эффективное функционирование действующих и новых предприятий, внедрение инновационных технологий. Для реализации поставленной задачи каждому вузу необходимо осуществить набор студентов, профессионально мотивированных, владеющих необходимыми знаниями, обладающих умениями и навыками к обучению и выполнению самостоятельной работы.

Тихоокеанский государственный университет (ТОГУ) осуществляет подготовку специалистов по основным направлениям экономики региона и на перспективу новейших её секторов. Для подготовки специалистов в областях ресурсодобывающих и перерабатывающих производств, экологических технологий образовательными стандартами предусмотрено углублённое и расширенное изучение химических дисциплин. Однако большая часть студентов — вчерашних школьников к этому не готова. Не секрет, что в средней школе химию не относят к приоритетным или обязательным к сдаче ЕГЭ дисциплинам. В Хабаровске и Хабаровском крае ЕГЭ по химии сдают около 400 школьников, зачётный балл лежит в пределах 32-35, что подтверждает низкий уровень знаний по дисциплине. В школах не хватает квалифицированных учителей химии, доля этого предмета в школьных программах составляет в среднем 1-2 часа в неделю, в то время как информационная наполненность дисциплины вполне соответствует современным требованиям к химическим знаниям. Отсутствие мотивации к изучению химии в школе у многих школьников обусловлено убеждением, что они будут не химиками, а менеджерами, экономистами, юристами и т. п. То, что химия, как любая фундаментальная наука, пронизывает реальную жизнь и является обязательной для изучения в вузе, становится для многих школьников «открытием»!

Проблемы «школьной» химии становятся проблемами вузов. Решение этих проблем затрудняется объективными факторами: изменением жизненных установок молодёжи; доступностью и быстротой получения «клиповой» информации из интернета; увеличением насыщенности информационного пространства, в основном, в направлении расширения, а не углубления; кон-

курсовой образовательных и игровых интересов у молодёжи; предпочтения виртуального мира реальному; излишней «демократизацией» взаимоотношений студента с администрацией вуза.

В силу сложившихся реалий вуз получает студентов со слабой химической подготовкой и отсутствием сформированной мотивации к её изучению. Бывшие школьники не готовы к освоению вузовского курса химии, не приучены к самостоятельному изучению дисциплины. Читая химические тексты, ребята не могут трансформировать их в образы и алгоритм действий, а способны к обучению в основном в технологии копирования и коллажа. Кроме того, уровень знаний по химии у студентов в группах сильно различается, что затрудняет использование коллективных форм обучения, вынуждая преподавателей переходить на индивидуальные формы за счёт личного времени как студента, так и преподавателя.

Прежде, чем начать изучение вузовского курса химии, необходимо: во-первых, выровнять стартовый уровень знаний у бывших школьников до некоторой средней, известной величины; во-вторых, сформировать мотивацию к изучению химии; в-третьих, научить бывших школьников различным методам и формам освоения знаний и их использования. Иначе говоря, вооружить их инструментарием для самостоятельного обучения и формирования необходимых компетентностей. Следует отметить, что перед вузами всегда стояла задача устранения разрыва между объёмом химических знаний, получаемых по школьной программе, и необходимым для начального этапа освоения химии в вузе.

Мы провели анализ взаимодействий субъектов образовательного пространства «школа-вуз» (школьники, учителя, преподаватели вузов, студенты, учебно-вспомогательный персонал вузов, работники министерства образования), а также объектов образовательного пространства (школы, вузы, творческие образовательные площадки, Институт повышения квалификации учителей). Целью анализа явилось выявление инновационных и перспективных связей школы и школьников с вузом, обеспечивающих гармоничное сочетание технологий, содержания и личностных устремлений субъектов образовательного пространства, что должно в итоге дать школьнику качественное знание предмета, вооружить его необходимыми умениями и навыками для успешного начала обучения в вузе.

До 90-х годов прошлого века традиционно реализовывалось взаимодействие «преподаватель вуза-учитель» в рамках различных форм повышения квалификации учителей по инициативе руководителей школьным образованием. Причём позиция дать углублённые знания по химии оказывалась более активной у преподавателя вуза, нежели у школьного учителя. Взаимодействие преподавателя вуза со школьником было опосре-

дованным, через учителя. Соответственно, объём, содержание, качество знаний зависело от ре-транслятора-учителя. Непосредственное взаимодействие «преподаватель вуза-школьник» осуществлялось через вузовские подготовительные курсы (годовые или предэкзаменационные), которые обеспечивали более эффективную форму повышения уровня знаний по химии у школьников. Для одарённых и увлечённых предметом ребят в школах предлагались кружки «Юный химик» и т. п., обучение в них носило развивающий характер, но не было массовым. В масштабах страны выпускались недорогие научно-популярные издания для детей, учителей, взрослого населения, устойчиво работала многоступенчатая система олимпиад, обеспечивающая льготное поступление в вузы их победителям и призёрам.

Зарождение новых форм взаимодействий между субъектами образовательного пространства «школа-вуз» было обусловлено рядом объективных факторов: перестройкой общества и общественного сознания; компьютеризацией и расширением информационного пространства; изменением образовательных стандартов (реформа школьного образования); свободой выбора образовательных траекторий для школ; ускорением смены поколений молодёжи с новыми жизненными установками.

В результате перестройки экономики массовые бесплатные образовательные взаимодействия «педагог-школьник» уступили место индивидуальным, платным. Это резко снизило доступность образовательных услуг, сделав их как бы «необязательными». Свобода выбора образовательной траектории предоставила возможность для ряда школ отдать предпочтение облегчённому варианту учебников по «непрофильным» предметам и тем самым снизить качество образования. В этот период повсеместно началось сотрудничество между вузами и школами в рамках концепции непрерывного образования. Многие факультеты ТОГУ создавали на базе близлежащих школ Северного округа Хабаровска профильные классы, лицеи, гимназии, причём активной стороной взаимодействия «вуз-школа» выступали именно преподаватели вузов, которые инициировали и обеспечили создание экономического и архитектурно-художественного классов, на базе которых впоследствии были образованы Экономическая гимназия и Политехнический лицей. В формате школ-интернатов в ТОГУ функционировали «Лесная школа» и «Школа для одарённых детей». Выпускники этих школ впоследствии стали студентами ТОГУ, продолжая начатое профильное обучение. В гуманитарной гимназии был реализован проект новой дисциплины «Современные технологии общественных производств», созданы программа курса и методическое обеспечение к лабораторно-практическим занятиям [1]. Теоре-

тической базой дисциплины служили основы современного естествознания, дополненные хорошей химической и физической практикой с привлечением информационных технологий. Преподаватели кафедры химии ТОГУ имеют опыт многолетнего сотрудничества с Лицеом информационных технологий в области развивающего обучения школьников и выполнения ими научно-исследовательских работ. Результаты исследований, докладывались на конференциях и были опубликованы. Автор данной статьи является постоянным экспертом Краевой комиссии по проверке результатов ЕГЭ по химии, консультирует школьных учителей и сотрудников отделов Минобразования по вопросам организации научно-исследовательских работ в школе.

Анализ истории взаимоотношений ТОГУ, школ Хабаровска и структур Минобразования края, а также других вузов и школ России [2,3] выявил новые тенденции взаимодействий «школа-вуз»: изменение направленности **вуз** → **школе**. По инициативе вузов образовательными площадками служат созданные на базе школ профильные классы, лицеи, гимназии. На постоянной основе реализуются взаимодействия «школьник-преподаватель вуза», где последний является активным участником школьного образовательного процесса. Цель таких взаимодействий — пробуждение мотивации и самореализация личности школьника в предмете.

Совершенно очевидно, что на современном этапе в отношении школьников у субъектов образовательного пространства «школа-вуз» различные целевые установки: школа заинтересована в «натаскивании» на благополучную сдачу ЕГЭ по обязательным предметам, а вуз — на получение качественных знаний по всем фундаментальным дисциплинам для дальнейшего успешного обучения в вузе. К сожалению, в сознании даже профессионально ориентированных школьников, а зачастую и школьных учителей, «заточенных под ЕГЭ», плохое знание «непрофильных» предметов, например, химии, не является препятствием для сдачи ЕГЭ и поступления в вуз. Немногие задумываются, что это может стать серьёзной проблемой при обучении в вузе.

Для устранения сложившегося несоответствия между школьным уровнем знаний по фундаментальным дисциплинам и вузовскими стандартами в ТОГУ внедрили «Курсы выравнивания», что, по сути, является ещё одним видом инновационных взаимодействий «бывший школьник-вуз». Цель этих курсов — восстановление, повторение, систематизация, дополнение полученных в школе знаний для успешного начала обучения в вузе и усвоения вузовской программы по дисциплине. Учитывая необходимость подготовки специалистов с качественными химическими знаниями для развития экономики Дальнего Востока, в 2012 году на кафедре химии ТОГУ начата реали-

зация проекта педагогической поддержки «школьной химии» — «Воскресная школа химических знаний» (ВШХЗ). Идея, внедрение, инновации и перспективы проекта обсуждаются в публикации [4]. В 2012-2013 г. слушателями ВШХЗ являлись более 60 школьников Хабаровска.

В 2014 году впервые кафедра химии ТОГУ стала базовой для проведения краевого тура Всероссийской олимпиады, а доценты кафедры выступили в роли консультантов и экспертов. По итогам олимпиады они провели не только «разбор полётов», т. е. анализ решений всех заданий школьниками, но и организовали мастер-класс для победителей и призёров олимпиады: рассмотрели варианты оптимального планирования эксперимента, интерпретацию полученных результатов и их теоретическое обоснование. Ребятам обучали тому, что они не смогли освоить или узнать в своих школах: приёмам работы и технике эксперимента, знакомили с оборудованием химических лабораторий. Подобный мастер-класс был проведён и со слушателями ВШХЗ.

Успешное функционирование ВШХЗ и работа с одарёнными школьниками в рамках подготовки их к экспериментальному туру олимпиад — инновационные формы взаимодействия субъектов образовательного пространства «школа-вуз». Поскольку инициатива подобных взаимодействий исходит от вуза и адресована не школе, а непосредственно школьнику, и реализация его происходит на площадках вузовского образовательного пространства, далее будем рассматривать взаимодействия субъектов «**школьник-вуз**».

Как показала практика проекта ВШХЗ для эффективной реализации взаимодействия «школьник-вуз» необходимы определённые факторы и условия:

- постоянная и планомерная работа по повышению мотивации школьников к овладению знаниями по предмету;
- проблемный и комплексный подходы к рассмотрению каждой темы дисциплины, систематически проводимая идея связи предметного знания с реалиями окружающего мира [4, с. 221];
- информационная поддержка проблемной тематики: создание методических материалов в формате структурированных теоретических основ дисциплины, тренингов, тестовых заданий для самоподготовки и самопроверки, кейс-заданий и многого другого в доступной и привлекательной форме [4, с. 222];
- экспериментальная поддержка проблемной тематики: проведение исследований на базе использования недорогих и доступных реактивов, материалов и оборудования;
- реклама информации о занятиях и их тематике: через сотрудников Минобразования,

учителей школ, студентов, родителей, образовательные сайты в интернете, дни открытых дверей в вузах и т. д.;

- дистанционные взаимодействия [5]: представление на сайте кафедры вуза мультимедийных методических пособий, электронных версий лабораторных и практических занятий, мастер-классов, тестовых заданий для самоконтроля и самопроверки и др. с целью использования на уроках или кружках в школах.
- укрепление и развитие новых типов взаимодействий: «преподаватель-преподаватель», «преподаватель-лаборант», «лаборант-лаборант», обеспечивающих создание методических материалов и проведение экспериментальных исследований для получения знаний по предмету в доступной и интересной для школьников форме, проблемную и комплексную составляющие взаимодействия «школьник-преподаватель вуза»;
- отыскание новых эффективных и привлекательных для школьников форм взаимодействий «школьник-вуз».

Практика проведения занятий в ВШХЗ [4, с. 222] показала, что в орбиту взаимодействия «школьник-преподаватель вуза» вовлекаются не только школьники и преподаватели вуза, но и учебно-вспомогательный персонал, а также студенты химико-технологических специальностей ТОГУ в качестве ассистентов при проведении лабораторных занятий.

Для преподавателей работа со школьниками, безусловно, полезна в плане повышения своих профессиональных компетентностей: научно-предметной, коммуникативной, психолого-педагогической, креативной, информационной и др. [6, с. 17]. Для учебно-вспомогательного персонала подготовку лабораторного практикума для школьников при непосредственном участии преподавателя можно рассматривать как повышение квалификации в рамках закреплённой за ними химической дисциплины.

Для студентов (будущих специалистов и руководителей) — это дополнительная практика по реализации и интеграции полученных знаний по всем химическим дисциплинам, получения навыков общения в работе с персоналом. Разработанное для школьников методическое обеспечение будет использовано для занятий со студентами и самостоятельной работы студентов.

В развитие проекта ВШХЗ в ТОГУ возможным представляется проект «Химия вокруг нас — это интересно, перспективно, доступно», включающий проведение научно-исследовательских работ со школьниками с представлением полученных результатов на конференциях и образовательных сайтах.

Успех инновационных взаимодействий зависит от совместной творческой и плодотворной работы всех субъектов, включённых в область образовательного пространства «школьник-вуз». В рамках существующих рейтинговых систем оценить корректно и объективно эффективность работы каждого субъекта в образовательном пространстве можно, только рассматривая эффективность работы всех субъектов-участников реализации любого образовательного проекта.

## Литература

1. Римлянд Е.Ю., Чекмарева Л.И., Гафиатулина Е.С. Актуализация экологической компоненты естественнонаучных учебных курсов. В сб. Химия: фундаментальные и прикладные исследования, образование: Сб. науч. тр. Всероссийского симпозиума ХИФПИ-02.— Хабаровск, Дальнаука, 2002. Т. 2. С. 113–115.
2. Демущая З.А., Галдина Н.А. Школа — вуз: модель взаимодействия. Электронный журнал об образовании. [Электронный ресурс] — Режим доступа: [http://www.akvobr.ru/shkola\\_vuz\\_model\\_vzaimodeistvija.html](http://www.akvobr.ru/shkola_vuz_model_vzaimodeistvija.html) (дата обращения: 05. 04. 2014).
3. Прозументова Г. Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели. Статья представлена научной редакцией «Психология и педагогика» 5 марта 2012 г. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/358/imag/358-182.pdf> (дата обращения: 05. 04. 2014).
4. 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 международной 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.
5. Александрова Н.А. Опыт организации сетевого взаимодействия школа-вуз с применением технологий дистанционного обучения. X Всероссийская конференция «Преподавание информационных технологий в Российской Федерации». 15.05.2011 — 17.05.2011, Саратов. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.it-education.ru/2011/section/75/3993/index.html> (дата обращения: 05. 04. 2014).
6. Ким И.Н., Лисиенко С.В. Формирование базовых составляющих профессиональной компетентности преподавателя в рамках ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 16–24.

Совершенствование  
образовательных технологий  
преподавания гуманитарных  
дисциплин

Бочарова Т. А.

**ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ АЛГОРИТМИЗАЦИИ И ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ**

Бочарова Т. А. — старший преподаватель кафедры «Информатика» ТОГУ,  
e-mail: kitaal@yandex.ru

*В статье рассматривается вопрос образовательных инноваций при изучении дисциплины «Информатика» в высшей школе. Предпринята попытка анализа раздела «Основы алгоритмизации и программирования» с позиции возможности применения инновационной методики, связанной с развитием современных информационных технологий и спецификой междисциплинарного влияния информатики, как науки, на решение общеобразовательных задач.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, инновационные образовательные процессы, информатика, информационные технологии, компьютерная грамотность.

*The article considers the question of educational innovations in studying the discipline of Informatics in higher school. Attempts to analyze the section «Principles of algorithmization and programming» from the perspective of the application of innovative techniques, connected with development of modern information technologies and specific interdisciplinary impact of computer science, as a science, on the solution of educational tasks.*

**Key words:** educational environment, innovative educational processes, computer science, information technology, computer literacy.

Модернизация образования в современной России требует активного участия всех уровней системы, включая каждого ее работника, путем обращения к заложенным в него внутренним резервам, заинтересованности в результативности и эффективности своей деятельности. Это новое качество профессиональной педагогической среды позволяет определять ее как инновационную. Воздействие инновационной среды будет положительным, если в основу ее моделирования заложить следующие постулаты:

- определяющими являются задачи соотношения преподавателей к своей деятельности, к себе и к обучающимся;
- природа инновационной среды носит двойственный характер: она является и источником новых возможностей, и условием их воплощения на практике.

Информатика (информационные технологии) как фундаментальная наука связана с накоплением, обработкой, передачей, хранением информации. Информатика как учебная дисциплина входит в обязательный образовательный перечень всех начальных, средних и высших учебных заведений РФ. Содержание ее курса включает:

- изучение теоретических вопросов информатики, логики, алгоритмизации и основ программирования;
- овладение практически навыками работы на компьютере, способами решения задач с помощью ЭВМ;
- освоение прикладных программных продуктов, интернет-технологий.

Практическая цель обучения информатике состоит в грамотном сбалансированном соотношении вопросов пользовательского курса и задач из области программирования. Немаловажна при этом общеобразовательная направленность дисциплины «Информатика», уникальность которой заключается в характерном влиянии на степень осознанного и умелого использования информационных технологий, а также повышения мотивации для самообразования в ее предметной области.

Основу деятельности специалиста практически любой области составляет умение ставить задачи, разрабатывать алгоритмы, получать решения, производить анализ полученных данных и делать выводы. Поэтому в своей будущей профессиональной деятельности студенты должны уметь грамотно применять персональный компьютер (ПК) для решения научных и производственных задач [1, с. 5].

Раздел «Основы алгоритмизации и программирования», являясь основной и важной составляющей компьютерной грамотности в современном информационном обществе, включает изучение базовых алгоритмических конструкций, принципов и начал программирования.

Для достижения положительных результатов важную роль играет умение разрабатывать оптимальный алгоритм решения поставленной задачи, что требует от исполнителя наличия определенных навыков алгоритмизации и системного анализа, а также знания математики, физики, химии, экономики и других дисциплин.

Вопросы, связанные с преподаванием основ программирования в ВУЗе, находятся сегодня в эпицентре внимания. Современный подход характеризуется повальным переходом к новой объектно-ориентированной концепции программирования, которая вносит существенные изменения в этот процесс. Качество обучения данным разделам курса во многом зависит «от методики преподавания информатики как науки» [3]. Ни одна наука не может полноценно развиваться без инноваций, диапазон которых должен быть намного шире приемов и методов обучения, при-



нятых в качестве основных и составляющих базис концепции методики обучения информатике как части педагогической науки.

Следование дидактическим принципам научности, требующих согласованности содержания обучения степени развития современной науки, а также составляющих базис для формирования у студентов понятий частного и общенаучного методов познания становится весьма насущным и актуальным.

На основе анализа существующих учебных программ высшей школы, включающих базовые компоненты курса информатики, можно сделать вывод о том, что раздел «Алгоритмизация и программирование» не находит в нем должного отражения. Данная тема часто представлена фрагментарно, а в некоторых учебниках и пособиях, рекомендованных для высшей школы, отсутствует вовсе. В плане государственного образовательного стандарта определен обязательный минимум для алгоритмизации, но в профильном курсе учебного плана статус этого раздела современной информатики четко не сформулирован.

Описанные противоречия существенно влияют на снижение уровня научности курса информатики, согласованности его содержания с реальными жизненными ситуациями и проблемами, а также не способствуют в процессе обучения достаточному развитию мышления студентов.

Можно сформулировать вытекающие основные проблемы:

- создание и внедрение новых инновационных методик обучения информатике как дисциплине отстает от высоких темпов прогресса информатики как фундаментальной науки [4, с. 78];
- отсутствие качественных образовательных ресурсов противоречит наличию сложных и серьезных вопросов в нормативных образовательных документах и стандартах;
- нехватка методик в процессе обучения ограничивает потенциальные возможности развития интеллектуальных возможностей обучающихся.

Перечисленные парадоксы делают весьма актуальной и назревшей тему разработки новых образовательных ресурсов, создания новаторских комплексов учебно-методических материалов, внедрение методических инноваций в образовательную деятельность вуза, обеспечивающих успешное усвоение студентами теоретических основ алгоритмизации в курсе информатики, дающих возможность их практического применения с помощью технологий визуального объектно-ориентированного программирования.

Современная направленность развития науки информатика, а также внедрение новых подходов к технологии проектирования программных средств определяют важность исследований в данном направлении. Главной целью проведенно-

го исследования является разработка и теоретическое обоснование предложенной методики преподавания основ алгоритмизации и программирования в курсе информатики с использованием визуальных форм VBA для Excel. Процесс изучения данного раздела в условиях инновационной образовательной среды выступает в качестве объекта исследования.

Методика обучения визуальному программированию, в основу которой положено применение мультимедийных лекций и занятий позволяет:

- повысить уровень освоения студентами основ программирования с помощью принципов объектно-ориентированного проектирования;
- раскрыть интеллектуальный и умственный потенциал студентов;
- установить междисциплинарные связи, направленные на развитие профессиональных компетенций будущих специалистов.

Достичь поставленных целей можно путем решения следующих задач:

- анализ состояния вопроса изучения раздела «Основы алгоритмизации» в вузе, обоснование целесообразности использования визуального проектирования в данном курсе;
- разработка методически обоснованного концепции обучения;
- обоснование преимуществ метода мультимедийных занятий при изучении данного раздела и перспектив его применения для успешного усвоения материала;
- создание учебно-методического комплекса (презентаций лекций, подборки практических задач, тестовых и контрольных заданий, учебных пособий и методических рекомендаций) для реализации предложенной методики.

Изучение курса «Основы алгоритмизации и программирования» согласно образовательным стандартам не привязывается к определенной среде программирования. С целью повышения интереса студентов, улучшения показателей усвоения нового материала путем обучения на основе опыта, исследовательских методов и творческих заданий авторами (Бочарова Т. А., Бегункова Н. О., кафедра «Информатика» ТОГУ) был разработан курс лекций и лабораторных работ по изучению объектно-ориентированной среды VBA для Excel. Значимость исследований состоит в том, что подготовлена методическая система обучения основам программирования и визуальному проектированию в курсе информатики в целях повышения уровня усвоения основ алгоритмизации и развития мыслительных способностей студентов, основанная на использовании мультимедийных лекций и подборки прикладных задач, оперирующих к творческому подходу и тезаурусу обучаемых. Данная методика предлагает инстру-

мент для применения основ алгоритмизации и программирования в практической деятельности.

Задача для экономистов (пример):

*Известны данные о доходах за месяц каждого из 12 магазинов фирмы: Название магазина, доход.*

*Определить название магазина, который принес фирме наибольший доход за данный месяц, а также долю (в %) этого дохода в суммарном доходе фирмы, полученном за месяц.*

*Добавить запись еще об одном магазине фирмы, которая должна быть расположена после записи, соответствующей названию магазина с максимальным доходом.*

*Отсортировать полученные данные по полю Доход [2, с. 24].*

VBA относительно прост и удобен в освоении и позволяет быстро получить ощутимые результаты — конструировать профессиональные приложения для решения практически любых задач в среде Microsoft Windows. **VBA (Visual Basic for Application)** — это язык программирования, встроенный во множество программ, от приложений MS Office, MS Project, Visio и AutoCAD до многочисленных специализированных приложений, предназначенных для управления производственными процессами, учета финансовых ресурсов или информационной поддержки клиентов. VBA предназначен для автоматизации как простых операций, которые пользователю приходится периодически выполнять, например, при расчётах в Excel, так и сложных вычислений над большими объёмами данных. В настоящее время VBA становится стандартом в качестве встроенного языка программирования большинства приложений [2, с. 3].

Быстрое развитие информационных технологий постоянно заставляет вносить изменения в содержание курса «Информатика». Некоторые темы дисциплины изменяются явно, многие другие по своему существу остаются без изменений. Алгоритмизация, как раздел информатики, который изучает процессы создания алгоритмов, традиционно относится к теоретической информатике вследствие своего фундаментального характера.

Развитие новых информационных технологий, и в частности технологий программирования, делает возможным в пределах раздела «Основы алгоритмизации» развивать умения и навыки, необходимые пользователю при работе с современным программным обеспечением, т. е. появляется возможность сделать этот раздел связующим звеном между теоретической и практической информатикой.

Проектирование любой задачи, вне зависимости от уровня ее сложности и сферы применения, ставит разработчика перед необходимостью выбора способа ее решения и составления алгоритма. Изучение основ алгоритмизации должно быть

ориентированным именно на развитие алгоритмического мышления, а не на изучение определенного языка программирования. Целью изучения данной темы является научить студентов анализировать и ставить задачи, разрабатывать алгоритмы их решения [1, с. 62].

## Литература

1. Бочарова Т. А. Основы алгоритмизации : учеб. пособие / Т. А. Бочарова, Н. О. Бегункова. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. ун-та, 2011. — 64 с.
2. Программирование на VBA в MS Excel : методические указания к выполнению лабораторных работ №5-7 по информатике для студентов дневной формы обучения / сост. Н. О. Бегуноква, Н. Д. Белова, Т. А. Бочарова. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2010. — 36с.
3. Сыздыкова А. Н. технология развивающего обучения на уроках информатики как средство формирования творческой информационно-компетентной личности [Электронный ресурс]. URL: <http://videouroki.net/filecom.php?fileid=98657965> (дата обращения: 29.11.2013).
4. Токарева О. В., Абрамкин Г. П. Проблема неоднородности довузовской подготовки по информатике и возможные пути ее решения // Современные формы и методы обучения с использованием персонального компьютера: Сборник тезисов докладов и выступлений 2-й региональной научно-практической конференции. Барнаул, 2000. С. 77-83.

**Бочкова И.Н., Бочков Б.В.**

## **ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ПРАВОВОМУ РЕГУЛИРОВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Бочкова И.Н. — доц. кафедры «Книговедение и библиотечно-информационная деятельность (ХГИИиК), e-mail: [Intaliana@mail.ru](mailto:Intaliana@mail.ru); Бочков Б.В. — аспирант (ТОГУ), e-mail: [greekmos@yandex.ru](mailto:greekmos@yandex.ru)

*В статье рассматривается организация обучения студентов на кафедре книговедения и библиотечно-информационной деятельности, правовым основам охраны и защиты результатов интеллектуальной деятельности в современных условиях российского законодательства.*

**Ключевые слова:** способы правового регулирования, результаты интеллектуальной деятельности, интеллектуальные права.

*Describes an organization of students at the Department of bibliography and library and information activities, the legal framework and protection of the results of intellectual activity in modern conditions of Russian legislation.*

**Key words:** ways of legal regulation, intellectual property, intellectual property rights.

Повышение эффективности профессионального образования, в частности подготовки бакалавров и магистров библиотечного образования к правовому регулированию результатов интеллектуальной деятельности, требует изучения специфики информационной деятельности.

По мнению Ю.Н. Дрешер, проблемы авторского права применительно к библиотечной деятельности обострились в связи с интенсивным вторжением новых информационных технологий [5, с. 64]. Современные российские библиотеки превращаются в автоматизированные информационные центры, электронные библиотеки, службы электронной доставки документов, доступных через электронную почту, глобальные телекоммуникационные системы, Интернет. По мнению ученого, научная литература продолжает служить главным средством научной коммуникации между учеными, при этом возрастает значение информационных изданий, которые собирают и представляют в одном месте все доступные публикации по отрасли, предмету или проблеме, поэтому необходимо разрабатывать методы и технологию индивидуального информационного обслуживания ученых и специалистов на рабочих местах [6, с. 105-108].

Система интеллектуальной собственности должна учитывать потребности пользователей информационными ресурсами библиотек путем улучшения своевременного доступа к материалам, охраняемым авторским правом.

В.В. Брежнева, Р.С. Гиляревский, анализируя информационное обслуживание в условиях меняющейся нормативной базы, полагают, что потребность в информации является одной из наиболее важных потребностей человека, при этом термин «информационная услуга» рассматривается как обобщающий к понятию «библиотечная услуга». Анализируя перечень услуг, предоставляемых библиотечно-информационными учреждениями, необходимо отметить, что предложенная типология информационной продукции, позволяет удовлетворять интересы любых категорий пользователей [2, с. 124, 135-136].

И.М. Рассолов, отмечает основные функции библиотеки — информационная, культурная и образовательная, при этом пользователь библиотеки имеет право бесплатно получать полную информацию о составе библиотечных фондов, а также во временное пользование любой документ из библиотечных фондов [7, с. 250-251].

Мы считаем, что при подготовке информационной продукции, могут происходить произвольные процессы нарушения авторских прав, в случае недостаточных знаний у библиотекаря о современном авторском праве.

К настоящему времени в целях обеспечения защиты прав авторов и создания условий для применения законодательства по обеспечению использования результатов интеллектуальной деятельности и средств индивидуализации в повседневной деятельности в РФ принят комплекс законов, касающихся интеллектуальной собственности, которые в целом соответствуют современным международным требованиям [8, с. 39].

Поэтому в профессиональной подготовке библиотечных специалистов, в числе основных задач будущей профессиональной деятельности, является готовность к изучению информационных потребностей, информационному сопровождению субъектов информационного рынка, а также готовность к повышению квалификации в области правового регулирования результатов интеллектуальной деятельности.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Хабаровский государственный институт искусств и культуры» (далее — ХГИИК) готовит кадры для отрасли культуры по различным направлениям подготовки. Одним из таких направлений является специальность 071900.92 «Библиотечно-информационная деятельность» квалификация «бакалавр», профили подготовки «Информационно-аналитическая деятельность» и «Менеджмент библиотечно-информационной деятельности» [10]. Кроме этого ведется подготовка по направлению 071900 «Библиотечно-информационная деятельность», профиль подготовки «Теория и методология управления библиотечно-информационной деятельности», квалификации «магистр».

В процессе обучения студенты получают знания по различным дисциплинам профессионального цикла, позволяющие им хорошо ориентироваться в современной технологической ситуации, владеть навыками информационно-аналитической деятельности, а также готовых к оказанию информационных услуг ученым, предпринимателям и специалистам региона. При этом без знаний основных норм права в современном авторском и патентном законодательстве достаточно сложно оказывать услуги по предоставлению доступа к информационным ресурсам, связанным с интеллектуальными правами (исключительными правами).

Для формирования научной системы специальных знаний в области регулирования охраны результатов интеллектуальной деятельности; формирование навыков для активной работы в условиях инновационной экономики, учебным планом для бакалавров и магистров предусмотре-

ны две дисциплины: «Право интеллектуальной собственности» и «Защита интеллектуальной собственности». Данные дисциплины являются составной частью учебного плана, входят в блок дисциплин по выбору и вариативную часть общенаучного цикла, органично дополняет подготовку библиотечных специалистов в области анализа деловой и научно-технической информации, предусматривают формирование практических навыков составления лицензионных договоров о передаче исключительных прав на результаты интеллектуальной деятельности, оформление рукописей произведений на депонирование в российском авторском обществе.

Результативность обучения зависит от совместного изучения возможностей информационных продуктов и законодательства в области интеллектуальной (промышленной) собственности. Знания и умения, формируемые в ходе изучения курсов, позволяют будущим специалистам ориентироваться в процессах информационного обеспечения пользователей информации, квалифицированно выполнять различные профессиональные задачи, при этом соблюдая вопросы соблюдения исключительных прав.

Принимая во внимание современную классификацию методов обучения, то наиболее обоснованными являются: традиционная классификация, которая включает пять методов обучения: практический, наглядный, словесный, работу с книгой, видеометод); а по характеру познавательной деятельности — объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемное изложение, эвристический, исследовательский [9, с. 290-294].

При изучении права интеллектуальной собственности, необходимо знать, что в части четвертой Гражданского кодекса Российской Федерации (далее — ГК РФ) закреплена концепция интеллектуальных прав, легальное понятие которых закреплено в ст. 1226 ГК РФ: «На результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации, признаются интеллектуальные права, которые включают исключительное право, являющееся имущественным правом, а также личные неимущественные права и иные права (право следования, право доступа и др.)» [1]. Интеллектуальные права включают в себя: исключительное право — всегда срочное; личные неимущественные права — бессрочные; иные права — включают элементы имущественных и личных неимущественных прав.

Как известно, отношения по приобретению исключительного права на результат интеллектуальной деятельности, возникают в силу активных правомерных действий создателей результатов интеллектуальной деятельности. С другой стороны, в силу презумпции авторства, создатели результатов интеллектуальной деятельности приоб-

ретают право авторства и исключительное право на объекты авторского права. Процедурный механизм в правовом регулировании отношений в сфере интеллектуальной (промышленной) собственности носит публично-правовой, административный характер, правовой формой их регламентации будет являться административно-правовой договор, несмотря на то, что сам договор не оформляется в письменной форме.

Правовое регулирование — это целенаправленное воздействие на общественные отношения с помощью правовых (юридических) средств. Известны три основных способа правового регулирования. Первый способ выражается в комплексе дозволений управомоченному лицу на совершение определенных действий, например, собственнику дозволяется владеть, пользоваться и распоряжаться принадлежащими ему исключительными правами. Второй способ — обязывание совершить какие-то действия, например, патентообладатель или правообладатель обязывается уплачивать соответствующую пошлину. Третий способ заключается в возложении обязанности воздерживаться от определенных действий (например, запрещено использовать чужой товарный знак).

Мы считаем обоснованным включение в вариативную часть для магистров дисциплины «Защита интеллектуальной собственности», а для бакалавров введение дисциплины по выбору «Право интеллектуальной собственности», а также увеличение часов на самостоятельную работу студента. Компетентность выпускника улучшается вследствие применения активных методов обучения.

Так, при изучении раздела «Правовое регулирование отношений, связанных с авторским правом», студенты изучают несколько тем: «Авторское право», «Характеристика объектов авторских и смежных прав» и «Личные неимущественные и имущественные права авторов». Формой организации практического занятия по теме «Характеристика объектов авторских и смежных прав» была выбрана «ролевая игра» [4, с. 76-77].

Цель и задача ролевой игры состояла в том, чтобы основе изученного теоретического материала и нормативных правовых актов, в том числе IV части ГК РФ закрепить основные признаки объекта авторского права; сравнить литературные, художественные, драматические, хореографические, музыкально-драматические произведения и аудиовизуальные произведения; сформулировать отличие служебных произведений.

До занятия студенты должны были подготовить вопросы, ситуации, найти случаи из судебной практики, изучить мнения авторов в сфере интеллектуальной собственности. Сложные вопросы регулирования и защита авторских прав в Интернете, соблюдения авторских прав в учреждениях культуры, оплата за создание служебно-

го произведения, ответственность за нарушение авторских и смежных прав и другие темы, студенты решали коллективно, при этом на непросьтые вопросы иногда находили простые решения. В ходе ролевой игры, необходимо было определить правильность ссылок на нормы законодательства, а также составить алгоритм ответов на вопросы ситуаций. На таких занятиях студенты учатся отстаивать свою точку зрения, вырабатывают умение анализировать конкретную ситуацию и делать выводы. Необходимо отметить, что подобные занятия интересны студентам очной и заочной формы обучения.

Таким образом, возможности подготовки бакалавров и магистров к дальнейшему использованию в профессиональной деятельности законодательных условий правового регулирования результатов интеллектуальной деятельности, являются эффективной формой обучения студентов библиотечно-информационной специальности.

#### Литература

1. Гражданский кодекс Российской Федерации (Ч. 4): принят Государственной Думой РФ 18.12.2006 г. (с изм.) // СЗ РФ. 2006. № 52 (часть 1). Ст. 5496.
2. Брежнева, В. В. Информационное обслуживание : учеб. пособие / В. В. Брежнева, Р. С. Гиляревский. — СПб : Профессия, 2012. — 368 с.
3. Бочков, Б. В. Авторское право, публичные и вузовские библиотеки : вопросы соблюдения исключительных прав / Б. В. Бочков, И. Н. Бочкова // Современные тенденции развития библиотечно-информационных технологий: материалы IV междунар. науч.-практ. конф., Благовещенск, 13–17 сентября 2011. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2011. — С. 15-20.
4. Бочкова, И. Н. Активные методы обучения в профессиональной подготовке будущих специалистов по направлению «Библиотечно-информационная деятельность» / И. Н. Бочкова // Современные тенденции развития библиотечно-информационных технологий: материалы пятой Междунар. науч.-практ. конф., 23-26 сент. 2013 г. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. — С. 75-79.
5. Дрешер, Ю. Н. Организация патентно-лицензионной деятельности и авторское право: учеб.-метод. пособие / Ю. Н. Дрешер. — М. : ФАИР-ПРЕСС, 2003. — 248 с.
6. Дрешер, Ю. Н. Информационное обеспечение ученых и специалистов: учеб.-метод. пособие / Ю. Н. Дрешер. — СПб. : Профессия, 2008. — 464 с.
7. Информационное право : учебник / отв. ред. И. М. Рассолов. — М. : Проспект, 2013. — 352 с.
8. Макаров, В. В. Интеллектуальный капитал. Материализация интеллектуальных ресурсов в глобальной экономике : монография / В. В. Макаров, М. В. Семенова, А. С. Ястребов; под ред. В. В. Макарова. — СПб. : Политехника, 2012. — 688 с.
9. Подласый, И.П. Педагогика: учебник / И.П. Подласый. — М. : Высшее образование, 2007. — 540 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 «Библиотечно-информационная деятельность». — Москва, 2010. — 28 с.

Бузыкова Ю.С.

#### **РАЗВИТИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В ЭВОЛЮЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Бузыкова Ю.С.— канд. пед. наук, доц. кафедры «Информатика», e-mail: juliaserg\_buz@mail.ru (ТОГУ)

*В данной статье представлены результаты анализа педагогической концепции В.П. Вахтерова в аспекте развития гуманистической демократической педагогической традиции по схеме: аксиоматика, методология.*

**Ключевые слова:** эволюционная педагогика, гуманистическая демократическая педагогическая традиция, идея развития, педагогическая концепция.

*Results of the analysis of the pedagogical concept of V.P. Vakhterov are presented in this article in aspect of development of humanistic democratic pedagogical tradition according to the scheme: axiomatics, methodology.*

**Key words:** evolutionary pedagogics, humanistic democratic pedagogical tradition, idea of development, pedagogical concept.

Восстановление теоретико-концептуального уровня гуманистической демократической педагогической традиции в рамках эволюционной педагогики предполагает реконструкцию её образовательную концепцию в рамках отечественной педагогики рубежа XIX — XX веков в логике педагогической традиции и педагогической теории (аксиоматика, методология, теоретические положения). В рамках данной статьи будут выделены только аксиоматика и методология.

Историки педагогики говорят об известном крупном деятеле образования В.П. Вахтерове (1853-1924) как о талантливом учителе, выдающемся методисте, активном общественнике, тео-

ретике отечественной педагогики, авторе концепции «эволюционной педагогики» («новой педагогики») [5; 8; 10].

Сама идея стала следствием процессов происходящих в науке на тот момент. История науки свидетельствует, что именно в этот период наблюдался исключительный рост в биологии, химии, физиологии, медицине, на которых сосредоточились главные интересы познающей когорты и в которых происходили основные научные достижения [6; 7]. В биологии и геологии сформировались идеалы эволюционного объяснения — теория эволюционного развития Ч. Дарвина перешла из гипотетического знания в позитивное и стала основополагающей в научном мировоззрении второй половины XIX века. Это учение коренным образом изменило объяснение жизни организма. Так, оно показало зависимость всех функций человека от наследственности, изменчивости и приспособления к внешней среде и определило естественный отбор как фактор выживания организмов. Значение теории эволюции для естествознания и философии в том, что она воспринималась как целостная идея развития и рождала склонность анализировать все подлежащие исследованию явления с точки зрения их постепенного развития [1, с. 133–136].

Эволюционная теория развития (Ч. Дарвин), социальный дарвинизм (Г. Спенсер), теория ортобиоза (И.М. Мечников), доминантная теория (А.А. Ухтомский), рефлекторная теория психических процессов (И.М. Сеченов), нейрофизиология (И.П. Павлов), рефлексология (В.М. Бехтерев) способствовали тому, что в психологии с конца XIX столетия активно стал решаться вопрос о месте и роли биологического и социального в детерминации человеческой психики. Это привело к тому, что сущность человека стала рассматриваться через призму биосоциального соотношения, заостренного на распространении или нераспространении на психическую деятельность и поведение человека власти законов природы, биологии, прежде всего, закона естественного отбора. В отечественной науке, благодаря открытиям И.М. Сеченова и И.П. Павлова, было принято разводить и диалектически противопоставлять социальное и биологическое в человеке, где социализация выступает как сила, способная вывести человека за пределы власти законов природы.

Такой подход привел к переоценке роли инстинктов, рефлексов, механических реакций организма в жизни человеческого сознания, в процессах высшей нервной деятельности, в душевных и духовных проявлениях человека. Так, например, В.М. Бехтерев, рассматривая деятельность человека как совокупность рефлексов, выделял в ней две стороны: наследственную (прирожденные и наследственные рефлексы) и приобретенную (воспитательные рефлексы) [2].

Запросы педагогической практики к началу XX века сделали стержневыми в психологической работе два направления: исследование научения (приобретения новых форм поведения) и психодиагностику, которая могла бы снабдить общество адекватной экспериментальной и математически проверенной информацией не только об общих закономерностях психической жизни, но и о свойствах и возможностях конкретного индивида в его отличии от других [9].

Итак, интенсивное развитие научной мысли, и, прежде всего, естествознания, создавало благоприятную почву для становления точного и достоверного знания о человеке. Это привело к позитивистски ориентированному повороту в развитии психологической науки, где человек, его психика теперь описывались исходя из рефлекторной природы психики. На этом основании человек понимался как психофизиологическое природное существо, все действия которого объяснялись с точки зрения рефлекторного учения, т.е. в ключе доминирующего рационалистического объяснения жизни человека в психологии. Психология интегрировала естественнонаучное знание и являлась теоретической основой для педагогики.

*Аксиоматика.* Исходной посылкой педагогической концепции В.П. Вахтерова являлась «идея развития», придавшая особую ценность всему: «Если целью жизни служит развитие, то на земле нет ничего дороже ребенка, потому что в нем одном воплощается для нас это развитие» [4, с. 321].

Во взглядах на ребенка В.П. Вахтеров исходил из того, что он, ребенок, от рождения обладает генетической памятью предков. Сложность индивидуального становления связана с тем, что наследственная память не всегда положительна. Так, В.П. Вахтеров писал: «Преклоняясь перед общими законами природы и ставя их во главу угла, современное воспитание не может забыть и о дефектах природы ребенка» [3, с. 329]. В этой связи развитие должно не только содействовать формированию творческих сил, но и противостоять проявлению его отрицательных задатков. «Развиваться — значит учиться подчинять низшие побуждения высшим, сделав их центром, вокруг которого располагаются все остальные» [3, с. 153]. Конкретные проявления развития педагог видел в умении «держать себя в руках, не позволять себе переходить границ, указываемых совестью, освобождать себя... от деспотизма своих низших страстей и прихотей» [3, с. 153].

*Методология.* Обоснование разрабатываемых теоретических положений В.П. Вахтерова шло, с учетом норм позитивной науки, в частности, ее нацеленности на достижение объективного знания о ребенке. Аргументируя свою позицию, педагог предлагал сопоставить уровень развития «естественных наук до тех пор, пока они не при-

няли методов опытного знания» с тем колоссальным числом «плодотворных открытий, сделанных в этой области знания с тех пор, как естественные науки воспользовались этими методами». Этот мощный аргумент педагог использовал для того, чтоб доказать, что «на этот же путь... точного, коллективного опыта и гуртовых наблюдений должны вступить и методика и педагогика. Только при этом условии их рецепты и правила будут обоснованными, опирающиеся на точные доказательства, ...станут убеждением, точным знанием» [3, с. 216].

Обосновывая возможность переноса методов точного знания в педагогику, В.П. Вахтеров сравнивал характер научной деятельности ученых разных направлений и писал: психолог изучает ребенка, «чтобы на простейших проявлениях детской психики легче понять и психику вообще»; антрополог — «чтобы найти в развитии ребенка указания и намеки на развитие всего человечества»; педагог, пользуясь своими наблюдениями, «может присоединить к ним результаты работ и психологов, и антропологов, и биологов и т.п. с тем, чтобы соотносить с законами развития ребенка его воспитание, смену методов и материалов для его образования по мере возрастания своего воспитанника» [3, с. 336]. Тем самым, В.П. Вахтеров говорил не только о использовании методов позитивной науки, но и об интеграции знаний о человеке для обоснования педагогических положений.

Сам В.П. Вахтеров в своей деятельности использовал педагогический эксперимент, то есть «естественный», который должен производиться не в лаборатории, а в школьных условиях, не в отрыве от процесса обучения и воспитания, а в органической связи с ним. Целью таких экспериментов являлось наблюдение над успешностью тех или иных приемов преподавания. Пример такого применения приведен в работе «На первой ступени обучения» [3, с. 216-224]. В.П. Вахтеров акцентировал внимание на динамическом характере педагогического исследования: «Мы говорим о научном изучении развития ребенка». Педагог, говоря о научности, имел в виду комплексность: ребенок должен быть изучен «в биологическом и в психологическом отношении и притом в самом процессе его развития. Это должно быть изучение динамическое, а не только статическое» [3, с. 335].

Рассматривая динамические характеристики развития, В.П. Вахтеров, как мы уже говорили, исходил из положения о том, что индивидуальное становление человека повторяет этапы становления человечества [3, с. 334], следовательно, направление его развития заключается в восхождении от простого к сложному. Каждой стадии, по В.П. Вахтерovu, свойственна определенная совокупность психических характеристик. Они бывают как общими, родовыми (стадиальными), так

и индивидуальными. Последние В.П. Вахтеров назвал «субъективным элементом», подчеркнув, что при изучении ребенка необходимо учитывать не только внешние показатели развития, совпадающие примерно у всех детей одного возраста (рост, вес и т.п.), но и отличающие индивидуальность психические состояния (чувства, интересы, волю). В связи с этим В.П. Вахтеров определял новую роль педагога как исследователя: «Педагогу нельзя ограничиться изучением воспитанника только с одной объективной внешней стороны, только путем констатирования внешних фактов, как сделал бы это биолог; ему очень важно изучить воспитанника с субъективной, внутренней стороны, ибо его прежде всего интересует личность ребенка, его ум и сердце» [3, с. 336].

Итак, методология педагогического исследования разрабатывалась В.П. Вахтерovым в логике тенденций науки в целом и педагогической науки, в частности. Он считал, что педагогические положения должны опираться на известные науке знания о человеке (как интеграция научных сведений), на основе эксперимента. Эксперименты, разрабатываемые В.П. Вахтерovым, были направлены на проверку эффективности методик преподавания, что предавало процессу обучения качество научного исследования.

Педагогическая аксиоматика разрабатывалась им на основе теории эволюции, что позволило определить идею развития как ключевую для педагогики.

Эта же идея, основанная позитивистским знанием того времени, позволила В.П. Вахтерovu интегрировать в педагогику данные естественных наук, применить для её разработки экспериментальные методы исследования. Педагогические исследования В.П. Вахтерова проходили в русле естественного эксперимента и были направлены на проверку эффективности методик преподавания.

### Литература

1. Аншакова, В.В. Проблема личности в экспериментальном, эмпирическом и духовно-нравственном направлениях отечественной психологической мысли в конце XIX — начале XX столетий [Электронный ресурс]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / В.В. Аншакова. — Астрахань, 2005. — 365 с.
2. Бехтерев, В.М. Вопросы общественного воспитания (в сокращении) // Антология педагогической мысли второй половины XIX — начала XX в. / сост. П.А. Лебедев. — М.: Педагогика, 1990. — С. 501–508.
3. Вахтеров, В.П. Основы новой педагогики / В.П. Вахтеров // Избранные педагогические сочинения / сост. Л.Н. Литвин, Н.Т. Бритаев. — М.: Педагогика, 1987. — С. 324–384.

4. Вахтерова, Э.О. В.П.Вахтеров, его жизнь и работа (1853 — 1924) / Э.О. Вахтерова / под ред. Ф.Ф. Королева. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 368 с.
5. Горностаев, П.В. Развивающая педагогика В.П. Вахтерова (к 150-летию со дня рождения) / П.В. Горностаев // Педагогика.— 2003. — № 4. — С. 75–81.
6. Концепции современного естествознания (система основных понятий) : учебно-методич. пособие / Г.Г. Гранатов. — М.: флинта: МПСИ, 2005. — 576 с.
7. Концепции современного естествознания / под ред. С.И. Самыгина. Серия «Учебники и учебные пособия» — 4-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д: «Феникс», 2003. — 448 с.
8. Морозова, Е.А. Проблема разбития познавательных интересов учащихся в педагогической теории П.Ф. Каптерева и В.П. Вахтерова [Электронный и ресурс]: дис. ... канд. пед. наук / Е.А. Морозова. — М., РГБ, — 2005. — 179 с.
9. Романов, А.А. Опыт-экспериментальная педагогика первой трети XX века / А.А. Романов. — М.: Школа, 1997. — 304 с.
10. Симакова, Ю.И. Гуманистическая система начального образования В.П. Вахтерова, 1853–1924 гг. [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук / Ю.И. Симакова. — М.: РГБ, 2003. — 234 с.

**Жуловян А.В.**

**ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА  
МЕТОДА СРАВНИТЕЛЬНО-  
СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА  
ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРЕВОДА  
ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА**

Жуловян А.В. – преподаватель кафедры «Русская филология», e-mail: angelina.zhulovyan@gmail.com, ТОГУ

*Обучение переводу поэтических произведений, в процессе подготовки переводчиков рассматривается на примере сравнительно-сопоставительного анализа, выполненного на основе критерия переводческой эквивалентности, которая определяет соответствие переводного поэтического текста оригинальному произведению. В качестве объекта изучения были выбраны английские переводы стихотворения М. Цветаевой «Рас-стояние: версты, мили...», анализируемые в аспекте их сопоставления с оригиналом.*

**Ключевые слова:** художественный перевод, сопоставительный анализ, переводческая эквивалентность, адекватность, поэтический текст, текст оригинала, текст перевода

*Poetry translation teaching is reviewed on the example of contrastive analysis based on the criterion of equivalence. Equivalence defines linguistic conformity between the translated version and original text. The English translations of the poem 'Dis-tances: miles, versts...' written by M. Tsvetaeva is subjected to analysis in terms of their comparison with the original text.*

**Key words:** literary translation, contrastive analysis, translation equivalence, adequacy, a poetical text, the original text, the translated version

Одним из важных направлений подготовки переводчиков является обучение переводу поэтических произведений. При переводе поэтического текста в целях достижения не просто адекватного, а равноценного оригиналу, эквивалентного перевода, переводчик должен учитывать важность передачи не только поэтической формы, но и внутреннего «наполнения» стихотворения, особенно, когда автором для усиления выражения эмоционального напряжения используются разнообразные художественные приемы.

Проблемам художественного перевода в отечественном и зарубежном переводоведении посвящено огромное количество исследований, что говорит о многогранности этого явления и неисчерпаемости его проблематики. В рамках этих работ значительный пласт составляют исследования, посвященные переводу поэзии. Переводы поэтических текстов более трудны, требуют тонкости языкового чутья, высокой профессиональной подготовки, нежели перевод прозы. Особая организация поэтических текстов накладывает дополнительные ограничения на переводчика. Сохранение единства формы и содержания, интонационно-ритмических свойств оригинала, связи его звучания и значения в переводе не всегда осуществимо из-за разницы в структурно-типологических особенностях участвующих в процессе коммуникации языков. Таким образом, целый комплекс еще не решенных проблем, связанных с этой областью, привлекает внимание теоретиков и практиков перевода.

Прежде чем непосредственно перейти к разбору языкового материала, рассмотрим теоретические понятия, используемые в данной работе.

Одним из способов изучения переводческого процесса является применение сопоставительного анализа. В современном переводоведении, по мнению В. Н. Комиссарова, рассматриваются 4 способа такого анализа:

- 1) сопоставление текста перевода с их оригиналами;
- 2) сопоставление нескольких переводов одного и того же оригинала, выполненных разными переводчиками;
- 3) сопоставление текста перевода с непере-  
веденными текстами на том же самом языке;



4) сопоставление параллельно текста на исходном языке и языке перевода, то есть близкого содержания, принадлежащих к аналогичному функциональному стилю и жанру [1].

В данной работе мы будем применять второй способ, сопоставлять несколько переводов одного и того же оригинала, выполненные разными переводчиками.

Переводчику необходимо брать за основу анализа критерий эквивалентности, определяющий соответствие переводного текста оригинальному произведению, предпринимать интегративный подход, учитывающий соответствие переводного текста исходному в отношении разных видов эквивалентности, представленный В. Коллером: денотативной, коннотативной, текстонормативной, прагматической, формально-эстетической [2].

В концепции В.Н. Комиссарова понятия «эквивалентность» и «адекватность» разграничены. В то время как эквивалентность отражает степень общности между текстом оригинала и перевода, адекватность в рамках данной теории носит оценочный характер. Ученый отмечает, что текст перевода должен соответствовать тем задачам, ради которых перевод был осуществлен. Степень такого соответствия называется прагматической ценностью перевода. Если такая степень достаточна, то перевод можно считать правильным (адекватным) [1].

Эквивалентность как центральное понятие и объект изучения теории перевода подразумевает «равноценность исходного и переводного текста», адекватность же – это «термин, служащий для установления степени эквивалентности в переводном тексте»; «уровень требований к адекватному переводу ниже, чем к эквивалентному переводу. Эквивалентный перевод – это перевод, в котором переданы все типы эквивалентности. Адекватный перевод – это перевод, в котором переводчик, исходя из цели перевода и характера адресата, передает лишь денотативную эквивалентность, а остальными типами эквивалентности может пренебречь» [3].

Отметим, что в своей работе мы будем рассматривать понятие эквивалентности, отличное от понятия адекватности.

Практическая часть нашего исследования осуществлялась на языковом материале стихотворения М. Цветаевой «Рас-стояние: версты, мили...» и его двух переводов на английский язык, выполненных известной американской поэтессой Э. Файнстайн и российским соотечественником Андреем Кнеллером, биографические факты которого до сих пор остаются неизвестными [4,5].

Отметим то, что случаи сопоставления поэтических текстов М. Цветаевой и их переводов на английский язык крайне малочисленны (Цветкова Л.В., Карпухина Т.П.) [6,7].

Во время анализа стихотворения нами рассматривались особенности поэтического текста и способы их перевода на английский язык как средства достижения эквивалентности.

В стихотворении «Рас-стояние: версты, мили...» М. Цветаева добивается присущей ее творчеству эмоциональной «запредельности» и «зашкаливания» экспрессии, передавая всю глубину и отчаянность разлуки через использование художественных приемов.

Ведущими среди этих приемов стали инверсии, эллиптические конструкции, повторы слов, паронимическая аттракция (и прочие формы звуковых переключек, сближающие слова, семантически далекие друг от друга), синтаксические переносы, рассечение фразеологических единств и неделимых словосочетаний, перебивы ритма, неожиданные рифмы, дефисы, тире, многоточия и т.п. [6].

Такие приемы представляют собой порой непреодолимые переводческие трудности по причине различия в национальных картинах мира русского и английского языков, а также языковых систем.

Рассмотрим в нашем анализе некоторые из вышеназванных приемов.

В произведениях М. Цветаевой обширно использование паронимической абстракции. Согласно современным исследованиям в области поэтического языка 10-20-е гг. XX века, паронимия из частного явления, каким она была в классической поэзии, превращается в один из важнейших принципов смысловой организации текста. Именно начиная с 20-х гг. приемы, основанные на звуковых сближениях, выходят у Цветаевой на первый план [8].

Характерные для зрелой поэзии Цветаевой паронимические ряды представляют серьезную проблему для переводчиков. Однако наиболее талантливые из них, осознавая важность паронимии для художественного мира поэта, стремятся хотя бы отчасти воспроизвести ее в своих переводах.

Приведем пример переводов стихотворения «Рас-стояние: версты, мили...» Э. Файнстайн и Андрея Кнеллера с выраженным паронимическим рядом:

Рас-стояние: версты, мили...  
Нас рас-ставили, рас-садили,  
Чтобы тихо себя вели  
По двум разным концам земли.

Рас-стояние: версты, дали...  
Нас расклеили, распаяли,  
В две руки развели, распяв,  
И не знали, что это – сплав

Вдохновений и сухожилий...  
Не рассорили - распаяли,  
Расслоили...Стена да ров.  
Расселили нас как орлов-

Заговорщиков: версты, дали...  
Не расстроили - растеряли.  
По трущобам земных широт  
Рассовали нас как сирот.

Э. Файнстан

Distance: versts, miles ...  
divide us; they've dispersed us,  
to make us behave quietly  
at our different ends of the earth.  
Distance: how many miles of it  
lie between us now - disconnected  
-  
crucified - then dissected.  
And they don't know - it unites us.  
Our spirits and sinews fuse,  
there's no discord between us.  
though our separated pieces  
lie outside  
the moat - for eagles!  
This conspiracy of miles  
has not yet disconcerted us,  
however much they've pushed us,  
like  
orphans into backwaters.  
- What then? Well. Now it's March!  
And we're scattered like some pack  
of cards!  
1925

В этих строках выражено смысловое сближение с подобным звучанием слов за счет использования схожего этимологического элемента рас-, который совместно с использованием дефиса с первых слов произведения укрепляет уверенность читателя в том, что стихотворение написано о горькой разлуке. Использование дефиса на эмоциональном уровне с его «зашкаленностью» будто продлевает это расстояние между М. Цветаевой, находившейся в эмиграции, и Б. Пастернаком, которому было посвящено это стихотворение. Те, кто также бежал из Советского Союза, оказались не близки Марине Ивановне ни по духу, ни по творчеству. А вернуться на родину не представлялось возможным. И переписка с Борисом Пастернаком была тем глотком воздуха, который питал желание поэтессы жить и писать. Марина Ивановна интуитивно чувствовала, что столь желанной встрече уже не суждено было осуществиться.

Который уж, ну который-март?!  
Разбили нас - как колоду карт!

24 марта 1925

Андрей Кнеллер

Dis-tances: miles, versts...  
They dis-pelled us until we dispersed,  
So we would act as we were told  
In two corners of the world.  
  
Dis-tances: versts, spaces...  
They dislocated us, they displaced us,  
They disjoined us, crucified on display,  
And observed there, to their dismay,  
  
How our tendons joined, our ideas broadened...  
Without discord, - just in disorder,  
Distorted...  
  
Disconnected by a wall and a dike.  
They disbanded us like  
  
Eagles-conspirators: versts, spaces...  
Not disunited, - they disengaged us.  
Across the slums of the globe's range  
Like orphans, we're disarranged.  
  
For how many Marches, have our hearts  
Have been cut like a deck of cards?!  
1925

Рассмотрим, как переводчикам удалось справиться с передачей паронимической цепочки.

Э. Файнштейн менее удачно передала всю полноту экспрессии, не воссоздав оригинальную форму паронимов в том объеме, в каком их представила М. Цветаева:

Distance: versts, miles ...  
divide us; they've dispersed us,

Уже при беглом просмотре перевода бросается в глаза потеря «смысловой спаянности» словесного ряда, а также игнорирование графической формы, которая создается при помощи дефиса, что значительно ослабляет эмоционально-экспрессивный окрас стихотворения и что свидетельствует о нарушении формально-эстетической эквивалентности, направленной на передачу художественных признаков оригинала.

В переводе Андрея Кнеллера художественная форма передается намного удачнее, позволяя ан-

глагольному читателю погрузиться в душу и переживания поэтессы:

Dis-tances: miles, versts...

They dis-pelled us until we dispersed,

Следующий отрывок с паронимическим рядом окончательно утверждает нас во мнении, что перевод Э. Файнстайн содержит недочеты, хотя все же стоит отметить, что переводчица передает центральное отождествление смысла с разлукой.

Distance: how many miles of it

lie between us now - disconnected

crucified - then dissected.

Андрей Кнеллер передает стилистический прием паронимической аттракции, полностью воссоздавая ее форму:

Dis-tances: versts, spaces...

They dislocated us, they displaced us,

They disjoined us, crucified on display,

Что касается семантического, содержательного плана, из-за невозможности добавления приставки *-dis-* переводчик, на наш взгляд, принял верное решение компенсировать эмоциональность при помощи добавления существительного *display*, которое содержит недостающий компонент.

Положительным является также то, что в переводе Андрея Кнеллера сохраняется параллелизм, очень часто использовавшегося в творчестве М. Цветаевой. Параллелизм К. Келли выделяет, как одну из переводческих проблем. По ее мнению, этот прием не работает так эффективно в англоязычной культуре, которая в большей мере ориентирована на зрительное восприятие, чем на слуховое, как русская [9]. В подтверждение этих слов мы видим сохранение параллелизма в переводе российского соотечественника, обладателя билингвальнойности и его отсутствие в переводе американской переводчицы Э. Файнстайн.

Среди прочих приемов, работающих на выделенность слова, важное место занимает в творчестве Цветаевой обыгрывание многозначности слов (полисемии), когда в тексте одновременно актуализируются не одно, а несколько значений. Смысл множится, заставляя воспринимать текст, скорее интуитивно, чем сознательно. Как это, например, видно на нашем языковом материале:

Расслоили... Стена да ров.

Расселили нас как орлов-

Заговорщиков: версты, дали...

В этих строках видна ассоциативно-смысловая многозначность слов «стена да ров». Невозможность встречи с Б. Пастернаком и расстояние, разлучившее двух поэтов воздвигло стену и ров между ними, которые нельзя преодолеть даже при огромном желании. Использование такого сравнения усиливает стилистику, еще более нагнетая боль и переживания М. Цветаевой. При переводе на английский язык Э. Файнстайн отказывается от перевода элемента многозначности и предлагает свою версию описание лирической

действительности, которая более того ведет к ее искажению:

though our separated pieces

lie outside

the moat - for eagles!

При этом становится очевидным промах переводчицы в несовпадении значений слова «eagle». Замысел М. Цветаевой состоял в том, чтобы охарактеризовать себя и Б. Пастернака через образ свободолюбивых птиц, которых насильно разлучили, заподозрив в заговоре («Расселили нас как орлов- Заговорщиков: версты, дали...»). Здесь поэтесса использует парное слово «орлы-заговорщики», построенное по модели сочетаний, типичных для фольклора, не имеющих аналогий в английском языке, что представляет собой серьезную переводческую трудность.

В переводе на русский язык версии Э. Файнстайн идет серьезное нарушение принципа денотативной эквивалентности - анализируемые строки абсолютно неверно передают авторский смысл, подразумевая под птицами хищных врагов («наши разорванные части за рвом – орлам!»), тех, кто создал обстановку отчужденности для М. Цветаевой во время ее эмиграции. Нарушение главенствующего вида эквивалентности, предполагающего максимально возможную передачу смысла исходного текста, не позволяет нам назвать перевод Э. Файнстайн адекватным.

Перевод Андрея Кнеллера представляется автору данного анализа денотативно-эквивалентным:

Disconnected by a wall and a dike.

They disbanded us like

Eagles-conspirators: versts, spaces...

Рассматривая переводы анализируемого стихотворения с точки зрения его формы, то в переводе Э. Файнстайн мы обнаружили нарушения принципа текстуально-нормативной эквивалентности, что выражается через отказ от передачи рифмы в тексте перевода. В переводе полностью отсутствует концевая рифма, построенная по формуле ААВВ, которая является традиционной и показательной особенностью русского стихосложения. Поэтесса передала четырехударный дольник с преобладанием смежной рифмы ААВВ верлибром, который свойственен английскому традиционному стихосложению. Таким образом, используя лишенный рифмы свободный стих, начинает принадлежать чужой литературной традиции, но при этом предусматривается необходимая установка на англоязычного читателя стихотворения – сохраняется прагматическая эквивалентность.

В переводе Андрея Кнеллера сохраняется тип смежного чередования рифмы, что полностью воссоздает на языке перевода поэтическую форму стихотворения М. Цветаевой, не нарушая принцип текстонаормативной эквивалентности.

Итак, проведя сравнительно-сопоставительный анализ стихотворения М. Цветаевой и его двух переводов, выполненных американской поэтессой Э. Файнстайн и российским соотечественником Андреем Кнеллер, мы можем заключить, что перевод Андрея Кнеллера, безусловно, можно назвать адекватным, с максимальной приближенностью к эквивалентному, в то время как перевод Э. Файнстайн содержит значительные отступления от общего принципа достижения разных видов эквивалентности. Нарушение принципа денотативной (основного вида) эквивалентности, вообще, не позволяет в данном случае говорить об адекватности перевода. Для создания эквивалентного, равноценного оригиналу перевода следует предварительно изучить биографию поэта и те обстоятельства, при которых было написано переводимое произведение. Владение фоновыми знаниями обеспечивает максимальное понимание произведения, предотвратит переводческие потери и искажения.

#### Литература

1. Комиссаров В.Н. Тория перевода (Лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров // Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. — М.: Высш. шк., 1990. — 253 с.
2. Koller W. Equivalence in Translation Theory / W. Koller // Readings in Translation Theory / Ed. By A. Chesterton. — Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 1989. — P.99–104.
3. Шамова Н. В. Разграничение понятий «эквивалентность» и «адекватность» в переводе / Н.В. Шамова // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. — №2. — 2005. — С. 171-180.
4. <http://www.tsvetayeva.com/poems/rasstojani-javersytmi.php>
5. [rolfgross.dreamhosters.com/Tsvetaeva/PA-Poems.pdf](http://rolfgross.dreamhosters.com/Tsvetaeva/PA-Poems.pdf)
6. Цветкова М.В. Рецепция поэзии Марины Цветаевой в Великобритании [Электронный ресурс]: Дис. ... д-ра филол. наук : 10.01.03 .- М.: РГБ, 2005 (Из фондов Российской Государственной Библиотеки).
7. Карпухина, Т.П. О переводе стихотворения М. Цветаевой «Попытка ревности» на английский язык / А.К. Алтаева, О.Г. Аносова, Т.П. Карпухина др. // Лингвистика и межкультурная коммуникация — инновационные подходы и пути развития: монография. — Одесса, 2013 — С. 5–20.
8. Зубова Л.В. Язык поэзии Марины Цветаевой (Фонетика, словообразование, фразеология) / Л.В. Зубова // СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1999. — 232 с.

9. Kelly C. An Anthology of Russian Women's Writing / C. Kelly // 1777–1992. Oxford, 1994. P. XII.

Зарубина Н.П.

#### О НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ

Зарубина Н.П. — канд. юрид. наук, доц. кафедры «Гражданское право и предпринимательская деятельность» (ТОГУ)

*Анализируются проблемы правового регулирования научных исследований студентов вузов. Актуальность исследования объясняется тем, что эта проблема не нашла ясного отражения на уровне педагогических и юридических доктрин, что приводит к неопределенности правового статуса преподавателя как научного руководителя и студента — исполнителя научного исследования.*

**Ключевые слова:** научные исследования студентов, правовые конструкции, правовые отношения.

*According to the author, the problem of legal regulation of students scientific research in higher education institutions has not found a clear reflection on the level of pedagogical and legal doctrines, which leads to uncertainty in the assessment of teacher (educator) legal status as the adviser and student as the executor of scientific research.*

**Key words:** scientific researches of students, legal designs, legal relations.

Проблема правового регулирования научных исследований студентов вузов не нашла ясного отражения на уровне педагогических и юридических доктрин, что приводит к неопределенности при оценке правового статуса преподавателя (педагогического работника) как научного руководителя и студента — исполнителя научного исследования.

В самом деле, педагогический работник вуза при планировании своей работы может «взять обязательство» в части научного руководства научно-исследовательской работой студентов, но может этого не делать. Достигнутые результаты научного исследования студентом не является обязательным юридическим фактом для поощрения студента и преподавателя — научного руководителя ни в части морального, ни материального вознаграждения. Определимся с последовательностью изложения наших суждений. Для научных исследований в области права выработан алгоритм логически связанных, последовательно развивающихся, типичных действий ис-

следователя. Во-первых, следует дать анализ юридических норм как основы правового регулирования в исследуемой сфере. Правовые позиции в части научно-исследовательской работы студентов закреплены в Федеральном законе «Об образовании» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, который вступил в действие с 1 сентября 2013 года. Именно в этом Законе изложены «типизированные» правовые возможности и прогнозируется необходимость определенного поведения участников образовательных правоотношений. Во-вторых, необходимо обратиться к анализу правоотношений, субъективных прав и юридических обязанностей субъектов. По мнению учёных, субъективные права и обязанности при наличии юридических фактов (жизненных обстоятельств) «оживляют» абстрактную правовую норму. В-третьих, следует учесть акты реализации прав и обязанностей субъектов, то есть правоприменительную практику.

Речь идёт об анализе механизма правового регулирования общественных отношений применительно к правам и обязанностям педагогических работников и студентов в сфере научных исследований. Заметим, что анализ прав и обязанностей научно-педагогических работников, статус которых определён ст. 50 Закона «Об образовании» и законодательством о науке, остаётся за пределами настоящего исследования. В такой же последовательности работает каждый студент-исследователь, если проблема исследования касается права. Практика организации научных исследований студентов показала успешность таких исследований, в которых очевиден анализ «правовой материи»: норм, правоотношений, актов правоприменения.

Заслужив разработчиков Закона об образовании (2012 г.) является формулирование и самой конструкции образовательного правоотношения с указанием предмета правового регулирования, основных методологических начал, границ субъективных прав и обязанностей с заданным вектором социального развития.

По смыслу данного Закона «образование» как правовая категория предполагает «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, семьи, общества и государства, поддерживаемый государственной политикой и правовым регулированием отношений в сфере образования» (ст. 2). Предметом образовательных правоотношений являются: 1) отношения в связи с реализацией права на образование; 2) общественные отношения в связи с обеспечением государственных гарантий реализации этого права, то есть реализацией прав и свобод человека в сфере образования; 3) отношения, связанные с созданием условий для реализации права на образование (ст. 1).

Данная правовая конструкция образовательных правоотношений лишь основа, «стержень

правовой материи» в исследуемой сфере. Естественно, что в данной юридической конструкции отсутствует такой элемент, как научные исследования студентов вуза, но это не означает, что искомый элемент отсутствует вовсе. Базовая юридическая конструкция образовательных правоотношений сформулирована достаточно широко, абстрактно, что обусловлено предметом правового регулирования. В определённой мере своеобразие такой конструкции связано с тем, что для регулирования образовательных правоотношений применимы как диспозитивные начала правового регулирования, так и императивные. Так, например, реализация принципов «свободного развития личности» (п. 3 ст. 3), свободного «выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие способностей» (п. 7 ст. 3), «автономии образовательных организаций» (п. 9 ст. 3), «свободы выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания (п. 2 ст. 47) и других требуют применения диспозитивных начал в правовом регулировании. В то же время установление государственных гарантий, механизмов, условий реализации прав и свобод обеспечивается императивными правовыми нормами (ст. 4, 5, 6). Отсюда возможно многообразие других юридических конструкций, которые открывают субъектам правоотношений широкие возможности для выбора, вариантов поведения согласно их интересам. Обеспечивая условия для самоопределения личности и её социализации Закон «Об образовании» учитывает биологические и психологические характеристики личности, в том числе его способности и дарования. Не случайно, формируя основные обязанности педагогических работников, закон обязывает «развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность, инициативу, творческие способности, формировать гражданскую позицию, способность к труду и жизни в условиях современного мира» (п. 4 ч. 1 ст. 48).

Следовательно, при установлении «особого правового статуса педагогического работника», в том числе путём надления его академическими правами и свободами — свободой преподавания, свободой выбора и использования педагогически обоснованных форм, средств, методов обучения и воспитания, правом на творческую инициативу в пределах реализуемой образовательной программы, правом на осуществление научной, творческой, исследовательской деятельности, педагогический работник вуза получает, юридически значимую установку на организацию научных исследований студентами, но императивно не обязан. Почему? На наш взгляд, отсутствие такого императива объективно обусловлено. Каждый из нас, педагогических работников, констатировал «несхожесть» способностей разных студентов

при изучении правовых дисциплин. Различие в способностях студентов, как и всех других индивидов, зависит от двух основных обстоятельств: во-первых, изначально, природного различия самих потенциальных способностей (задатков); во-вторых, за счёт того, как складывается индивидуальный путь развития в целом [2, с. 85]. Первоначальные «задатки», «дарования» в процессе образования индивидуализируют, «различают» способности индивидов, а также и студентов в части возможностей заниматься научным исследованием. У человеческого индивида имеются те или иные потенциальные свойства и особенности, но последние могут возникнуть, развиваться, реализоваться лишь при определенных социальных условиях, вне которых нет и не может быть и самого человека. Однако влияние социальных условий отнюдь не идет в направлении уравнивания, нивелировки индивидов. Различие индивидов выступает как основание различия их способностей [3, с. 144-152]. Государство признаёт наличие индивидуальных дарований личности и создаёт условия для их развития, в первую очередь в процессе образования. Так, реализация образовательных программ в области искусства основана на принципах непрерывности и направлена на выявление одарённых детей и молодёжи (п. 1 ст. 83).

В литературе по психологии и физиологии «дарованиями» признаются «исключительные» способности. Учёные пытаются показать, какие специфические способности необходимы для успешного осуществления музыкальной, изобразительной деятельности. Опираясь на результаты изучения развивающегося мозга ребёнка, учёные сформулировали представления о биологическом «каркасе» личности, который влияет на формы, темпы, последовательность становления отдельных её качеств. Биологический «каркас» — генетическая программа, предопределяющая контуры будущей «постройки» [4, с. 54]. Встречаются дети с абсолютным музыкальным слухом и дети, которым «медведь на ухо наступил». Разумеется, не каждый ребенок с абсолютным слухом становится композитором или музыкантом, у него могут быть совсем иные увлечения. Однако врождённые особенности накладывают существенный отпечаток на результаты обучения, на формирование индивида. Способность к научным исследованиям, по нашему мнению, встраивается в один ряд с теми «специальными» способностями, которые предопределяют музыкальное, художественное и иное творчество. Общеизвестна похвала: «Талантливый ученый!»

Сформулируем несколько выводов.

Государство обязуется оказывать содействие лицам, которые проявили выдающиеся способности, показавшим высокий уровень интеллектуального развития и творческих способностей в определенной сфере учебной и научно-

исследовательской деятельности (п. 2 ч. 5 ст. 5). При условии, что студент проявляет способности к научным исследованиям, педагогический работник вуза обязан «взвалить» на себя научное руководство, и такая деятельность должна быть морально и материально поощряема.

В других случаях руководство научно-исследовательской работой студентов — это право педагогического работника выбрать метод обучения, применить творческую инициативу (ст. 47).

Об особенностях научных исследований в области права.

Юриспруденция как сфера, научного познания обладает собственной «материей», отличной от других социальных наук. В юридической литературе подчеркивается, что не существует универсального алгоритма познания. Однако существуют определенные теоретические схемы, модели, конструкции возникновения нового знания [5, с. 73].

Студент-исследователь должен представить обширную систему понятий, соединяющих в себе общие и частные тенденции развития юридической техники, таких как «юридическая техника», «правовые аксиомы» и др.

Юридическая техника — это совокупность приемов и способов подготовки, рассмотрения, принятия и обнародования нормативно-правовых актов, правоприменительных, интерпретационных актов, обеспечивающих полное, простое, точное, экономическое их соответствие жизненным реалиям, воле нормодателя, либо интерпретатора [6, с. 8].

Правовые аксиомы — самоочевидные истины, не требующие в юридическом процессе доказательств. Их значение в том, что они отражают уже установленные и достоверные знания. Наука опирается на них как на исходные, проверенные жизнью данные. В общей теории права аксиоматических положений много: закон есть акт государства; правосознание — форма общественного сознания; правоотношения — вид общественных отношений; закон обратной силы не имеет; смягчающий закон имеет обратную силу и др. Все эти аксиомы играют важную регулятивную, прикладную и познавательную роль [6, с. 10].

Юридические конструкции понимаются в правовой науке как модели урегулированных правом общественных отношений или отдельных элементов, служащая методом познания права и общественных отношений, урегулированных правом. Юридическая конструкция, по мнению ученых-юристов является инструментом познания права, гносеологической категорией [6, с. 11].

Большинство юридических конструкций имеет структурно-системное строение. Состав правоотношения: субъекты правоотношения, предмет (объект) правоотношения, его содержание (права и обязанности), юридические факты как основа-

ния возникновения, изменения или прекращения прав и обязанностей сторон — основания правовая конструкция. Почему?

Посредством правоотношения происходит реализация норм объективного права. Субъективное право связано с объективным и должно опираться на его нормы. Соответствие между объективным и субъективным правом — одна из выявленных закономерностей права [7, с. 73]. Отсюда — понимание роли правовой науки. Правовая наука не может ограничиваться исследованием только правовой нормы. Одной из основных ее задач является определение социальной эффективности нормы, помощь государству в установлении оптимальных решений, выработка средств, помогающих бороться с правонарушениями в обществе. Эта роль правовой науки требует исследования реализации правовой нормы в действительной жизни — исследования правоотношения [7, с. 24]. Правоотношения выражают органическую связь права с другими науками, не только с общественными но и естественными.

Юристы знают, что структура правоотношения как абстракция (конструкция элементов) незаменима при решении практических ситуаций. Знание этих конструкций в зависимости от отраслевой принадлежности правоотношения отличает практикующего юриста от «неюриста» в т.ч. студента, обучающегося на юридическом факультете.

Одна из читательниц Российской газеты пишет: «... человек с высшим юридическим образованием еще не юрист. Если человек просто читает нормы, знает, как и где их применять, то это не означает, что он видит и понимает всю глубину и многогранность взаимоотношений между людьми, государственными органами, обществом и государством. Сложность общественных процессов диктует необходимость наличия правил игры, но их знание не говорит о мастерстве игрока» [8].

Очевидно, что «абстрагирование правовой формы не может дать полной информации о регулировании общественного отношения» особенно для исследования в области права [7, с. 101]. Необходим анализ механизма правового регулирования в «разрезе» предмета исследования. Исследуя механизм правового регулирования, выдающийся ученый-юрист С.С. Алексеев устанавливает три стадии такого «механизма» (процесса): 1) регламентированность общественных отношений, нуждающихся в правовом опосредовании; 2) действие норм, в результате которых возникают или изменяются правовые отношения; 3) реализация субъективных прав и юридических обязанностей, при которой правовое регулирование достигает своей цели, воплощается в поведении конкретных лиц. Система норм, юридических понятий, категорий и правовых конструкций, обращенное к практике дальнейших исследований, сами становятся инструментом получения новых

результатов и знаний, а также приобретают методологическое значение [9, с. 267].

Объясняя студенту-исследователю логику научного творчества, следует предупредить, что наблюдается линия разрыва между теорией и практикой, «благородные намерения в юридической литературе и кошмар в юридической практике» [10, с. 18].

Тем не менее, анализируя работы студентов за последние пять лет (как экономистов, так и будущих юристов), содержавшие элементы научного познания в области юриспруденции, я отмечаю «продвинутость» предметов исследований и их результатов. Такие темы исследований студентов по налоговому и гражданскому праву как: «Социализация норм налогового права»; «О нарушениях существенных условий налоговых процедур»; «Факультативные участники налоговых процедур»; «Несовершеннолетние как субъекты налоговых правоотношений»; «Участники налоговых правоотношений со сложным субъектным составом»; «Взаимозависимость в гражданском и налоговом праве»; «Об объеме авторских прав иностранцев в Российской Федерации» — нашли достойную оценку по результатам Всероссийских конкурсов «Моя законотворческая инициатива», ежегодно проводимых Государственной Думой Федерального Собрания Российской Федерации. Работы опубликованы. Трудно переоценить то ощущение своего достоинства, которое испытывает студент, держа в руках печатное издание со своей публикацией.

При ускоренном производстве и неграмотном персонале в государстве будет производиться дешевый и некачественный продукт. Этот риск следует постоянно иметь в виду. Акцент должен быть сделан на подготовку юристов, а не на преподавание закона. Мы нуждаемся в эффективной и стимулирующей системе правового обучения [10, с. 18]. Научные исследования студентов — один из элементов такого обучения.

### Литература

1. Об образовании: ФЗ от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ // РГ. 31.12.2012. №303 (по тексту ссылки на статьи этого закона).
2. Артемьева Т.И. Методологический аспект проблемы способностей. — М. Издательство Наука, 1977.
3. Абдульханова К.А. О субъекте психической деятельности. — М., 1973.
4. Бадалян А.О. Мозг — эволюционирующая система // Наука и жизнь, 1982, № 6.
5. Явич Л.С. Необходимость и случайность, возможность и действительность в праве // Методологические проблемы советской юридической науки. — М.: Академия наук СССР, 1980.

6. Шутак И.Д. Теория и практика оговорок в праве: система понятий. Терминологический словарь. СПб: Алетей, 2001.
7. Халфина Р.О. Общее учение о правоотношении. М.: Юрид. лит.-ра, 1974.
8. Дюба Галина. Цензуры нет // Российская газета 7.04.14. №78. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/> 7 апреля 2014г. №78 (6350) Галина Дюба.Цензуры.net.
9. Алексеев С.С. Восхождение к праву. Поиски и решения. — 2-е изд. — М.: Норма, 2002.
10. Штурм Марсель. Теория лучше практики. — В кн.: Гражданский процесс в межкультурном диалоге. Сборник докладов / Под ред. д.ю.н. Д.Я. Малешина; Межд. ассоц. процессуального права. — М.: Статут, 2012.

**Ильиных С.А.**

### **ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ СОЦИОЛОГИИ**

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

*В статье рассматриваются вопросы реализации компетентностного подхода в высшем образовании. Аргументируется необходимость внедрения инновационных технологий и методов обучения. Предлагаются примеры использования интерактивных методов обучения социологии.*

**Ключевые слова:** технологизация образования; компетентностный подход; критерии технологичности; технологии и методики обучения; социологический кроссворд.

*The author examines the implementation of competence-based approach in higher education and discusses the need to introduce the innovative technologies and teaching methods. Examples of interactive sociology teaching methods are offered in the article.*

**Key words:** technification of education, competence-based approach, technological criteria, technology and teaching methods, sociological crossword.

Изменяющаяся социально-экономическая ситуация в современной России обусловила необходимость модернизации системы высшего образования, переосмысление теоретических подходов и накопившейся практики работы.

Для реализации компетентностного подхода в образовании требуются не только традиционные, но и инновационные технологии обучения. Инновационная технологизация образования обеспечивает наибольшее для данных условий соответствие конечных результатов деятельности поставленным целям — подготовку высококвали-

фицированных специалистов. Именно благодаря инновационным технологиям и методам образования студенты имеют фундаментальные и прикладные знания. Они способны успешно осваивать новые, профессиональные и управленческие области, гибко и динамично реагировать на изменяющиеся социально-экономические условия.

При использовании инновационных технологий и методов обучения студенты не только овладевают основами своей специальности, усваивают определенное количество знаний, но и приобретают сплав знаний, умений, навыков творческой профессиональной деятельности. Это осуществляется благодаря целому комплексу методов, в основе которых побуждение студента к анализу, обнаружению противоречий, имплицитных свойств, обобщению, самостоятельной оценке и т.д.

Какой же аспект является в модернизации образования наиболее принципиальным? Самым общим можно назвать обеспечение вхождения человека в социальный мир, обеспечение его продуктивной адаптации. Образование в таком случае оказывается нацеленным на получение более полного, личностно- и социально-интегрированного результата. Для получения этого результата необходимо стимулирование инновационных программ и внедрение новых механизмов управления в образовании. С решением этой глобальной задачи связан проект «Образование», ставший одним из основных приоритетных национальных проектов.

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования [2].

Необходимо учитывать также и изменения, которые происходят в образовательной работе ВУЗа, способствующие переходу на уровневое образование, путем активизации и повышения качества инновационной составляющей в процессе обучения.

Одной из первоочередных задач высшего российского профессионального образования является реализация инновационного образовательного процесса, обеспечивающего такую подготовку выпускников ВУЗов, которая бы способствовала наиболее эффективному решению стоящих перед ними профессиональных задач не только за счет передачи им багажа теоретических знаний, умений и профессиональных навыков, но и за счет развития у них способностей применения своих знаний, в соответствии, с изменениями, происходящими в обществе. В современном образовательном процессе преподаватель должен обучать студентов через тесную связь с практической деятельностью, обучать техникам самообразования,



навыкам аналитической и организационной работы, способам самостоятельного поиска источников информации. Преподаватель должен стремиться сформировать профессиональную компетентность будущего специалиста, в том числе и путем интеграции уже имеющихся знаний и опыта с вновь полученными знаниями, обучая студентов через действие.

В России в настоящее время принята и распространена парадигма образования, построенная на триединстве «знания – умения – навыки». Она включает теоретическое обоснование, определение номенклатуры, иерархии умений и навыков, методик формирования, контроля и оценки. Однако происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые, в части, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивную адаптацию в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, лично- и социально-интегрированного результата.

Как считают исследователи, на современном этапе развития образования компетентностный подход стал ответом на появившееся противоречие между необходимостью обеспечения современного качества образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путём из-за увеличения объёма информации, подлежащей усвоению. Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования, причём в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных проблемных ситуациях.

Компетентностный подход – это совокупность общих положений, определяющих логику образовательного процесса, ориентированного на развитие системного комплекса осведомлённости, умений, смысловых ориентации, адаптационных возможностей, опыта и способов преобразовательной деятельности с получением конкретного продукта.

Формируемый компетентностный подход к образованию рассматривается и в контексте Болонского процесса. Как подчеркивает Н.А. Селезнева, «использование подобного подхода может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций высшего образования, ведет к новому видению самого содержания образования, его методов и технологий» [2, с. 5].

Этот подход может и сохранить культурно-исторические, этно-социальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие.

О.Е. Лебедев отмечает, что применительно к компетентностному подходу: *смысл образования* заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных

сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся; *содержание образования* представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем; *организация образовательного процесса* заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования; *образовательный результат* основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения [1].

Формирование компетенций и внедрение компетентного подхода в целом, как мы уже указывали, требует применение 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** [5]. Предполагает, что каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.
- **Системность**. Означает, что педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью его частей, целостностью.
- **Управляемость**. Предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средств и методов с целью коррекции результатов.
- **Эффективность**. Указывает на то, что современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.
- **Воспроизводимость**. Подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

Для развертывания представлений об инновационных технологиях обучения мы будем опираться на понятие «педагогическая технология» в образовательной практике, которое употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

1) **Общепедагогический** (общедидактический) уровень: общепедагогическая технология харак-

теризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса.

2) Частнометодический (предметный) уровень: частнопредметная педагогическая технология употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, группы, преподавателя (методика преподавания предметов, методика работы преподавателя).

3) Локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.) [4].

Понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней практически полностью совпадает с понятием методик обучения.

Разница лишь заключается в том, что в технологиях более представлены процессуальные, количественные элементы, а в методиках обучения значительное внимание уделено целевой, содержательной, качественной сторонам.

Важно, что инновационная технология обучения отличается отсутствием многих «если бы» (если бы был талантливый преподаватель, если бы были талантливые студенты, если бы была компьютеризирована аудитория и т.д.).

Итак, рассмотрим некоторые интерактивных и инновационных методов, используемых автором в социологии.

Одним из таких методов является **социологический кроссворд**. Это интеллектуальная игра, смысл которой сводится к последовательному заполнению буквами перекрещивающихся рядов клеточек. Трудность кроссворда в том, что одной описанной в тексте словесной модели объекта разгадывания может быть противопоставлен целый ряд близких по своему понятию слов. *Например*, в тексте предлагается назвать слово «достижимый статус человека». Им могут быть: студентка, секретарь.

По тематике кроссворды могут быть:

- узкотематические (все слова посвящены одной теме). Например, фамилиям известных социологов и т.д.;
- посвященными какой-то широкой проблеме, включающей ряд взаимосвязанных об-

ластей знания. Например, по теме «Социология организаций», «Социология семьи»;

- со случайным (стохастическим) набором слов из любых областей знаний.

Размер (гамбит) конструкции кроссворда диктуется фантазией составителя. Это могут быть мини-кроссворды (10 слов), средней сложности (25–30 слов), кроссворды-гиганты, занимающие целую страницу книги или газеты (40–60 слов). Бывают и упрощенные конструкции кроссвордов: чайнворд (заполнение последовательное, последняя буква предыдущего слова является первой – последующего); крестословица (по начертанию напоминает христианские черты).

Как составление, так и заполнение кроссворда требует от студентов умений и навыков обращения со справочной литературой, развивает формально-логическое и творческое мышление, все виды памяти, эрудицию.

В учебном процессе можно использовать 3 вида учебных кроссвордов: *кроссворд-задание, кроссворд-контрольная, кроссворд как вид задания для внеаудиторных форм работы*[3].

- *Кроссворд-задание*. Студенту предлагается составить кроссворд самостоятельно дома на определенную тему учебного курса. Такой кроссворд может быть различным по степени сложности в зависимости от количества использованных понятий, от учета симметричности их расположения и т.п. Чтобы студент мог составить кроссворд, необходимо подобрать достаточное количество (20-30) понятий по заданной теме. Для этого следует обратиться к материалам лекций, учебнику, учебно-методическим пособиям, справочникам.
- Полезно посмотреть также уже опубликованные кроссворды, графическую схему их составления.
- *Кроссворд-контрольная*. Преподаватель предлагает студентам заполнить составленный им или коллегами кроссворд для проверки качества усвоения изучаемого материала, умения оперировать научной терминологией. Составляется он по одной теме либо по основным понятиям курса.
- *Кроссворд как вид задания* социологического турнира, олимпиады, конкурса. Этот вид задания применяется среди самых эрудированных студентов. Вначале такой кроссворд предлагается участникам в виде первого отборочного тура, затем отбирается лучший заполненный вариант. Отбор осуществляется жюри мероприятия.

Другим методом является – **социологическая анаграмма**. История науки сохранила интересный пример анаграммы, созданный Гуком. В 1676 году он открыл свой закон о связи между растяжением пружин и действующими на них нагрузками. Закон был прост. Но Гук опасался, чтобы

кто-то не приписал его открытие себе. Он придумал своему закону вид следующей анаграммы:

C E I I I N  
O S S S T T  
U V.

Это было своеобразным патентованием. Автор выждал 2 года и только после этого дал расшифровку:

UT TENSIO, SIC YIS («каково удлинение, такова и сила»).

Социологические анаграммы - это разновидность загадки, в которой из суммы двух, трех, четырех предложенных слов необходимо составить лишь одно, в котором по одному разу используются все буквы. Например, *назвать один из качественных методов через такие слова и частицу: люд + не + бани.* (Ответ: наблюдение).

Подведем итоги. Перед системой высшего образования сегодня стоит задача внедрения компетентного подхода. Для реализации этой задачи предлагаются самые разные способы решения, в том числе и инновационные технологии и методы образования. Они помогают научить студентов активным способам получения новых знаний и дают возможность овладеть более высоким уровнем личной социальной активности, повышают познавательную активность, развивают имплицитные способности. Инновационные технологии и методы нацелены на создание таких условий в обучении, при которых студенты не могут не научиться (Д.Дьюи). Представленные нами технологии стимулируют творческие способности студентов. Одно из базовых преимуществ интерактивных технологий и методов обучения состоит в том, что они формируют практические компетенции у студентов, которые позволяют быть более уверенными в процессе принятия профессиональных решений. В конечном итоге, инновационные технологии и методы закладывают серьезные основания конкурентоспособности будущих специалистов.

Итак, именно инновационные технологии и методы обучения формируют знания, умения, навыки в совокупности с активной жизненной позицией. Они позволяют решать студентам-социологам задачи перехода от простого накопления знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков исследовательской деятельности.

### Литература

1. Захарова Т.В.. Психолого-педагогические предпосылки развития компетентности учащихся в сфере познавательной деятельности / Т.В.Захарова, Н.О.Павлова // Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/420007/>
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентного подхода в образовании // Россия в

Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы. Сер. Труды методологического семинара. — М., 2004.

3. Руденко Р.И. Практикум по социологии: учеб.пособие для вузов. — М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1999. — С.57–59.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. — М., 1998
5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. — Т.1. — М.: НИИ школьных технологий, 2006.

Калачева Т.Л., Еремин Ю.А.

### САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ И КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА

Калачева Т. Л. — канд. юр. наук, доц. зав. кафедры «Гражданского права и предпринимательской деятельности», (ТОГУ); Еремин Ю.А. ст. преп. кафедры «Гражданского права и предпринимательской деятельности», (ТОГУ), e-mail: geepart@mail.ru

*В статье рассматривается процесс формирования компетентного подхода в образовании студентов юристов, на основе интерактивных способов проведения лекционных и практических занятий, в связи с первоочередным значением самостоятельной работы студентов.*

**Ключевые слова:** компетенции, самостоятельная работа, научно-исследовательская работа, динамичная система обучения, оптимизация.

*In article process of formation of competence-based approach in education of students of lawyers, on the basis of interactive ways of carrying out a lecture and practical training, in connection with prime value of independent work of students is considered.*

**Key words:** competences, independent work, research work, dynamic system of training, optimization.

*Всякое настоящее образование добывается только путем самообразования.  
Рубакин Николай Александрович (1862—1946),  
русский библиограф и писатель.*

Самостоятельная работа студентов является одной из форм развития их интеллектуального потенциала. Она способствует саморазвитию и самоорганизации. Эти факторы являются определяющими при подготовке учебных планов, планировании учебной нагрузки. Мы видим, что меньшее количество часов отводится на лекционные занятия и все большее внимание уделяется практическим занятиям, самостоятельной работе студентов.

Следует отметить, что на качество образовательного процесса и формирование профессиональных компетенций влияет ряд факторов, в том числе оптимальное соотношение лекционных и практических занятий. Во многом это соотношение зависит от управленческого воздействия. В целом позитивно оценивая переход от пассивного обучения к активному, представляется необходимым обратить внимание на проблемные аспекты на примере изучения студентами-юристами курса гражданского права. Гражданское право — основа формирования профессиональных компетенций. В настоящее время значительным количеством федеральных законов реализуется концепция развития гражданского законодательства, формируется новый Гражданский кодекс Российской Федерации (далее ГК РФ), внесены изменения, поправки во все четыре части ГК РФ.

Очень многие правовые институты изменились. Вот только несколько примеров: внесены изменения в традиционные институты и категории гражданского права: дееспособность гражданина, ограничение дееспособности, признание гражданина недееспособным, что повлекло за собой и корректировку взаимосвязанных правил об опеке и попечительстве. Существенным изменениям подверглись разделы Гражданского кодекса о сделках, юридических лицах, объектах гражданских прав, трансформируется институт вещных прав и т.д. Гражданское право — «хлеб» многих, кто входит в профессиональное сообщество юристов. Перед преподавателем стоит сложная задача — в рамках незначительного количества лекционных часов представить алгоритм изучения курса и в то же время учитывать объективную реальность — снижение доминирующей функции преподавателя, переход к динамичной системе обучения. Федеральный закон «Об образовании» основной вектор развития образования направляет на формирование у обучающихся мотивации овладевать знаниями в течение всей жизни. Важно при этом объединить традиции и современность, в частности баланс, оптимальное соотношение аудиторной нагрузки, лекционных, практических занятий, самостоятельной работы студентов, не всегда это удается. Так, например, на наш взгляд не плодотворным ни для студентов, ни для преподавателя является объединение студентов бакалавров юриспруденции и студентов специалитета ПОНБ (правовое обеспечение национальной безопасности) в один поток (а это пять групп) для изучения лекционного курса гражданского права. Но и в этой ситуации можно найти выход — проведение лекции «пресс-конференции», лекции-консультации, лекции-диалога и т.д., которые направлены на активизацию мыслительной деятельности студентов. Безусловно, методику изучения того или иного раздела курса предлагает преподаватель. Но какие бы методики, интерактивные технологии он не

использовал, все они должны быть направлены на развитие, совершенствование интеллектуального потенциала студента, формирование «дисциплины ума». Очевидным является тот факт, что процесс обучения более эффективен, если привлекается личный опыт обучающегося. Так, например, студенты, получающие второе высшее образование, состоящие в трудовых отношениях с работодателем, более мотивированы, хорошо разбираются в правовых аспектах, многие из них обращались в житейских ситуациях к гражданскому законодательству.

Согласно ФЗ № 273 «Об образовании в Российской Федерации», приобретение обучающимся компетенций, в определенном объеме и качестве является неотъемлемой частью процесса образования [1, с. 2]. Обучение становится все более специализированным, узконаправленным. И наиболее ярко специализация и узость передаваемых знаний, заметна на практических занятиях. Преподаватель не имеет права распылять внимание студентов на теоретические проблемы общенаучного значения (применительно к юриспруденции — общеправовых проблем), особенно тех проблем, которые не входят в направление подготовки или специализацию студентов. Так как время занятий ограничено, а дополнительные занятия материально не обеспечены. Самостоятельная работа студентов, разновидностью которой являются практические аудиторные занятия, предполагает наиболее подробное изучение лишь тех проблем, вопросов и явлений, которые отражают специфику направления в обучении. Задача преподавателя, несмотря на все современные изменения в структуре и процессе образования, остается прежней — заинтересовать студентов, показать им возможные направления познания и применения полученных навыков [2, с. 45], то есть самих компетенций. Вопрос заинтересованности, вовлеченности студентов в образовательный процесс наиболее сложен. Как известно интересы личности различны и меняются в зависимости от многочисленных факторов: возраст, уровень воспитания, среда пребывания, цели и ценности жизни. На наш взгляд, профессионализм преподавателя во многом предполагает умение найти подход к каждому студенту, дать ему интерес к учению. А впоследствии, данный интерес преобразуется в более овеществленную форму в процессе самостоятельной работы обучающегося, например создание проекта изменения нормативно-правового акта, обоснование федеральной целевой программы, подготовку научных статей и т.д.

Большое значение имеет межличностный контакт между преподавателем и студентом [3, с. 238]. Открытость преподавателя, отсутствие излишних психологических и социальных — статусных барьеров, идейность и целеустремлен-

ность — вот что может «заразить» студента знанием и даже подтолкнуть к научным открытиям.

Формы самостоятельной работы студентов разнообразны. Одни из них реализуются непосредственно на аудиторных занятиях — это семинары, практические занятия, коллоквиумы и т.д. Все чаще студенческие доклады с презентацией получают свое продолжение в научных исследованиях, публикациях. Опыт показывает, что практические занятия в аудитории более эффективны, если применяется на одном занятии несколько форм. В этом случае можно проконтролировать знания учебного материала, способность к дискуссии, аргументации точки зрения по заданному вопросу. Профессия юриста является публичной. Обучающиеся должны сформировать умение комментировать законодательные акты, излагать свои суждения, логически грамотно делать выводы, обладать речевой культурой.

Самостоятельная работа студентов, в какой бы форме не проводилась, основывается на принципе индивидуализации. Он реализуется в частности исходя из мотивации, целей, потребностей изучения отдельных разделов, тем курса. Например, изучая гражданское право, студенты ПОНБ (правовое обеспечение национальной безопасности) более углубленно должны изучить институты ГК РФ, относящиеся к объектам гражданских прав, в частности особенности правового регулирования ценных бумаг, оборотоспособность отдельных видов объектов и т.д. Сформировать профессиональные компетенции, которые будут востребованы в условиях конкуренции на рынке труда.

Самостоятельная работа студентов организуется не только на аудиторных занятиях как таковых в форме семинара, тестирования, имитации реальной ситуации и т.д. Профессиональные компетенции формируются в процессе учебно-исследовательской работы и научно-исследовательской работы. Здесь создается атмосфера поиска, выбора оптимального варианта решения конкретной реальной ситуации. Трудно переоценить предметные олимпиады, которые являются одновременно своеобразной формой контроля и формой самостоятельной работы студента. В течение ряда лет кафедрой гражданского права и предпринимательской деятельности проводятся предметные олимпиады по гражданскому праву, в которых участвуют студенты старших курсов. Олимпиада организуется в два этапа — тестирование и решение задач — ситуаций.

На наш взгляд, наиболее эффективной формой самостоятельной работы студентов является научно-исследовательская работа (НИРС). Она самоорганизовывает студентов, объединяет творческий потенциал студента и преподавателя. Овладение методами научного исследования должно обеспечиваться соответствующим контролем, консультациями преподавателя. Иначе

невозможно заинтересовать студента и вовлечь его в образовательный и научный процесс. Следует отметить, что организация самостоятельной работы студентов включает очень важный завершающий этап — контроль со стороны преподавателя. Именно ему принадлежит ведущая роль в организации, планировании, индивидуализации заданий и параметрах оценки усвоения отдельных тем и разделов курса. Представляется возможным отходить от этой традиционной общей схемы. Доступ к информации, учебно-методическая база позволяют студентам самим организовывать самостоятельную работу и по оценочным материалам контролировать результаты усвоения дисциплины.

Необходимо обратить внимание на то, что самостоятельная работа студентов, ее грамотная организация направлены на формирование не только профессиональных, но и общекультурных компетенций. Они взаимосвязаны и очень ярко проявляются в такой публичной сфере деятельности как юриспруденция. Более двух тысяч лет назад Гораций сказал: «Какая польза от законов там, где нет нравственности!»

Самостоятельная работа студентов, организуемая в различных формах, является средством формирования способности к самообязыванию, самоуправлению, самоорганизации [4, с. 36]. Именно эти категории лежат в основе правосознания.

Авторы не ставят целью раскрыть в полном объеме все формы самостоятельной работы студентов. Неисчерпаемы возможности совершенствования ее организации и содержания, как и в целом учебного процесса.

Резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод о позитивности изменений в организации учебного процесса, направленных на овладение компетенциями, сокращение разрыва между теоретическими знаниями, полученными студентами, и правоприменением.

Целенаправленный процесс новых подходов к организации самостоятельной работы студентов влечет за собой необходимость корректировки программ дисциплин, рабочих программ. В первую очередь необходимо согласование содержания отдельных разделов и тем. Например, таких дисциплин, как гражданское право, семейное право, наследственное право. Ряд дисциплин реализуется кафедрами публично-правового профиля — это земельное право, экологическое право, административно-правовая организация управления собственностью (АПОУС) и др. На наш взгляд, корректировка программ позволит исключить дублирование, оптимизировать содержание отдельных дисциплин, и в конечном итоге, способствовать формированию компетенций, не пренебрегая теорией дать студентам опыт формирования практических навыков.

## Литература

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». «Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст. 7598.
2. Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. — М.: Педагогическое общество России, 1999.
3. Психология. Учебник для гуманитарных вузов/ Под общ. ред. В.Н.Дружинина. — СПб.: Питер, 2001.
4. Шуклина Е.А. Теоретико-методологические основания социологического изучения самообразования // Социологические исследования, 2012, № 6. С.29–39.

Карева В. В., Карев В. Ф.

### **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО И ПРОЕКТНОГО ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Карева В.В. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Эксплуатации автомобильного транспорта», e-mail: kareva77@mail.ru; Карев В. Ф. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Эксплуатации автомобильного транспорта» (ТОГУ)

*Применение новых подходов в образовательном процессе приводит к активизации студентов на занятиях, развитию у них творческих способностей при решении задач экономического направления, определяемых профессиональными компетенциями, и успешной подготовки специалиста (инженера, бакалавра) к практической деятельности на предприятиях Дальневосточного федерального округа.*

**Ключевые слова:** проблемное обучение, проектное обучение, учебные планы, специалисты, бакалавры, государственный образовательный стандарт.

*Application of new approaches in the educational process leads to activation of students in on employments, the development of creative abilities in solving the problems of economic directions, defined professional competence, and the successful training of a specialist (engineer, bachelor's) to practical work at enterprises of far East Federal district.*

**Key words:** problem learning, project-based learning, curriculum specialists, bachelors, state educational standard.

Происходящее в нашей стране за последние годы социально-экономические изменения побуждают преподавателей вузов реагировать на них при подготовке будущих специалистов. Это отражается в учебно-методических комплексах дисциплин. Содержание учебных планов и рабочих программ дисциплин, как известно, направлено на получение будущим специалистом автотранспортной отрасли соответствующих профессиональных компетенций, которые ему потребуются в его производственном и жизненном пути. К тому же следует добавить, что где бы ни работал будущий специалист и чем бы он ни занимался, полученное образование в вузе позволит ему успешно реагировать на происходящие изменения.

Для успешного решения задач, в реальной экономике, необходимо совершенствовать учебный процесс, вводя в практику проведения, в частности, практических занятий проблемного и проектного обучения. Объединение этих двух подходов в использовании на практических занятиях связано с тем, чтобы вызвать интерес у студентов технических специальностей к изучению таких экономических дисциплин как экономика отрасли, экономика предприятия, статистика на транспорте, менеджмент, маркетинг и др., выработать у них творческую инициативность и самостоятельность в решении задач, определяемых профессиональными компетенциями, повысить качество подготовки выпускника по определенному направлению. А как известно, «Диагностика развития компетентностей предполагает личностную, субъективную диагностику и оценку, деятельный подход, создание определенных ситуаций применения знаний и способностей на практике, подготовку к реальной жизни, в которой нужно не иметь документ об образовании, а быть компетентной личностью» [1, с. 72].

Проблемное и проектное обучение использовались и при подготовке инженеров — специалистов автотранспортной и дорожной отраслей согласно государственным образовательным стандартам (ГОС) первого и второго поколения. В настоящее время опыт накопленный ранее следует применить и при подготовке бакалавров по направлениям: 190700.62 — «Технология транспортных процессов» и 190600.62 — «Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов» [2].

Чем вызвано использование проблемного и проектного обучения в изучении студентами экономических дисциплин? Прежде всего следует отметить, что в традиционном предметном обучении, в котором преобладало отношение натаскивания в системе «преподаватель — студент», имело место быть как проблемное, так и проектное обучение только в технических дисциплинах, а также в научно-исследовательских работах. Вот почему студенты технических специальностей

успешно решали технические задачи и, большинстве случаев, не способны были самостоятельно решать экономические задачи. Поэтому данный опыт нами был перенесен в проведение экономических дисциплин, закрепленных за кафедрой «Эксплуатация автомобильного транспорта» ТОГУ.

Как уже отмечалось в статье [3, с. 195] для повышения качества подготовки специалистов широко использовалось проблемное обучение, которое зарекомендовало себя только с положительной стороны. Хотя заметим, что некоторые студенты в прошедшие годы старались «навязать» преподавателю старую традиционную систему отношений «преподаватель — студент» путем бойкота занятий. В настоящее время основной формой обучения являются проекты, в основе которых формулируются упрощенные или комплексные задачи конкретной дисциплины [4, с. 50]. Принципы их разработки следующие:

- целенаправленность, под которой понимается ориентация проекта на достижение конечных результатов;
- приоритетность, в основе которой закладывается приоритетные методы решения задач с выходом на оптимальный результат;
- согласованность, под которой понимается согласованность во мнениях исполнителей, включенных в группу, работающих над проектом;
- своевременность достижения положительного результата в установленные сроки;
- стимулирование предусматривает вознаграждение за результаты работы над проектами.

Тематика проектов четко увязывается с лекционным материалом, например, для дисциплины «Статистика на транспорте» такими темами проектов могут быть:

1. Статистическая обработка ряда наблюдений.
2. Метод экспертных оценок.
3. Корреляционно-регрессионный метод и др.

Для дисциплины «Менеджмент и управление производственными процессами» одной из тем может быть обоснование и выбор стратегии развития автотранспортного предприятия.

Технология работы студента при проектном обучении складывается из следующих этапов:

4. Осмысление цели и содержания задачи.
5. Установление и формулирование проблем.
6. Получение необходимой консультации преподавателя на возникшие проблемы.
7. Познание способов решения задачи.
8. Обдумывание последовательности работы, распределение обязанностей (при групповой деятельности).
9. Решение конкретной задачи.
10. Формулирование частных и общих выводов.
11. Оформление результатов работы.

12. Анализ ошибок, трудностей и успехов.

Обращение студента к преподавателю за консультацией на практических занятиях помогает ему, во-первых, понять и осмыслить прослушанные им лекционный материал, во-вторых, выбрать оптимальный способ решения задачи (проблемы), в третьих, ускорить процесс поиска нужной нормативно-справочной информации как в учебных пособиях кафедры «Эксплуатация автомобильного транспорта», представленных на бумажном носителе и выложенных на сайте кафедры, так и представленных в электронно-библиотечной системе (ЭБС) [5, с. 26]. Однако было замечено, что за консультацией по тем или иным вопросам решаемой задачи, в основном, обращаются студенты первого и второго курсов. Студенты старших курсов, приобретая опыт, самостоятельной работы, реже обращаются за консультацией к преподавателю. Поэтому преподавателю, работающему со студентами младших курсов, для успешного достижения целей, сформулированных в УМКД, необходимо учитывать условия возникновения проблем в работе. Эти проблемы образовательного процесса определяются тем, что одни из них выходят за пределы компетенции преподавателя, другие связаны с объективными обстоятельствами самого высшего образования, в частности, с переходом на двухуровневую подготовку специалиста (бакалавра, магистра) [6].

При проектном обучении студентов меняются функции преподавателя, от которого требуется координация учебного процесса, оказание помощи в поиске нужной информации, поддержка обратной связи в системе «преподаватель — студент», выработка навыков творческого осмысления прочитанного и изучаемого учебного материала, справедливая оценка и объективное поощрение студента, а также проведение совместно со студентами анализа допущенных ими ошибок.

Условия и технология решения конкретного проекта предусматривает учебно-методическое и информационное обеспечение образовательного процесса, т.е. каждому обучающемуся предоставляются соответствующие методические указания и справочно-нормативная литература, а также обеспечивается доступ к комплектам библиотечного фонда через сайт электронно-библиотечной системы.

Методическое обеспечение проектной деятельности представляет собой комплекс методических указаний с решением типовых задач и справочно-нормативных материалов. Методические указания состоят в определении: порядка и последовательности решения конкретного типа задач; условий сопоставимости результатов в случае вариантности решения задачи; в проведении анализа используемых методов решения задачи и полученных результатов.

Оценка качества освоения студентами определенной преподавателем темы осуществляется проводимым текущим контролем, а на заключительной стадии, т.е. в конце семестра — выходным контролем. Для чего преподаватель готовит контрольные вопросы и тесты (компьютерные тестирующие программы). Положительные результаты выходного контроля являются основанием для получения студентом зачета и положительной оценки на экзамене. Контрольные вопросы текущего и выходного контролей приведены в учебно-методических документах соответствующих дисциплин.

Преимуществом проектного обучения в сравнении с другими подходами является то, что оно успешно применяется в начале семестра, когда лекционный материал еще не начитан преподавателем, а практические занятия нужно проводить согласно расписанию занятий. Кроме того проблемное и проектное обучение позволяют преподавателю вырабатывать у студента логическое мышление, стремление расширять свои знания. Тогда в течение всей трудовой деятельности на предприятиях автодорожного комплекса выпускник сможет быстро сориентироваться и найти правильный выход из сложной производственной ситуации.

На рынке труда в условиях жесткого отбора преимущества будет у тех выпускников, которые представят высокий уровень знаний, умений и навыков в решении конкретных вопросов, сформулированных работодателями Дальневосточного федерального округа. Обеспечить высокий уровень знаний, умений и навыков способна только система образования. Совершенно верно отмечают Л. Е. Бляхер и С. Н. Иванченко, что «Образование сегодня приобретает новый смысл, новую востребованность. Именно от того, сможем ли мы подготовить генерацию инженеров, ориентированных на инновации, способных их проектировать и реализовывать, зависит будущее нашего региона, а с ним и будущее нашей страны» [7, с. 6].

По нашему глубокому убеждению проблемное и проектное обучение позволит устранить недостатки в образовательном процессе подготовки специалиста в соответствующем уровне (бакалавриат, специалист, магистратура и аспирантура), если считать, что к недостаткам относятся «отрыв образовательного процесса от квалификационных требований отрасли, отсутствие официальной связи образования с практической базой отрасли» [8, с. 198]. И, как отмечают авторы, недостатки снижают качество подготовки и заранее определяют невостребованность специалистов-бакалавров в дорожно-транспортном комплексе.

## Литература

1. Гомза Т. В., Панасюк Т. Б., Янковец Ж. Н., Ярчаева В. А. Бакалавриат. Проблемы и поиски путей их решения // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–5 апреля 2012 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2012. С. 71-78.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 190700.62 Технологии транспортных процессов бакалавриата, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2009 г. № 803.
3. Карева В. В., Карева В. П. Опыт применения инновационных технологий в преподавании экономических дисциплин // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 195-197.
4. Авербух Е. А., А. Б. Проектный подход к организации учебного процесса в условиях становления новой модели образования в России // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–5 апреля 2012 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2012. С. 50-54.
5. Карпова И. Н., Лукашева Н. В. Продвижение информационно-библиотечных услуг в среду университета // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–5 апреля 2012 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2012. С. 26-28.
6. Розанова В. А. Психология управления. Учеб. пособие. — М. : ЗАО «Бизнес-школа «Интел-Синтез»». 1999. — 352 с.
7. Бляхер Л. Е., Иванченко С. Н. Проблемы и перспективы инженерного образования на Дальнем Востоке России // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 6-9.
8. Куликов Ю. И., Пугачев И. Н. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 198-200.

Ким Е. В., Ким А. В.

### **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УГОЛОВНОГО ПРАВА**

Ким Е. В. — канд. юрид. наук, доц. кафедры уголовно-правовых дисциплин; e-mail: sasha-



jeny2003@mail.ru; Ким А. В. — преподаватель кафедры уголовно-правовых дисциплин; e-mail: aleksandrina1985@inbox.ru; (ТОГУ)

*В статье рассматриваются способы получения профессиональных компетенций студентами, внесены рекомендации по совершенствованию проведения практических занятий по дисциплине «Уголовное право».*

**Ключевые слова:** уголовное право, компетенции, практические занятия, навыки, опыт, задачи.

*In article ways of obtaining professional competences are considered by students, recommendations about improvement of carrying out a practical training about discipline "Criminal law" are made.*

**Key words:** criminal law, competences, practical training, skills, experience, tasks.

Уголовное право — это одна из отраслей российского права, представляющая собой систему правовых норм, устанавливающих основание и принципы уголовной ответственности, определяющих, какие опасные для личности, общества или государства деяния признаются преступлениями, и устанавливающих виды наказаний и иные меры уголовно-правового характера за совершенные преступления [3].

В соответствии с приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.05.2010 № 464 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») дисциплина уголовное право является частью профессионального учебного цикла [1]. Содержание дисциплины охватывает круг уголовно-правовых отношений, возникающих в связи с совершением преступления и привлечением виновного лица к уголовной ответственности; вопросы квалификации преступлений; понятие и виды наказаний в уголовном праве.

Осваивая учебную дисциплину «Уголовное право», студент готовится к следующим видам профессиональной деятельности: правоприменительной; правоохранительной; экспертно-консультационной; педагогической. В результате он должен быть способен решать ряд профессиональных задач:

1) обоснование и принятие в пределах должностных обязанностей решений, а также совершение действий, связанных с реализацией норм уголовного права;

2) составление юридических документов (в части их мотивировки по вопросам материального уголовного права);

3) обеспечение законности, правопорядка, безопасности личности, общества и государства в

части соблюдения и применения норм уголовного права;

4) охрана общественного порядка в части соблюдения и применения норм уголовного права;

5) предупреждение, выявление, раскрытие и расследование преступлений в части соблюдения и применения норм уголовного права;

6) защита собственности в части соблюдения и применения норм уголовного права;

7) консультирование по вопросам уголовного права;

8) осуществление правовой экспертизы документов в части их соответствия нормам уголовного права;

9) преподавание уголовного права в образовательных учреждениях, кроме высших учебных заведений;

10) правовое воспитание в части формирования уважительного отношения к охраняемым уголовным законом интересам личности, общества и государства.

Уголовное право преподается студентам на втором и третьем году обучения. К этому времени студенты осваивают другие отрасли права: теорию государства и права, конституционное право, административное право и др.

В связи с введением нового образовательного стандарта на аудиторную нагрузку студентов на практические занятия отводится вдвое больше времени, чем на лекции. В условиях сокращения часов лекционных занятий для бакалавров требования к качеству лекции должны быть повышены. Внимание студентов следует концентрировать на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулируя их активную познавательную деятельность и способствуя формированию творческого мышления [2].

Основная доля нагрузки возлагается на организацию и проведение практических занятий. Сегодня в учебный процесс внедряются активные и интерактивные технологии обучения, ориентированные на активизацию самостоятельной работы студентов. Широко применяется демонстрация таблиц, слайдов, схем, видеоматериалов. Это вполне оправдано, так как значительно сокращает время подачи материала, а выданная информация хорошо усваивается студентами. Например, рассматривая тему «Обстоятельства, исключающие преступность деяния» можно предложить студентам схематично представить основные критерии отличия ст. 37 «Необходимая оборона», ст. 38 «Причинение вреда при задержании лица, совершившего преступление», ст. 39 «Крайняя необходимость» УК РФ и т.д. Подобным способом целесообразно проанализировать виды наказаний и виды наказаний, назначаемых несовершеннолетним (предложить определить принципиальные отличия по назначению наказания несовершеннолетним в виде лишения свободы на определенный срок, штрафа, и др.). Некоторые составы пре-

ступеней отличаются между собой только по объективной или субъективной стороне преступления, поэтому удобно демонстрировать это отличие на схемах, выделяя при этом разницу элементов.

Преподавание уголовного права преследует цель — развитие у студентов логического мышления, правовой риторики, умения аргументированно представить свою позицию, обоснованно парировать аргументы лиц, участвующих в споре, гибко и оперативно реагировать на вновь возникающие обстоятельства [2]. Чтобы цель была оправдана, необходимо как можно чаще задавать студентам вопросы, и предлагать искать ответы на них в нормативных документах. Это позволит привить обучающимся навык работы с Уголовным кодексом РФ, постановлениями Пленумов Верховного Суда РФ.

Целесообразно также предлагать задания и задачи, составленные на основе судебных актов судебной системы, Пленумов Верховного суда РФ, постановлений Верховного суда РФ, бюллетеня Верховного суда РФ. Так перед студентами выстроится четкая картина правоприменения норм Уголовного кодекса РФ. Помимо этого важно акцентировать внимание обучающихся на актуальных проблемах уголовного права (имеющихся противоречиях и неточностях в уголовном законе) и предложить им придумать решение по этим проблемам. Такой опыт может пригодиться им в будущей профессиональной деятельности.

Сегодня одним из эффективных способов получения студентами практических навыков по уголовному праву является производственная практика. Чаще всего студенты уголовно-правовой специализации проходят практику в полиции, органах прокуратуры, в Федеральной службе Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков, в мировых судах и судах общей юрисдикции. Там они подробно знакомятся с содержанием работы органов власти, изучают материалы уголовных дел, присутствуют на судебных разбирательствах, учатся составлять различные процессуальные документы (протоколы, постановления и др.).

Приемы и методы обучения, используемые при преподавании уголовного права формируют, закрепляют, развивают навыки по применению уголовного законодательства к конкретным ситуациям. На семинарских занятиях обучающиеся приобретают опыт поиска, систематизации, анализа статей Уголовного кодекса РФ, умение давать правильную квалификацию преступлению в процессе решения задач, а также учатся юридически грамотно, профессионально и обоснованно формулировать свои выводы и решения.

Таким образом, последовательное изучение дисциплины «Уголовное право» на лекционных и семинарских занятиях, закрепление знаний и навыков при прохождении производственной

практики позволит решить одну из актуальных проблем высшего образования — неспособность выпускников применять полученные ими теоретические и практические знания в будущей профессиональной деятельности.

### Литература

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 юриспруденция (квалификация (степень) «бакалавр») : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.05.2010 № 464 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. — 2010. — № 26.
2. Казакова В. А. Методика преподавания уголовно-правовых дисциплин / В. А. Казакова // Юридическое образование и наука. — 2012. — № 4.
3. Уголовное право России. Части Общая и Особенная: учебник для бакалавров / отв. Ред. А. И. Рагорог. — Москва : Проспект, 2014. — С. 14.

Корицкая В.В., Чернова О.А.

### СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Корицкая В.В. — канд. юрид. наук, доц. кафедры «Государственно-правовые дисциплины»; Чернова О.А. — канд. юрид. наук, доц., зав. кафедрой «Государственно-правовые дисциплины», olga\_khstu@mail.ru (ТОГУ)

*В статье освещаются традиционные и инновационные технологии обучения. Авторы затрагивают актуальные вопросы о возможности их сочетания на примере юридического образования.*

**Ключевые слова:** образование, обучение, технологии, образовательные технологии, методы образования, педагогические инновации, юридическое образование, модернизация образования.

*In the article are illuminated traditional and innovative technologies of educating. Authors affect pressing questions about possibility of their combination on the example of legal education.*

**Key words:** education, educating, technologies, educational technologies, methods of education, pedagogical innovations, legal education, modernisation of education.

Еще в 50-е годы II тысячелетия педагогические инновации стали предметом пристального

внимания западноевропейских стран, однако только в конце XX века стали активно внедряться в отечественную систему образования. Педагогические нововведения затронули и правовое (юридическое) образование, где они зачастую ассоциируются с различными формами интерактивного обучения.

Современные федеральные образовательные стандарты, предъявляя определенные требования к условиям реализации основных образовательных программ бакалавриата, специалитета и магистратуры, содержат нормы о «широком использовании в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся». Так, для программ бакалавриата удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, должен составлять не менее 20 % аудиторных занятий, для программ специалитета и магистратуры — не менее 30 %.

Вместе с тем продолжающаяся модернизация системы образовательных стандартов, предполагающая, прежде всего, расширение использования современных образовательных технологий, столкнулась с неумением или возможно нежеланием отдельных педагогических работников их (эти технологии) реализовывать. Отметим, что преподаватели уже давно взяли на вооружение такие интерактивные формы проведения учебных занятий как «разбор конкретной ситуации», «групповая дискуссия», вместе с тем, техническое оснащение учебных аудиторий по-прежнему не позволяет использовать такие формы как компьютерная симуляция, вузовская или межвузовская телеконференция. Ролевые игры (в частности, в форме игрового судебного процесса) активно используют преподаватели кафедр уголовно-правовых дисциплин по дисциплинам «Международное уголовное право», «Уголовно-правовая защита прав и свобод личности», «Прокурорский надзор». Оснащение учебной криминалистической лаборатории позволяет по дисциплине «Криминалистика» использовать возможности компьютерного симулятора «Осмотр места происшествия» и «Симулятор фоторобота».

Отметим, что, внедряя инновационные технологии в учебный процесс, необходимо опираться на основной постулат: «Прогрессивно только то, что эффективно». Вместе с тем, анализ основных положений Концепции развития научно-исследовательской и инновационной деятельности в учреждениях высшего профессионального образования Российской Федерации на период до 2015 года позволяет утверждать, что не все составляющие модели глобального научно-исследовательского университета могут быть восприняты и реализованы в области отечественного юридического образования. Так, к примеру, базовые компетенции научно-исследовательской

и инновационной деятельности, на наш взгляд, не могут быть реализованы в рамках программы бакалавриата, поскольку к данному виду деятельности не осуществляется подготовка бакалавра по направлению 030900 «Юриспруденция». Кроме того, труднодостижимым считаем и такой критерий как формирование инновационных производств и организация инновационных предприятий, развитие малого инновационного предпринимательства. Интернационализация научной деятельности, в нашем случае юридической науки, представляется также малоперспективным ввиду существенных отличий национальных правовых систем и слабого процесса гармонизации и унификации законодательства. Реализация данного направления имеет перспективу только по двум направлениям научной деятельности — международное право, международное частное право — и возможна после открытия профиля бакалавриата «международно-правовой» и соответствующего направления подготовки магистратуры. Таким образом, торможение инновационного развития юридического образования может быть вызвано вполне объективными причинами.

Следует отметить еще ряд проблем, связанных с внедрением инноваций в образовательной деятельности. Данные проблемы могут заключаться в следующем:

- *в содержании курсов правовых дисциплин* (не всегда и не все преподаваемые юридические дисциплины носят практико-ориентированный характер, в виду чего необходимо продолжать работу по пересмотру перечня учебных дисциплин и корректировке учебных планов);
- *в технологии обучения* (не все преподаватели внедряют новые методические приемы и различные формы интерактивного обучения);
- *в управляющей системе ВУЗа* (требуются качественные изменения организации методической работы педагогов; введение в штат новых должностей координаторов наиболее значимых направлений развития образовательной, научно-исследовательской и инновационной деятельности ВУЗа, например ответственных за стратегическое развитие и международное сотрудничество и пр.);
- *в воспитательной работе* (необходима модернизация целенаправленного воздействия на студентов с целью формирования и становления личности).

В этой связи заслуживают внимание следующие *виды инноваций*, применительно к процессу реализации образовательных программ по направлению подготовки «Юриспруденция»:

- *частные инновации* — опосредуются, например, через введение новых курсов практико-ориентированных учебных дис-

циплин, программ профессиональной переподготовки и дополнительного образования;

- *модульные инновации* — связаны с частными инновациями и предполагают поиск и реализацию новых образовательных технологий, методов обучения, общения со студентами; построение новой системы воспитательной работы, организации самостоятельной работы обучающихся и т.д.;
- *системные инновации* — опосредуются через модульные инновации и влекут усовершенствование всей системы образования в ВУЗе [8, 9, 11, 13].

Сегодня, столкнувшись с проблемой сочетания традиционных и инновационных технологий правового (юридического) обучения в ВУЗе, необходимо остановиться на их особенностях.

1. *Традиционные технологии обучения* — это совокупность педагогических технологий, существующих в образовании на протяжении многих лет. Данные технологии являются:

- устоявшимися и общепринятыми;
- традиционными (занятия проводятся со всеми студентами академической группы; преподаватель сообщает, передает знания, формирует умения и навыки, опираясь на предъявление нового материала (сообщение, изложение), его воспроизведение студентами, и оценивает результаты этого воспроизведения; традиционное обучение носит репродуктивный характер (знания и способы действий передаются студентам в готовом виде, т.е. предназначены для воспроизводящего усвоения);
- имеют позитивный характер (проверено практикой);
- имеют многочисленные апробации и совершенствования, что позволяет такой системе изменяться и улучшаться [3-5, 10, 12].

2. *Инновационное обучение* включает в себя разработку методов и приемов обучения, создание новых форм организации учебного процесса, применение принципиально новых средств обучения, которые позволяют быстро и эффективно достичь прогнозируемого и диагностируемого результата правовой обученности. Данные технологии становятся результативными в вузах нового типа, где проводятся многочисленные эксперименты, осваиваются незнакомые для массового обучения педагогические технологии [6, 7, 13, 14].

Сегодня оказавшись перед проблемой организации учебного процесса в соответствии с принципом сочетания инновационного обучения с элементами традиционности, сам преподаватель должен обладать навыками поиска творческого подхода и активно использовать различные приемы и технологии обучения.

Принято считать, что новые методы инновационного обучения и внедряемые в вузах инновационные образовательные проекты уже доказали свою полезность, они представляют обучающимся огромные возможности и обладают преимуществами перед другими методами обучения. Для подготовки юристов-профессионалов, ориентированных на осуществление профессиональной деятельности в условиях активизации нормотворчества и несовершенства правоприменения, особую ценность приобретают ролевые и игровые формы обучения, направленные:

- на вынужденную активность студентов;
- самостоятельную творческую выработку решений (либо выработку групповых решений);
- постоянное взаимодействие студентов между собой и с преподавателем посредством прямых и обратных связей (через информационные технологии) и т.д.

Таким образом, подводя итог, отметим, что обеспечение качества образовательных услуг, являясь одной из стратегических целей государственной политики Российской Федерации в области образования на период до 2020 года, невозможно без расширения использования современных образовательных технологий и модернизации системы образовательных стандартов профессионального образования. Реализация этой цели предполагает не только последовательное осуществление модернизации традиционных институтов образования как инструментов социального развития [2], но и совершенствование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации научно-педагогических и управленческих кадров, способных на работу в изменяющихся условиях.

Считаем, что в рамках реализации основных положений Национальной доктрины образования в Российской Федерации и Концепции Федеральной целевой программы развития образования России [1, 2] сочетание традиционных и инновационных технологий правового (юридического) обучения в вузе является одним из весомых факторов, способных обеспечить конкурентоспособность вуза в образовательном пространстве региона и России в целом.

#### Литература

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации : утв. постановлением Правительства РФ от 04.10.2000 г. № 751 // Собрание законодательства РФ. — 2000. — № 41. — Ст. 4089.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы : утв. распоряжением Правительства РФ от 07.02.2011 г. № 163-р // Собрание законодательства РФ. — 2011. — № 9. — Ст. 1255.

3. Гин А. Приемы педагогической техники / А. Гин. — М., 2005. — 264 с.
4. Жеругов Р.Т. Активные технологии преподавания и изучения теории государства и права / Р.Т. Жеругов. — М., 2000. — 420 с.
5. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М.В. Кларин. — М., 1994. — 420 с.
6. Лазарев В.С. Педагогическая инноватика / В.С. Лазарев, Б.П. Мартиросян. — М., 2005. — 184 с.
7. Морозова В.С. Современные педагогические технологии в области правового обучения / В.С. Морозова // Вестник международного юридического института при МЮ РФ. — 2001. — № 2. — С. 26-29.
8. Певцова Е.А. Нововведения в педагогической теории и практике образовательных учреждений / Е.А. Певцова. — М., 2008. — 380 с.
9. Певцова Е.А. О структурировании парадигмы современного юридического образования / Е.А. Певцова // Вестник международного юридического института при МЮ РФ. — 2001. — № 2. — С. 48-51.
10. Поляков С.Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С.Д. Поляков. — М., 2007. — 176 с.
11. Сумнительный К. Национальный проект: Изменит ли он ситуацию в образовательной системе страны / К. Сумнительный // Народное образование. — 2006. — № 8. — С. 41-47.
12. Торокин А. Высшее образование: системный подход / А. Торокин // Высшее образование в России. — 1999. — № 4. — С. 42-49.
13. Хомерики О.Г. Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики. М., 1994. — 360 с.
14. Ягофаров Д.А. Педагогическая юриспруденция. Современный подход к правовому образованию / Д.А. Ягофаров // Основы государства и права. — 2000. — № 4. — С. 34-38.

**Крапивник Л.Ф., Мидзуками Н.**

**СПЕЦКУРС ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК  
ИНОСТРАННОМУ  
(к проблеме совершенствования  
содержания обучения)**

Крапивник Л.Ф. — д. филол. н., профессор, зав. кафедрой русской филологии (ТОГУ), e-mail lf@mailkhstu.ru; Мидзуками Н. — д. филол. н., профессор Ниигатского префектурального университета, Япония, Ниигата, e-mail mizukami@unii.ac.jp

*В статье представлен педагогический опыт организации спецкурсов по русскому языку и русской культуре, которые способствуют формированию у иностранных*

*студентов различных коммуникативных знаний, умений и навыков.*

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, культурная информация, коммуникативные знания

*The paper presents pedagogical experience of organizing Russian Language and Culture Courses that allow foreign students to develop their communication skills.*

**key words:** intercultural communication, cultural background, communication skills

В настоящее время в связи с активным развитием межкультурной коммуникации и международного сотрудничества проблема совершенствования образовательных систем и модернизации образования рассматривается с позиции глобальных перспектив, поэтому в образовательные задачи преподавания иностранных языков в вузах входит не только изучение системы языка, но и развитие навыков общения на иностранных языках, углубление знания и понимания других культур. Ярким примером этому может служить преподавание русского языка в странах Азиатско-Тихоокеанского региона, где наряду с изучением русского языка активно изучается и русская культура, понимаемая в самом широком смысле — как сумма создаваемых столетиями материальных и духовных ценностей, национально-специфических понятий, традиций и обычаев, нравственно-этических ориентиров, особенностей «национального характера», стереотипов поведения и т. п.

В соответствии с новыми задачами, которые ставятся перед преподавателями иностранных языков, актуальными для процесса обучения стали организационные вопросы. К таким вопросам, в частности, можно отнести вопросы отбора языкового материала и форм его учебной организации, которые позволяют расширить познавательные возможности учебных занятий по иностранному языку, наиболее полно знакомить учащихся со страной изучаемого языка, объяснить и проиллюстрировать особенности и наиболее значимые явления ее культурной, социально-политической и повседневной жизни.

Особая роль в этом плане традиционно отводится спецкурсам по иностранным языкам, т.е. целенаправленному углубленному изучению ограниченного учебного материала, имеющего отношение к изучаемому иностранному языку. Как показывает опыт, учебный материал таких спецкурсов может быть самым разнообразным — собственно языковым, лингвострановедческим, лингвокультурологическим и т.п., но в целом они направлены на расширение лингвострановедческой компетенции учащихся и мотивируются целями и задачами перспективного характера, т.к.

нацелены на развитие навыков межкультурного общения.

В частности, современные спецкурсы по иностранным языкам, имеющие лингвострановедческую и лингвокультурологическую направленность, решают следующие задачи:

- знакомят с культурно значимой информацией, которая сохраняется в единицах языка (культурные реалии, традиции и обычаи, общепринятые нормы и правила, поведенческие стереотипы и т.п.),
- формируют навыки анализа и интерпретации этих единиц,
- формируют и развивают навыки говорения в рамках предложенных в спецкурсе тем.

Например, в настоящее время преподаватели русского языка как иностранного (работающие как в России, так и за рубежом), а также их коллеги — зарубежные преподаватели-русисты — активно вводят в учебный процесс спецкурсы, ориентированные на формирование у студентов не только языковых навыков и умений, но и на расширение их лингвострановедческих знаний. Тематически эти спецкурсы разнообразны — «Русские пословицы и поговорки», «Русская фразеология», «Русская литература», «Русская поэзия», «Русские традиции и обычаи», «Русское искусство» и т.д. Но, несмотря на тематическое разнообразие, такого плана спецкурсы способствуют решению достаточно широкого спектра учебно-образовательных задач и в итоге ориентированы на дальнюю перспективу, потому что поддерживают интерес студентов к изучаемому языку, формируют мотивацию к его дальнейшему изучению, а также способствуют развитию навыков общения с носителями языка.

Представляется очевидным, что для того, чтобы языковые спецкурсы соответствовали поставленным перед ними целям и задачам, необходимо со всей серьезностью относиться к тематическому отбору учебного материала, к его объему, к способам и приемам его интерпретации и т.п.

Например, в условиях отсутствия языковой среды и ограниченного доступа к культурным ценностям страны, язык которой изучается, целесообразно изучение в рамках спецкурсов языковых единиц, которые являются не только единицами языка, но и единицами культуры. Так, например, в спецкурсах, которые ориентированы на расширение знаний о русской культуре, целесообразно знакомить с русскими пословицами и поговорками, которые сохраняют в себе названия исчезнувших из русской социально-политической, экономической и повседневной жизни реалий, поэтому представляют собой своеобразный миниатюрный «музей», который в живой и доступной форме может познакомить с особенностями повседневной русской жизни в разные исторические периоды. Кроме того, к культурно насыщенным языковым единицам русского языка

относятся также фразеологические сращения и фразеологические единства, языковые метафоры, устойчивые сравнения, современные паремии-пародии («антипословицы», «пословицы-мутанты», «пословичные трансформы»), которые представляют собой современные трансформации («переделки») русских пословиц и поговорок и отражают современное мировосприятие и миропонимание носителей русского языка. Как известно, эти культурно маркированные единицы русского языка, представляющие собой устойчивые выражения, активно используются в различных сферах российской жизни, поэтому также могут быть объектом целенаправленного изучения в спецкурсах, имеющих страноведческую направленность, т.к. обладают значительными познавательными возможностями в плане изучения особенностей русской культуры и русской жизни.

При этом необходимо учитывать, что все языковые единицы, которые являются результатом сложного взаимодействия языка и культуры, демонстрируют различные способы и языковые механизмы передачи культурной информации:

- культурно значимая информация может быть сконцентрирована в значениях языковых знаков, называемых культурно маркированными реалиями;
- средством воплощения культурно значимой информации в единицах языка являются коннотации, которые представляют собой экспрессивные, оценочные, эмоциональные и стилистические компоненты значения и проявляются, как правило, в переносных значениях слов (в частности, в метафорах и сравнениях);
- источником культурно значимой информации являются также те обобщенные (так называемые «нравоучительные», «поучительные») смыслы, которые в пословицах и поговорках передаются, как правило, в форме конкретных аналогий (буквальных или иносказательных), охватывающих сходные явления в пределах одного и того же предметно-житейского ряда, вследствие чего эти языковые единицы приобретают возможность расширенного толкования.

Как показывает опыт, особые способы и языковые механизмы передачи культурной информации в этих языковых знаках, имплицитный («скрытый») характер культурной информации, которую они содержат в себе, в значительной степени затрудняют ее «узнавание» и адекватное понимание иноязычной аудиторией. Это фактически и объясняет тот факт, что лингводидактический потенциал культурно маркированных единиц русского языка в полной мере в учебном процессе не всегда используется, что вызывает необходимость поиска методических приемов и способов их изучения (чему способствует в том

числе и анализ того методического опыта их целенаправленного изучения, который имеется в различных вузах и в различных лингвистических школах).

В частности, педагогическая практика показывает, что в спецкурсах, направленных на изучение единиц языка, которые отражают взаимодействие языка и культуры и отличаются особыми способами и языковыми механизмами передачи культурной информации, целесообразно расширение теоретических знаний студентов о механизмах и особенностях формирования языкового значения, т.е. необходимо изучение лингвистической информации теоретического характера (в частности, таких понятий, как «переносное значение», «коннотация», «эмоциональная окрашенность» и др.). В целях оптимизации работы с материалом, представляющим теоретическую информацию объяснительного характера, которая может пригодиться студентам при самостоятельном изучении языковых и культурных феноменов, целесообразно использовать определенные методические приемы.

В частности, для облегчения понимания теоретической информации можно использовать такие методические приемы, как строгий отбор и ограничение терминологической лексики, строгая логическая последовательность введения терминов. Для облегчения усвоения теоретической информации спецкурса терминологическая лексика должна вводиться постепенно и в ограниченном количестве, при этом последовательность введения терминов должна соотноситься с тематической логикой спецкурса (вводимые термины должны быть актуальными для понимания содержания последующих занятий). Кроме того, учитывая сложность теоретического материала в плане его перевода, на занятиях может присутствовать преподаватель-носитель родного языка учащихся, который, не вмешиваясь в учебный процесс, контролирует корректность перевода терминов и адекватность их понимания.

Закреплению изученного на спецкурсе материала способствуют занятия обобщающего характера, которые в теоретическом и практическом смысле ориентированы на предыдущие занятия, суммируют полученные знания, активизируют и закрепляют навыки и умения, приобретенные на предыдущих занятиях. Кроме того, для закрепления содержания занятий можно активно практиковать такие методические приемы, как составление конспекта лекций (в тетради), самостоятельные занятия в лингафонном кабинете (для чего используется аудиозапись лекционных занятий, различные пособия), самостоятельное составление словаря. Для активизации изученного материала могут использоваться тексты для самостоятельного чтения, знакомящие с культурно значимой информацией.

Необходимо отметить, что изучение языковых единиц, которые являются одновременно и единицами культуры (к ним, как правило, относятся устойчивые воспроизводимые единицы языка), должно быть обязательным в курсе иностранного языка, имеющем речевую направленность (особенно на завершающем этапе изучения иностранного языка в вузе). Это объясняется тем, что овладение устойчивыми единицами иностранного языка, их значениями и правильным использованием в иноязычной речи является свидетельством ее высокого качества, т.е. высокого уровня иноязычной языковой компетенции.

Таким образом, в условиях глобализации и интернационализации образования спецкурсам по иностранному языку, ориентированным на развитие навыков общения, отводится особая роль — и образовательная, и воспитательная. Их особая ценность и особая миссия заключается в том, что они способствуют пониманию других культур, расширяют знания о них, формируют навыки, необходимые в процессе межкультурной коммуникации. Представляется очевидным, что для того, чтобы они соответствовали этой высокой миссии, необходимо со всей серьезностью относиться к тематическому отбору учебного материала, и к вопросам его методической организации.

Крапивник Е.В.

### **ИННОВАЦИОННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ**

Крапивник Е.В. — канд. филол. наук, доц. кафедры «Русская филология» ТОГУ, e-mail: elenakrapivnik@mail.ru

*В статье рассматриваются инновационные технологии обучения, которые позволяют создать учебно-методические материалы нового формата. Инновационный учебник становится не только важным источником информации и организатором познавательной деятельности, но и приближает студента к самостоятельности, формирует потребность к самообразованию, развивает важнейшие компетентности.*

**Ключевые слова:** Инновационные технологии, обучение в сотрудничестве, проектная технология, центрированное на ученике обучение

*The article describes the innovative training techniques that contribute to creation of new textbooks and manuals. Innovative textbooks become not only an important source of information and an organizer of intellectual activity. They accustom students to independence, form the requirement to further self-study, develop student's key competences.*

**Key words:** Innovative training technique, cooperative studies, project technique, student-centered teaching

Инновационное конструирование учебной литературы представляет собой процесс освоения преподавателем инновационных технологий обучения и их широкого внедрения в учебно-методические документы и материалы: тексты лекций, планы и конспекты практических занятий и семинаров, сборники тестов, учебно-методические указания, учебные пособия, учебники и пр. Основное внимание, на наш взгляд, необходимо уделять созданию учебных пособий и учебников, в максимальной степени учитывающих как традиционные методы подачи и закрепления дидактического материала, так и инновационные технологии обучения.

Современные инновационные технологии обучения могут рассматриваться в качестве способа максимально эффективной реализации на занятиях личностно-деятельностного подхода к обучению, благодаря которому учащийся реализует свои возможности как активного и творческого субъекта учебной деятельности.

Важнейшими преимуществами использования инновационных технологий в процессе обучения являются:

- результативность (высокий уровень достижения каждым учащимся поставленной учебной цели);
- экономичность (усвоение за единицу времени большего объема материала);
- эргономичность (обучение происходит в обстановке сотрудничества, положительного эмоционального микроклимата, при отсутствии перегрузки и переутомления);
- высокая мотивация в обучении, позволяющая учащимся проявлять и совершенствовать лучшие личностные качества, раскрывать резервные возможности.

В практике создания учебно-методического обеспечения специальных дисциплин для обучения иностранных студентов широкое применение могут получить следующие инновационные технологии: обучение в сотрудничестве, проектная технология обучения, центрированное на ученике обучение, дистанционное обучение, интерактивное обучение и некоторые другие.

Технология «обучения в сотрудничестве» базируется на идее взаимодействия учащихся в процессе учебной деятельности, при котором они берут на себя не только индивидуальную, но и коллективную ответственность за успехи каждого учащегося. Разработаны различные варианты такого обучения, в процессе реализации которого индивидуальная самостоятельная работа учащегося становится исходной частью коллективной деятельности. Использование данной технологии позволяет в максимально быстрые сроки адаптировать иностранных студентов к новым условиям

проживания и обучения, минимализировать риски, связанные с их пребыванием в России, а также повысить мотивацию и результативность. Учащиеся учатся помогать друг другу (как правило, не только в рамках вуза и учебного процесса), обмениваются информацией о традициях и нормах поведения, принятых в России, повышают личную мотивацию к обучению, становясь ответственными за общегрупповой результат, активно общаются на изучаемом языке, который становится средством коллективной деятельности.

«Проектная технология обучения» предусматривает решение учащимися какой-либо проблемы, оформленной в виде проекта. В аспекте обучения иностранных студентов для решения учебной проблемы иностранному учащемуся требуется не только знание языка, но и владение определенным объемом предметных знаний, необходимых и достаточных для решения проблемы. Можно выделить ряд дидактических признаков проектной технологии, определяющих структуру и содержание проектов, которые можно предложить в учебной литературе иностранным учащимся. Во-первых, данная технология может реализовываться в ролевых проектах (разыгрывание на занятии ситуации по изученной теме, например, «В магазине», «В библиотеке», или драматизация прочитанного текста), в информационных проектах (подготовка сообщения на предложенную тему, выступление на вузовских и региональных научных студенческих конференциях), в издательских проектах (подготовка курсовых проектов, рефератов, статей, стенгазет), в сценарных проектах (проведение внеаудиторных занятий, в т.ч. посещение музеев, кинотеатров с текстами экскурсии, разработанными заранее с использованием материала учебника и Интернет-ресурсов), в творческих проектах (сочинение, участие в творческих и профессиональных конкурсах и олимпиадах вузовского и регионального уровней). Во-вторых, предметно-содержательной стороной проекта может служить монопроект (в рамках одной ситуации общения или одной области знаний) или межпредметный проект (затрагивает ситуации и круг знаний из разных дисциплин). В-третьих, проектная технология обучения может характеризоваться либо открытой, явной (непосредственной) координацией действий в процессе выполнения проекта или скрытой координацией (неявной, имитирующей возможный характер действия в той или иной ситуации). В-четвертых, структура и содержание проектов определяются выбранным преподавателем характером выполнения проекта: несколько членов учебной группы, которые объединяются интересом к выполнению проекта, вся группа, все учащиеся курса, все иностранные учащиеся вуза. В-пятых, продолжительность выполнения проекта варьируется от краткосрочного (решение учебной задачи на занятии) до долгосрочного (участие



студентов старших курсов бакалавриата и магистратуры в разработке одного и того же научного проекта под руководством одного преподавателя). В наибольшей степени такая технология может найти применение на продвинутом и завершающем этапах обучения (иностранные студенты 3-4 курсов, обучающиеся по программе бакалавриата, и студенты, обучающиеся по программе магистратуры), где предусматривается профилизация обучения.

Сущность «центрированного на ученике обучения» заключается в максимальной передаче инициативы в ходе занятий самому учащемуся. Содержание центрированного на ученике обучения направлено на решение задач, которые ставит перед собой современное образование, а именно: воспитание личности, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей, открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных бытовых и профессиональных ситуациях, и предоставление возможности каждому студенту реализовывать себя в учебной деятельности с опорой на свои склонности и интересы, возможности и способности, ценностные ориентации и субъективный опыт. Задача учебного материала в применении данной технологии к процессу обучения иностранных студентов видится нам в том, чтобы организовать активную самостоятельную работу иностранного учащегося при изучении дисциплины. Преподаватель, следуя материалу учебника, помогает студентам наметить план работы, продумать основные шаги по реализации этого плана, а в дальнейшем лишь контролирует и — в случае необходимости — корректирует деятельность студентов, т.е. обеспечивает и поддерживает процессы самопознания и самореализации личности студента, развития его индивидуальности. В рамках данной инновационной технологии студент сам выбирает стратегии овладения языком и специальными дисциплинами и пытается их использовать в процессе обучения.

Стратегии, предлагаемые автором учебника или учебного пособия, могут быть следующими: 1) прояви индивидуальность; 2) организуй свое обучение; 3) прояви творческие способности; 4) научись справляться с неуверенностью; 5) учись на своих ошибках; 6) используй контекст и пр.

Алгоритм организации темы учебника с учетом данной технологии может строиться следующим образом: 1) формулирование на основе требований программы целей, ожидаемых результатов урока (что студенты узнают и будут уметь после его проведения); 2) подбор учебного материала с учетом его учебных и воспитательных возможностей; определения методической сверхзадачи (главной цели) урока; 3) составление перечня вопросов и заданий для актуализации субъективного опыта учащегося (эмоционально-ценностного отношения к изучаемому материалу)

и опорных знаний; 4) предъявление учебных заданий с учетом методов, приемов, форм работы, которые обеспечат возможность самостоятельного получения и применения знаний; 5) подбор контрольно-измерительного материала, обеспечивающего студенту возможности рефлексивно-оценочной деятельности; 6) указание возможности выбора вариантов заданий, вопросов, форм обработки учебного материала и т.п.; 7) уточнение необходимого оборудования, возможного оформления доски; 8) предоставление возможности проанализировать план, ход и результаты усвоения учебного материала; 9) указание путей расширения и детализации предложенного в учебнике плана.

Как показывает опыт работы, использование алгоритма такого рода повышает уверенность преподавателя в собственных силах, ускоряет психологическую переориентацию и готовность работать на принципах лично ориентированного обучения, обеспечивает эффективность работы с разным учебным материалом в различных условиях.

«Технология дистанционного обучения» на сегодняшний день привносит в процесс обучения наиболее существенные изменения, внедряя в образование средства информационных технологий, изменяя организационные формы обучения, способы подачи и структурирования материала, формы контроля и взаимодействия преподавателя со студентами. В рамках данной технологии организация учебного процесса предусматривает обучение на расстоянии с использованием компьютерных телекоммуникационных сетей. Такое обучение реализуется с помощью специально разработанного дистанционного курса, который представляет собой совокупность информационных материалов и средств аппаратно-программного обеспечения.

В настоящее время разработаны различные варианты организации дистанционного обучения иностранным языкам и доказана эффективность такого обучения, которое позволяет широко использовать мировые культурные и образовательные ценности, накопленные в глобальных сетях Интернет, учиться под руководством опытных педагогов, повышать квалификацию и углублять свои профессиональные знания. Использование дополнительного материала в виде электронного приложения к основному печатному учебнику, а также специальных учебно-методических материалов на основе Интернет-технологий, веб-приложений к учебным курсам, а также учебных мультимедийных компьютерных пособий, как показывает практика обучения иностранных студентов, способствует повышению эффективности учебного процесса и мотивации обучающихся. Такой материал может содержать, например, адаптированные для самостоятельного чтения иностранными студентами тексты лекций по спе-

циальным дисциплинам, систему заданий и упражнений к текстам по каждой теме, тестовые задания для контроля успешности усвоения материала курса (контроля как под руководством преподавателя, так и самостоятельного — с ключами к текстам) и пр.

Как показывает опыт работы с иностранными студентами, инновационное конструирование учебно-методического обеспечения дисциплин (в том числе, текстов лекций, планов практических занятий, материалов контроля и оценки знаний, материалов для дистанционных и интерактивных форм обучения) позволяет усовершенствовать педагогический процесс и повысить качество образования в соответствии с требованиями модернизации российской и мировой систем высшего профессионального образования.

В связи с необходимостью активного внедрения перечисленных выше инновационных технологий в процесс обучения иностранных студентов актуальной становится проблема создания нового, современного учебно-методического комплекса дисциплин, включенных в государственный образовательный стандарт. В рамках современного педагогического процесса центральной частью учебно-методического комплекса, которая определяет подходы к обучению, педагогические технологии и методы, формы организации учебного процесса, содержание обучения и т.п., становится инновационное учебное пособие, созданное в соответствии с требованиями модернизации системы высшего профессионального образования, внедряющее инновационные технологии в обучение и создающее условия для успешной преподавательской и учебной деятельности.

### Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). — СПб.: «Златоуст», 1999.
2. Живая методика (для преподавателя русского языка как иностранного) / Э.В. Аркадьева, Н.Б. Битехтина и др. — М.: «Русский язык. Курсы», 2005.

Кудинова Н. Т., Мурашев М. А.

### УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН»

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

*В статье рассматриваются основное содержание и формы самостоятельной работы студентов, изучающих дисциплину «История государства и права зарубежных стран» в ТОГУ; охарактеризовано обеспечение СРС учебно-методическими и контрольно-измерительными материалами.*

**Ключевые слова:** самостоятельная работа студентов, тесты, учебно-методическое обеспечение.

*The article considers the main content and forms of students' independent study of the discipline «History of state and law of foreign countries» in PNU; characterized provide students with educational-methodical and control and measuring materials*

**Key words:** students' independent study, tests, training and methodological support

«История государства и права зарубежных стран» представляет собою одну из базовых, основополагающих дисциплин, изучаемых в юридических вузах. Содержание дисциплины охватывает круг вопросов, связанных с изучением становления и эволюции государственно-правовых институтов различных стран в рамках определенной исторической периодизации. Соответственно предметом изучения являются форма организации власти и система управления; содержание правовых установлений и анализ социально-правового строя того или иного государства. При этом изучение системы управления предполагает характеристику полномочий и принципов деятельности административных учреждений, судебных и правоохранительных органов, тогда как анализ правовых норм предполагает выявление источников права и характеристику общих принципов той или иной правовой системы.

В рамках данной дисциплины изучаются государство и право в странах Древнего Востока (Египет, Вавилон, Индия, Китай); античная цивилизация и античные государства (Древняя Греция и Древний Рим); история римского права; два пути развития средневековых цивилизаций Запада и Востока; феодальное государство и право в странах Европы (Ан-

глия, Франция, Германия и др.); роль христианства и католической церкви; средневековые государства Востока (Исламский мир и Арабский халифат, Индия, Япония, Китай); мусульманское право, возникновение и развитие буржуазного государства и права (Англия, США, Франция, Германия и др.); образование англосаксонской и континентальной системы права; государство и право Новейшего времени (США, Великобритания, Франция, Германия и др.); государство и право в странах Центральной и Юго-Восточной Европы, Америки, Азии и Африки.

Дисциплина нацелена на формирование профессиональных компетенций в сфере правотворческой, правоприменительной, экспертно-консультационной и педагогической деятельности.

Студент, прошедший курс обучения по истории государства и права зарубежных стран, должен уметь оперировать юридическими понятиями и категориями; анализировать юридические факты и возникающие в связи с ними правовые отношения; правильно толковать и применять правовые нормы, а следовательно, владеть юридической терминологией, навыками работы с правовыми актами и навыками реализации норм материального и процессуального права.

Преподавание дисциплины предусматривает следующие формы организации учебного процесса: лекции, семинары, коллоквиумы, самостоятельную работу студента, консультации.

В последнее время в связи с неоправданным сокращением аудиторных часов на изучение данной дисциплины значительно возрос объем самостоятельной работы студентов, которая требует своего планирования, учебно-методического обеспечения и контроля со стороны преподавателя, что отмечается авторами многих работ, посвященных проблемам организации самостоятельной работы студентов [1, с. 92-93; 2, с. 226-228].

Самостоятельная работа студентов (СРС) представлена различными формами подготовки к семинарским занятиям, конференциям, коллоквиумам и контрольным опросам по основным проблемам изучаемых курсов. Руководство самостоятельной работой студентов осуществляется преподавателем в часы консультаций, расписание которых должно быть доведено до студентов, а также с использованием дистанционных технологий и компьютерных программ [3, с. 161-163; 4, с. 207-209].

Самостоятельная работа студентов включает в себя:

- изучение конспектов лекций и соответствующих разделов обязательной учебной литературы по основным вопросам планов семинарских занятий;
- работу с научной литературой по отдельным проблемам курса;
- анализ исторических источников;

- подготовку выступлений и сообщений на семинарские и практические занятия, докладов и рефератов на итоговые конференции;
- выполнение письменных домашних заданий (составление схем и таблиц, решение кроссвордов, составление задач-казусов по изучаемым источникам и др.);
- выполнение тестовых заданий.

В помощь студентам преподавателями кафедры разработаны методические указания по выполнению отдельных видов самостоятельной работы, которые включены в состав УМКД.

Учебно-методический комплекс по дисциплине «История государства и права зарубежных стран», разработанный на кафедре истории Отечества, государства и права ТОГУ (далее кафедра ИОГП), представлен как опубликованными, так и зарегистрированными электронными учебными и тестовыми материалами, а также полнотекстовыми источниками, учебной литературой и контрольно-измерительными материалами, размещенными на кафедральном сайте и образовательном портале центра дистанционных образовательных технологий ТОГУ (далее ЦДОТ).

В состав УМКД входят разработанные на кафедре программа дисциплины и планы семинарских занятий для студентов дневного отделения, методические указания по выполнению контрольных работ для студентов-заочников; методические указания по изучению исторических источников; кафедральные учебные пособия и фондовые лекции по отдельным темам; контрольно-измерительные материалы, включая тестовые задания, а также полнотекстовые исторические источники и дополнительная литература со ссылками на интернет-ресурсы.

Учебно-методическую литературу, разработанную на кафедре, можно разделить на две группы. В первую группу входят материалы, которые позволяют правильно организовать самостоятельную работу студентов по изучению основных тем курса «История государства и права зарубежных стран». Вторая группа учебно-методических разработок представлена контрольно-измерительными материалами, которые позволяют контролировать самостоятельную работу студентов и определять уровень усвоения студентами учебного материала.

К первой группе учебно-методических разработок следует отнести программу дисциплины [5, с. 3–30], в которой представлена тематика основных разделов курса «Истории государства и права зарубежных стран». В рамках выделенных разделов материал расположен по страноведческому принципу. Программа курса акцентирует внимание на основных проблемах становления и эволюции государственно-правовых институтов различных стран. Наряду с историческими фактами и событиями в программе курса выделены исто-

рические термины, общеправовые понятия и категории, знание которых необходимо студенту для успешного освоения данной дисциплины.

В методическом плане знакомство студентов с программой дисциплины в рамках организации СРС помогает студенту правильно определиться с предметом изучаемой дисциплины, при этом четко обозначенная проблематика позволяет избежать подмены предмета дисциплины, что может иметь место при выполнении контрольных работ студентами-заочниками или при подготовке выступлений по отдельным вопросам на семинарских занятиях.

Тематика семинарских занятий по данному курсу ориентирует студентов, как правило, на изучение исторических источников, представленных наиболее известными памятниками права. В учебно-методическое обеспечение семинарских занятий входят, прежде всего, планы семинарских занятий с указанием основных источников и учебной литературы по каждой теме, включая хрестоматии по всеобщей истории государства и права [5, с. 31-63].

Здесь важно отметить, что если лекции закладывают основы научных знаний по дисциплине в обобщенной форме, то семинарские занятия направлены на расширение и детализацию этих знаний, на выработку и закрепление навыков профессиональной деятельности. Подготовка к практическим занятиям не может ограничиться записью конспектов лекций, а предполагает предварительную самостоятельную работу студентов в соответствии с методическими разработками по каждой запланированной теме

Подготовка студентов к семинарскому занятию включает в себя, во-первых, самостоятельное изучение первоисточника по теме, в результате которого должны быть сформулированы основные положения, тезисы и выводы, связанные с характеристикой того или иного правового института, и, во-вторых, подготовку ответа на вопросы плана семинарского занятия с использованием источника. Таким образом, семинарские занятия помогают студентам глубже усвоить учебный материал, приобрести навыки творческой работы с документами и правовыми актами.

В ходе самостоятельной работы над первоисточником студенту важно избежать подмены анализа первоисточника пересказом его содержания, что является наиболее распространенной ошибкой. В этой связи особое значение приобретает разработка методических рекомендаций по изучению отдельных памятников права, например, Законов XII таблиц (Древний Рим), Салической правды (Франкония), Каролины (Германия), Гражданского кодекса Наполеона (Франция) и др. Здесь важно обратить внимание студентов на необходимость ознакомиться, прежде всего, с содержанием всех статей изучаемого первоисточника, чтобы выделить статьи, относящиеся к ха-

рактеристике того или иного правового института (например, права собственности или обязательственного права). Однако, если остановиться на этом этапе работы с первоисточником, то ответ на семинарском занятии окажется сведен лишь к пересказу содержания этих статей. Чтобы избежать этого, необходимо положить в основу изучения выделенных статей некую логическую схему, которая, во-первых, отражала бы основные характеристики изучаемого правового института (например, права собственности или вещного права) и, во-вторых, носила бы универсальный характер (т. е. была бы приемлема для характеристики института права собственности любого государства). Примером такого подхода являются методические рекомендации по изучению «Законом Хаммурапи» и «Законов Ману», разработанные на кафедре ИОГП [6, с. 7-17; 7, с. 3-8].

При подготовке к семинарскому занятию студенты могут воспользоваться хрестоматиями по всеобщей истории государства и права под любой редакцией. Однако при этом следует иметь в виду, что текст изучаемого первоисточника может быть представлен в изданных сборниках в переводах разных авторов. Этим, в частности, объясняются возможные текстуальные несовпадения при изложении статей, например, Законов Хаммурапи в разных хрестоматиях, однако — что важно подчеркнуть — смысл этих статей, как правило, не изменяется. И только в отдельных случаях содержание ответа на вопрос, связанный с характеристикой правовых институтов Древнего Вавилона, будет зависеть непосредственно от предложенного перевода статьи.

Как правило, тексты первоисточников, представленные в хрестоматиях, снабжены комментариями, которые помещены в подстрочнике. Подобные комментарии значительно облегчают работу с текстом, поскольку разъясняют значение не только терминов, но и положения отдельных статей. Из этого следует, что при подготовке к семинарскому занятию предметом серьезного изучения со стороны студентов должны стать и комментарии к тексту законов.

История государства и права является одной из наиболее сложных историко-правовых дисциплин, поскольку охватывает историю основных стран Европы, Азии и Америки в рамках большого хронологического периода. Однако наибольшую трудность при ее изучении представляет понятийный аппарат данной дисциплины, поскольку речь идет не только об усвоении общих юридических понятий и категорий, но и исторических терминов, которые отражают специфику становления и развития государственно-правовых институтов отдельных стран. Поэтому одной из форм самостоятельной работы студентов по изучению истории государства и права зарубежных стран должна стать работа со словарем, при которой студенты должны выписать в тетрадь незна-

комые термины и их определение, а затем их запомнить. В этой связи обращение к выполнению тестовых заданий на знание терминов, составленных по отдельным темам курса, а также решение кроссвордов, содержание которых охватывает более широкие периоды в истории государства и права, значительно облегчают запоминание терминов при самостоятельной подготовке студентов.

Важное место в УМКД занимают кафедральные учебные пособия, в которых основные вопросы изучаемых дисциплин рассмотрены в объеме лекционных курсов, читаемых студентами ТОГУ. К такому виду пособий следует отнести вышедшее в издательстве ТОГУ в 2013 г. учебное пособие «История государства и права зарубежных стран» [8]. Данное пособие не следует рассматривать в качестве альтернативного основным учебникам по истории государства и права зарубежных стран, которые рекомендуются в качестве обязательных в рабочих программах и позволяют студентам получить фундаментальную подготовку по данной дисциплине. Вместе с тем это учебное пособие поможет студентам систематизировать знания, полученные в рамках самостоятельного изучения основной учебной литературы и источников права при подготовке к экзамену по дисциплине «История государства и права зарубежных стран», поскольку его содержание позволяет выявить основные тенденции в развитии государственной организации и правовых систем различных стран Европы, Азии и США, акцентировать внимание на основных аспектах их изучения. Учебный материал изложен в доступной форме, что позволяет студентам уяснить содержание основных источников права зарубежных стран, познакомиться с историческими типами и формами государства и права, усвоить значение основных понятий и юридических терминов. На это, в частности, ориентируют контрольные вопросы, сформулированные к каждому разделу пособия.

Одним из важных направлений работы кафедры ИОГП стала разработка и регистрация интерактивных учебных пособий по дисциплинам кафедры. По истории государства и права зарубежных стран, в частности, в НТЦ «Информрегистр» (г. Москва) зарегистрировано электронное пособие Н. Т. Кудиновой и П. Н. Семченко «Всеобщая история государства и права: интерактивное учебное пособие» (2007 г.) [9]. В данном электронном учебном пособии кроме текстов лекций по темам курса «История государства и права зарубежных стран» содержатся тексты исторических источников и документов (в т. ч. судебники, сборники законов, кодексы и т. п.), словарь исторических и юридических терминов, хронология событий, биографии государственных и политических деятелей, их портреты, исторические кар-

ты т. п. Проверить свои знания студенты могут с помощью встроенных в учебное пособие тестов.

Во ВНИИЦ по дисциплине «История государства и права зарубежных стран» зарегистрировано 6 компьютерных тестовых программ (авторы Н. Т. Кудинова и М. Ф. Морев). При этом следует особо выделить так называемые компьютерные тестовые практикумы, которые предназначены для самоподготовки студентов по таким разделам, как «Государство и право стран Древнего Востока» [10], «Государство и право Античного мира» [11], «Государство и право средневековой Европы» [12], «Средневековое государство и право в странах Востока» [13].

Сокращение аудиторных занятий заставило более активно использовать тестовые технологии для организации и контроля работы студентов над темами курса, которые выносятся на их самостоятельное изучение. На кафедре ИОГП началась разработка тестов-упражнений по таким темам [14; 15]. Разработанные задания, как правило, отражают содержание основных учебников по истории государства и права, которые рекомендуются в качестве обязательных. Выполнение подобного рода упражнений помогает студенту уяснить последовательность изложения учебного материала, уточнить значение и суть основных определений, понятий и терминов, систематизировать и закрепить в памяти основной фактический материал. Не случайно профессиональные тестологи определяют тестовое задание как «отображение фрагмента содержания учебной дисциплины в тестовой форме» [16, с. 14]. Подобные сборники упражнений не содержат приложений с ответами к тестам (так называемого «ключа»), поскольку правильный вариант ответа студент должен выбрать с помощью учебника. В случае затруднений следует обратиться за консультацией к преподавателю. Материалы подобных разработок могут быть использованы в качестве формы домашнего задания, результаты выполнения которого следует учитывать в рамках балльно-рейтинговой оценки работы студентов.

Традиционно контроль усвоения учебного материала студентами осуществляется преподавателем в ходе обсуждения основных проблем изучаемого курса на семинарских занятиях (по итогам которого проставляются оценки за сообщения и выступления на семинаре, за формулировку и ответы на поставленные вопросы). Однако эффективность такой формы контроля весьма ограничена из-за большой численности студенческих групп на I курсе. В результате преподаватель лишен возможности объективно оценить знания большинства студентов при проведении рубежного контроля деканатами. В таких условиях наиболее эффективной формой контроля усвоения учебного материала является письменный опрос студентов, который осуществляется в форме экспресс-контроля, выполнения контрольной

или письменной работы, тестирования (на кафедре ИОГП изданы несколько небольших сборников тестовых заданий по истории государства и права зарубежных стран [17; 18; 19]), решения задач-казусов на практических занятиях, а также в форме выполнения письменных домашних заданий, которые включают в себя составление схем и таблиц, решение кроссвордов, работу над «текстом с ошибками», составление задач-казусов по изучаемым источникам. При такой форме контроля значительно возрастают затраты времени преподавателя на подготовку к занятиям.

Для организации самостоятельной работы студентов на кафедре ИОГП активно используется кафедральный сайт, на котором выложены полнотекстовые учебные материалы, включая программу курса и планы семинарских занятий, исторические источники, учебные пособия, фондовые лекции и методические указания; даны ссылки на электронные ресурсы, размещенные на других сайтах Интернета. База электронных ресурсов кафедры по истории государства и права зарубежных стран регулярно пополняется и на настоящий момент содержит 78 документов (файлов). На кафедре разработана демонстрационная версия УМКД по дисциплине «История государства и права зарубежных стран», размещенная на образовательном портале ЦДОТ университета. Демонстрационный формат указанной версии открывает доступ к выложенным на портале материалам не только для студентов-заочников, но и для студентов дневного отделения.

Для контроля самостоятельной работы студентов преподаватели кафедры активно используют тесты в формате АСТ. Доступ к таким тестам открыт через локальную сеть ТОГУ, а также через Интернет в режиме он-лайн с домашнего ПК благодаря размещенной в 2011 г. для скачивания на кафедральном сайте программы AST-Test Player. На данный момент НТЗ (накопитель тестовых заданий) в системе АСТ содержит 1100 заданий по истории государства и права зарубежных стран. Структура накопителя позволяет проводить тестирование студентов по отдельным темам курса.

В целом, учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов при сокращении аудиторных часов на изучение дисциплины истории государства и права зарубежных стран требует значительных затрат времени на разработку домашних заданий и контрольно-измерительных материалов. Однако если разработка контрольных заданий учитывается при планировании нагрузки преподавателя второй половины дня (согласно индивидуальным планам), то контролирование СРС (включая проверку письменных работ) выходит за рамки рабочего времени преподавателя, т. е. 1550 час. С учетом этого представляется целесообразным актуализи-

ровать указание Государственного Комитета РФ по высшему образованию, высказанное еще в 1993 г., согласно которому при сокращении обязательной аудиторной нагрузки «объем учебной работы преподавателей следует учитывать не по аудиторным занятиям, а по общей трудоемкости (в часах) тех дисциплин, которые закреплены за кафедрой, включая и самостоятельную работу студентов, которая тоже нуждается в планировании, консультировании и контроле со стороны преподавателей» [20, с. 19].

## Литература

1. Мазур Е. Ю. Самостоятельная работа студентов — ключ к успешности в профессиональной деятельности // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–6 апр. 2012 г. / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012.
2. Шуранова Е. Н. Организация самостоятельной работы студентов на первом курсе // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10–12 апр. 2013 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
3. Кудинова Н. Т., Булдыгерова Л. Н. Опыт создания электронного учебно-методического комплекса на кафедре истории // Проблемы высшего образования: сб. науч. тр. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2004.
4. Румановский И. Г., Кудинова Н. Т., Филатова О. А. Анализ организации электронного обучения в LMS «MOODLE» // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10–12 апр. 2013 г.) / под ред. Т. В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
5. История государства и права зарубежных стран: программа курса и планы семинарских занятий для студентов специальности «Юриспруденция» / сост. Л. Н. Булдыгерова, Н. Т. Кудинова, Е. И. Куликова. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2003.
6. Законы царя Хаммурапи: Методические указания по изучению первоисточника в курсе «История государства и права зарубежных стран» для студентов специальности «Юриспруденция» всех форм обучения / сост. Н. Т. Кудинова. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2003.
7. Законы Ману: методические указания по изучению первоисточника в курсе «История государства и права зарубежных стран» для студентов специальности «Юриспруденция» всех форм обучения / сост. Н. Т. Кудинова. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2010.

8. Кудинова Н. Т. История государства и права зарубежных стран: учеб. пособие. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
9. Кудинова Н. Т. Семченко П. Н. Всеобщая история государства и права: интерактивное учебное пособие // Зарегистрировано в ФГУП НТИЦ «Информрегистр» № 9417 от 29 января 2007 г.
10. Кудинова Н. Т., Морев М. Ф. Государство и право стран Древнего Востока: компьютерный тестовый практикум // Зарегистрировано в ВНИИЦ № 50200300235 от 2003.03.26.
11. Кудинова Н. Т., Морев М. Ф. Государство и право античного мира: компьютерный тестовый практикум // Зарегистрировано в ВНИИЦ № 50200300232 от 2003.03.26.
12. Кудинова Н. Т., Морев М. Ф. Государство и право средневековой Европы: компьютерный тестовый практикум // Зарегистрировано в ВНИИЦ № 50200300234 от 2003.03.26.
13. Кудинова Н. Т., Морев М. Ф. Средневековое государство и право в странах Востока: компьютерный тестовый практикум // Зарегистрировано в ВНИИЦ № 50200300236 от 2003.03.26.
14. Средневековая Япония: тестовые задания к изучению курса «История государства и права зарубежных стран» для обучающихся по программам подготовки бакалавров 030900.62 «Юриспруденция» и специалистов 030901.65 «Правовое обеспечение национальной безопасности» / сост. М. А. Мурашев. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014.
15. Средневековый Китай: тестовые задания к изучению курса «История государства и права зарубежных стран» для обучающихся по программам подготовки бакалавров 030900.62 «Юриспруденция» и специалистов 030901.65 «Правовое обеспечение национальной безопасности» / сост. М. А. Мурашев. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2014.
16. Аванесов В. С. Теоретические основы разработки заданий в тестовой форме: пособие для профессорско-преподавательского состава высшей школы. — М., 1995.
17. Государство и право Древнего мира: тестовые задания для студентов по истории государства и права зарубежных стран / сост. Н. Т. Кудинова. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2002.
18. Средневековое государство и право Западной Европы: тестовые задания по истории государства и права зарубежных стран для студентов специальности «Юриспруденция» всех форм обучения / сост. Н. Т. Кудинова. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2003.
19. Государство и право нового и новейшего времени: тестовые задания по истории государства и права зарубежных стран для студентов специальности «Юриспруденция» всех форм обучения / сост. Е. И. Куликова. — Хабаровск: Изд-во Хабар. гос. техн. ун-та, 2002.
20. Письмо Государственного Комитета РФ по высшему образованию от 9. 09. 1993 г. № 17-36-524 — ИН-17/22 «О применении требований (федерального компонента) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускника высшей школы по циклу «Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины» // Бюллетень Государственного Комитета РФ по высшему образованию. — 1993. — № 11.

Ли Ин

### ОБРАЗОВАНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ НОВОГО РУССКОГО СЛЕНГА

Ли Ин — доцент, доц. кафедры русского языка института иностранных языков Северо-Восточного университета, Китай, Шеньян; e-mail 1359165039@163.com.

*В этой статье рассматриваются структурные особенности нового русского сленга, который представляет собой интересный лингвистический феномен.*

**Ключевые слова:** современный русский язык, язык молодежи, новый сленг.

*This paper discusses the composition of Russian new slang and in literary works, the application. The humorous story is inseparable from the slang.*

**Key words:** contemporary Russian language, the language of the youth, new slang.

Русский сленг представляет собой интересный лингвистический феномен, бытование которого ограничено не только определенными возрастными рамками (как это ясно из его номинации), но и социальными, временными, а также пространственными рамками. Он бытует в среде городской молодежи и других отдельных более или менее замкнутых референтных группах.

Как все социальные диалекты, сленг представляет собой только лексикон, который питается соками общенационального языка, живет на его фонетической почве. Формирование словаря так называемого «системного» сленга происходит за счет таких же источников и средств, которые свойственны языку вообще и русскому в частности. Разница только в пропорциях и сочетаниях.

На первое место по продуктивности выходят иноязычные заимствования, в основном англоязычные. Интересно отметить, что некоторые

иноязычные слова, давно ассимилированные русским языком, как бы заново заимствуются в другом значении и уже в этом значении образуют дериваты: митинг «встреча» — смитингнуться (в значении «встретиться»); ринг «телефон» — рингать, рингануть (в значении «позвонить по телефону»), рингушник — «записная книжка с номерами телефонов»; спич (в значении «разговор») — спичить, спикать (в значении «разговаривать»).

Новый русский сленг образуется самыми стандартными суффиксами префиксами.

Например, большинство прилагательных, происходящих от английских корней, образованы с ударным суффиксом *-ов*: брендовый («совершенно новый»), олдовый («старый»), янговый («молодой»), лотовый («длинный»), френдовый («принадлежащий другу»), прайсовый («денежный»), лэфшовый («левый»), еловый («желтый»), хитовый («популярный»), файновый («хороший»), френчовый («французский») и т.п.

Исключение составляет редкостный в системе русских формантов, суффикс *-лов*, который используется при образовании имен нарицательных: зависалово («сильное увлечение»), глюкалово («состояние галлюцинации»), стремалово («ощущение опасности»).

Следующим мощным источником формирования лексического состава сленга является метафорика. В ней часто присутствует юмористическая трактовка означаемого. В качестве примера назовем следующие метонимии:

*соплевич* — эфедрин, лекарство от насморка, которое используется как наркотическое средство,

*лохматый* — лысый.

Примером могут служить также метафоры с иронической коннотацией:

*баскетболист* — человек маленького роста.

По сравнению с тремя названными удельный вес остальных источников формирования лексического фонда нового сленга незначителен. Во всех случаях, когда мы встречаемся со сленгизмами не в словаре, а в живой речи, это речь не жаргонная, а лишь жаргонизированная, т.е. имеющая отдельные включения сленгизмов на фоне нейтральной или фамильярной лексики.

В сленге отражается образ жизни речевого коллектива, который его породил. Наиболее развитые семантические поля — это «Человек», «Внешность», «Одежда», «Жилище», «Досуг».

Сленгизмы очень интенсивно просачиваются в язык прессы. Почти во всех материалах, где речь идет о жизни молодых, их интересах, об их праздниках и кумирах, содержатся сленгизмы в большей или меньшей концентрации. Распространенная сленговая лексика попадает в них очень быстро, и мы получаем возможность объективно судить об ее частности.

Как экспрессивный элемент, образующий «стилистический слом», сленг эффективно используется в микродозах и в прозе, и в поэзии. Такое использование нового сленга в стилистических целях является способом превратить его из достояния корпоративной группы во всеобщее достояние.

Но в чем же отличие нового сленга от сленгов других типов?

Во-первых, эти слова служат для общения людей одной возрастной категории. При этом они используются в качестве синонимов к английским словам, отличаясь от них эмоциональной окраской.

Во-вторых, новый сленг отличается сосредоточенностью на реалиях мира молодых. Рассматриваемые сленговые названия относятся только к этому миру, таким образом, отделяя его от всего остального. Поэтому эти языковые единицы зачастую непонятны людям других возрастных категорий. Благодаря знанию такого специального языка молодые чувствуют себя членами некоей замкнутой общности.

И, наконец, в-третьих, в числе этой лексики нередко и достаточно вульгарные слова.

Эти наблюдения не позволяют причислить новый сленг ни к одной отдельно взятой группе нелитературных слов и заставляют рассматривать его как явление, которому присущи черты каждой из них. Это позволяет определить термин «новый сленг», как слова, употребляющиеся только людьми определенной возрастной категории, заменяющие обыденную лексику и отличающиеся разговорной, а иногда и грубо-фамильярной окраской.

Кроме того, как выше уже указывалось, большинство слов, относящиеся к новому сленгу, являются производными от профессиональных терминов, практически все из которых заимствованы из английского языка.

Первой причиной столь быстрого появления новых слов в новом сленге является, конечно, стремительное, «прыгающее» развитие жизни. Если заглянуть в многочисленные журналы, освещающие новинки рынка, то мы увидим, что практически каждую неделю появляются более или менее значимые явления. Происходит так называемое заполнение культурологических лакун при помощи англоязычных терминов. Таким образом, английские названия все больше и больше наполняют русский язык. Отсутствие в русском языке достаточно стандартизированного перевода значительного числа фирменных и рекламных терминов повлекло за собой появление такого количества номинаций «нового сленга».

Сленг не остается постоянным. Со сменой одного нового явления другим, старые слова забываются, им на смену приходят другие. Этот процесс проходит очень стремительно. Если в любом другом сленге слово может существовать на про-



тяжении десятков лет, то в новом сленге лишь за прошедшее десятилетие бурного мирового прогресса появилось и ушло в историю невероятное количество слов. Идет процесс смены поколений, и те слова, которые казались модными и смешными пять-семь лет назад, сейчас выглядят устаревшими. Меняется мода, тенденции в обществе, некоторые слова просто надоедают.

Думается, что новый сленг должен стать объектом пристального внимания ученых-лингвистов, ведь, как показывают примеры других жаргонных систем, специальная лексика иногда проникает в литературный язык и закрепляется в нем на долгие годы.

Интересно, что ни одна юмористическая история не обойдется без сленга. А вот там, где речь идет о трагедии и романтике, для чистоты впечатления сленга избегают. Что касается романтического восприятия мира, творчество молодых здесь чаще всего строится по общепринятым законам лирических произведений и не изобилует сленгом. И если в таких текстах мы и встречаем отдельное сленговое слово, оно, скорее всего, употреблено с чисто информационной целью.

Итак, оценивая «новый сленг» в целом, можно сказать следующее. Как и при использовании любого языка или сколь угодно малого подязыка, здесь также возникает подобие «лингвистической относительности». Эта «относительность» имеет чисто эмоциональный характер. Сленг построен так и для того, чтобы создать эффект «двойного отстранения» — не только описанная на сленге реальность кажется отстраненной, но и сами носители сленга отстраняют себя от окружающего мира.

Первая отстраненность стремится быть иронической.

Что касается «второй отстраненности», то, видимо, это уже свойство и функция не только данного сленга. Здесь, на наш взгляд, проблема переходит в разряд культурологических проблем. Советский человек, вынужденный изъясняться на «административно-восторженном» (как сказал бы Достоевский), сленге вместо нормального человеческого языка, все же ощущал ненормальность своей речи. Ощущал не отдельный человек — ощущало само общество. Если когда-нибудь будет написана история русской разговорной речи в бывшем Советском Союзе, то наверняка окажется, что такого количества сленгов, какое появилось при советской власти, русская история прежде никогда не знала.

### Литература

1. Радзиховский Л.А., Мазурова А.И. Сленг как институт отстранения / Язык и когнитивная деятельность. — М., 1989.

2. Словарь жаргонных слов и выражений / Мильяненко Л. По ту сторону закона. Энциклопедия преступного мира. — СПб., 1992

Олейникова А.Я.

### ЛЕКЦИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ЮРИДИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ

Олейникова А.Я. — канд. юрид. наук, доц. кафедры «Конституционного и муниципального права» (ТОГУ)

*В статье рассматривается обеспечение качества юридического образования на основе лекций, носящих проблемный и обзорно-консультативный характер для закрепления самостоятельно полученных знаний, разъяснений и консультирования студентов по наиболее сложным вопросам юридических дисциплин.*

**Ключевые слова:** образование, качество, методика, образовательный процесс, юридические дисциплины, преподаватель, аудитория, тематический план, лекционное занятие.

*The article deals with ensuring the quality of legal education through lectures, problem wearing and surveillance-consultative nature for securing their own acquired knowledge, explanations and counseling students on the most complex issues of legal disciplines.*

**Key words:** education, quality, methodology, educational process, legal discipline, teacher, audience, thematic plan, lectures.

Формирование правовой основы образовательной сферы происходит в условиях реформирования всей общественной системы России. И это не может не отражаться на современных тенденциях юридического образования. Озабоченность низким качеством подготовки юристов высказывается на всех уровнях власти, в юридических сообществах, в приемных юридических консультациях и залах суда [1]. Поэтому обеспечение качества юридического образования в России, провозглашено на основе построения демократического государства и выступает заявленным курсом на кардинальные преобразования в содержание образовательного процесса.

Важно отметить, что обеспечение качества юридического образования при подготовке кадров в настоящее время, направлено на модернизацию образовательных технологий, формирование у обучаемых нетерпимости к коррупционному поведению, а также на уважительное отношение к праву и закону. Подтверждение этому за последние годы — межведомственная программа от 21.03.2001 № 1113 «Развитие юридического

образования в РФ на 2001-2005 гг.» согласованная с пятью ведомствами (Минюст, МВД, МИД, Минтруда, Генеральная прокуратура) [2], Указ Президента РФ от 26.05.2009 года № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации» [3].

Каким же образом можно поднять качество высшего юридического образования?

В арсенале современного преподавателя высшей школы находятся многочисленные средства обучения, каждое из этих средств играет свою учебную роль в решении определенных задач. Реализация подготовки специалиста юридического профиля предусматривает интенсификацию средств педагогического процесса.

Ведущей и традиционной формой группового и коллективного обучения, в том числе по юридическим дисциплинам является лекция. Ведущая она потому, что с нее начинается каждая новая тема, а за ней следуют другие, подчиненные ей формы обучения: семинары, практические занятия, деловые игры, групповые и индивидуальные консультации и др.

Лекции в основном носят проблемный или обзорно-консультативный характер по всем разделам курса. Как специфическая форма устного общения преподавателя с аудиторией, лекция сочетает освещение, раскрытие основных фундаментальных и главных теоретических основ рассматриваемой учебной темы, а также научные методы, с помощью которых анализируются правовые явления. Наиболее действенными оказываются примеры из реальной юридической практики, вызывающие повышенный интерес студентов к рассматриваемому материалу.

Координирующее и направляющее средство педагогического воздействия возлагается на преподавателя (лектора). От того, как преподаватель проводит лекцию, и другие ведущие формы и элементы преподавания, будет зависеть результативность профессионального обучения студентов. Лекция требует огромной подготовки от лектора, она всегда базируется на научной юридической мысли и воспринимается обучаемыми на эмоциональном уровне. Подготовка лекции начинается с разработки преподавателем тематического плана лекционных занятий по конкретной юридической дисциплине [4].

Задача лекции — раскрыть обучающимся меру сочетания теории с практикой юридической деятельности, служить источником новых понятий, явлений, категорий, идей и передачи новых истин, еще не вышедших в печатных изданиях. При этом преподаватель должен нести студентам не только знания, но и высокую правовую культуру.

Специфика читаемых юридических дисциплин для всех форм обучения в ТОГУ, предусматривает проведение нескольких разновидностей лекций: установочной, вводной, академиче-

ской, обзорной, лекции-беседы, презентации и итоговой (заключительной).

Следует отметить, что для каждой лекционной формы обучения характерны свои, наиболее эффективные методы чтения и устного изложения учебного материала по юридическим дисциплинам. Успеха в чтении лекций любого вида, для всех форм обучения студентов, добивается только тот преподаватель, который знает особенности каждой разновидности лекции и способен проявить свое методическое мастерство в изложении тематического плана лекционных занятий.

Отсюда следует, что выработка индивидуальной манеры чтения лекции — исключительно важный и длительный период в подготовке к лекционному занятию. Прежде всего, не следует читать текст лекции. Надо стремиться к ведению активного диалога с аудиторией, держать себя непринужденно, свободно, уверенно, следя за тем, успевают ли студенты записывать определения и особые выводы. Целесообразно повторять наиболее важные правовые положения, периодически менять тембр голоса, делать логические ударения, показывая этим важность раздела, мысли, заключения или обобщения. Это нужно заранее продумать при подготовке лекции, отметить в лекционной модели. Особо внимательно необходимо подойти к доступным интерактивным формам обучения. Интерактивные методики это новый этап в развитии образовательного процесса в ТОГУ, в частности на юридическом факультете.

Известно, что студенты нередко хорошо информированы о лекторе. Если преподаватель читает свой курс ежегодно, то складывается определенное отношение аудитории, определяющее успех преподавателя. Аудитория оценивает его по профессиональному мастерству, по его знаниям, по его вкладу в науку и по его общественной деятельности. Нельзя забывать и того, что студенты нередко склонны к критике просчетов педагога. Поэтому, входя в аудиторию, преподаватель должен подумать о своем имидже, целенаправленно оказывая на слушателей продуманное психологическое воздействие, формирующее стиль общения и уменьшающее пассивность аудитории. Преподавателю важно с самого начала очертить перед студентами уровень своих требований к ним в совместной учебной деятельности.

Встав за кафедру, преподаватель-лектор готовит студенческую аудиторию к лекции, настраивает ее внимание. Важно помнить, что внимание — это мотивация к запоминанию информации. Каждый студент должен хорошо знать, что если внимание не сосредоточено, то механизмы запоминания не вступают в действие. Именно поэтому, исходя из своего опыта, никогда не следует начинать лекцию, не сосредоточив внимания аудитории. Простым и эффективным приемом

для этой цели является традиционное приветствие преподавателя.

Совершенно очевидно, что весь курс лекций по всем дисциплинам учебного плана должен иметь определенную систему, с изложением понятий, принципов, законодательного регулирования и фундаментальных положений юридических наук. Изложение лекционного материала должно соответствовать вопросам плана, чтобы каждый следующий вопрос, вытекал из предшествующего изложения. Этим обеспечивается последовательность лекций по дисциплинам специальности «Юриспруденция».

Выясняя сущность и содержание лекции по юридическим дисциплинам можно констатировать, что она должна содержать глубокий анализ законодательного материала, возбуждать у студентов интерес и желание анализировать и глубоко осмысливать содержание правовых норм. Кроме того, динамичный массив постоянно изменяющихся нормативных правовых актов, нуждается в регулярном анализе и обобщении, постоянном сопоставлении с накапливающейся практикой, поэтому преподавателю необходимо осуществлять обзор документов, объяснять смысл законодательных предписаний, обосновывать, чем они вызваны, и какие совокупные правовые нормы будут воздействовать на участников общественных отношений.

Излагать лекционный материал необходимо в виде единого целого, а не в совокупности разрозненных, ничем не связанных друг с другом правил. Особенно это важно сейчас, когда многие кодифицированные нормативные акты постоянно дополняются новыми нормами права, которые противоречат действующим. Такие недостатки в действующем законодательстве существуют, в лекции нужно уделять этому внимание при изложении соответствующих тем, только тогда студенты поймут, почему ставится задача по совершенствованию дальнейшего законодательства в той или иной отрасли права.

Все сказанное лишний раз подтверждает необходимость овладения студентами — будущими юристами тем минимумом знаний, который позволят им в дальнейшей практической деятельности принимать грамотные, юридически обоснованные решения.

Следует отметить, что лекции идут дальше учебников не только потому, что преподаватель юридических дисциплин опирается на законодательство, практику, но и потому, что преподаватель приводит различные параллели, сопоставления, и на лекционном элементе преподавания студенты приобретают законченное представление, какое они никогда не получают из учебника. Убедительность информации прозвучавшей в лекции составляет ее качество, и это прямая обязанность преподавателя [5].

Следует отметить наблюдения последнего года, как преподавателя и как лектора, что использование мультимедиа технологий при чтении лекций, проведения семинарских занятий студентами юридического факультета ТОГУ воспринимаются с большим интересом, они более внимательны, увлечены, заинтересованы в занятии, что способствует усвоению юридического учебного и нормативно-правового материала.

Теперь для преподавателя недостаточно быть компетентным в области своей специальности и передавать огромную базу знаний в аудитории, заполненной жаждущими познания студентами. И хотя новые взгляды на обучение не принимаются многими преподавателями, нельзя игнорировать данные многих исследований, подтверждающих, что использование активных подходов является наиболее эффективным путем, способствующим обучению студентов. Говоря простым языком, студенты легче вникают, понимают и запоминают материал, который они изучали посредством активного вовлечения в учебный процесс. Исходя из этого, основные методические инновации связаны сегодня с применением именно интерактивных методов обучения.

Таким образом, вопрос интенсификации учебного процесса по дисциплинам юридического факультета ТОГУ направлен на повышение качества юридического образования, а также на повышение производительности учебного труда преподавателя и студента. Отсюда вытекает главная задача поднять интенсивность всех форм обучения и всех форм занятий и в первую очередь лекции. Решаются эти задачи путем дальнейшего совершенствования методики чтения лекций и путем применения в учебном процессе различных обучающих программ — всего того, что включается в понятие интерактивные и технические средства обучения.

### Литература

1. Кутузов В.И. о некоторых проблемах юридического образования в условиях реформирования высшего образования // Региональный портал образовательного сообщества Оренбуржья в рубрике «Научно-педагогическая деятельность. Научные материалы. Статьи». 2009.
2. Воскресенская Е.В. Применение новых методов обучения в преподавании юридических дисциплин // Успехи современного естествознания. — 2008. — № 4. — С. 71.
3. Собрание законодательства РФ. — 2009. — № 22. — Ст. 2698.
4. Никитина Н.Н., Железнякова О.М., Петухов М.А. Основы профессионально-педагогической деятельности. — М.: Мастерство, 2002. — 288 с.

5. Магистратура: проблемы методики преподавания юридических дисциплин: Монография под ред. д.ю.н. профессора С.А. Ивановой. М.: Издательство: ЮР-КОМПАНИ, 2012. — 352 с. // ЭБС «КнигаФонд». — Режим доступа: <http://knigafund.ru/>.

**Чернышев В.П., Клименко Е.Ю.,  
Чернышева Л.Г.**

**ТВОРЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО  
В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ  
КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ  
ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Чернышев В.П. — канд. пед. наук, проф., зав. кафедрой «Физического воспитания и спорта», e-mail: [chernyshov\\_vp@mail.ru](mailto:chernyshov_vp@mail.ru) (ТОГУ); Клименко Е.Ю. — доц. кафедры «Физического воспитания и спорта», e-mail: [e\\_plotnikova@mail.ru](mailto:e_plotnikova@mail.ru) (ТОГУ); Чернышева Л.Г. — канд. пед. наук, доц., зав. кафедрой «Теории и методики физической культуры и безопасности жизнедеятельности», e-mail: [tschern@yandex.ru](mailto:tschern@yandex.ru) (ДВГГУ)

*В статье представлена программа психолого-педагогического сопровождения студентов, занимающихся спортом, основанная на творческом сотрудничестве и направленная на профессиональное становление и спортивное совершенствование будущих специалистов.*

**Ключевые слова:** студенты-спортсмены, психолого-педагогическое сопровождение, профессиональное становление, спортивное мастерство.

*The article presents a program of psychopedagogical support for students engaging in sport activities, based on collaboration and professional development aimed at improving the sport and future professionals.*

**Key words:** students-athletes, psychological and educational support, professional development, sportsmanship.

Современные концепции профессионального образования направлены на всестороннее социокультурное и профессиональное совершенствование и самосовершенствование будущего специалиста. В жизни молодежи физическая культура и спорт занимают важную роль в формировании личности. Статистические данные по вузам страны показывают, что регулярно тренируются не только в специальные часы в вузе, но и в свободное время, а также участвуют в соревнованиях 15–20% студентов — это типичные представители массового студенческого спорта. Но есть и немалая группа тех, которые занимаются спортом на профессиональном уровне.

Нельзя не согласиться с мнением многих ученых, полагающих, что физическая культура и

спорт — это факторы успешной социализации спортсменов. Многие социальные ситуации проигрываются в спортивной деятельности, что позволяет спортсмену нарабатывать для себя жизненный опыт, выстраивать особую систему ценностей и установок [2, 4]. С другой стороны, спортсмены-студенты несут «двойную нагрузку», сочетающую в себе трудности большого спорта и студенческой жизни, что затрудняет их социальную адаптацию в вузе. Они вынуждены сочетать профессиональные занятия спортом и получение высшего образования, которое, чаще всего, не соотносится со спортивной карьерой. Во время пребывания в вузе студенты-спортсмены сталкиваются с трудностями:

- проблема совмещения учебной и спортивной деятельности. Учебно-тренировочный процесс требует много времени, что отражается на общей учебной подготовке студентов. Из-за частых поездок на соревнования, спортивных сборов студент вынужден пропускать занятия и даже сессии;
- проблема удовлетворения культурных потребностей. Графики учебно-тренировочного процесса и учебной деятельности не оставляют времени на посещение каких-либо культурных мероприятий, не связанных со спортом (концерты, выставки и т.д.);
- большая физическая и психоэмоциональная напряженность спортивной деятельности повышает риск получения травм, которые могут повлечь пропуски учебных занятий, что опять сказывается на успеваемости студентов. К тому же тяжелые спортивные травмы требуют длительного восстановления здоровья или даже являются причиной ухода из профессионального спорта, что создает не только социальные проблемы (возможность продолжить учебу, дальнейшее трудоустройство и т.д.), но и проблемы психологического плана. Молодой человек может тяжело переживать возможные физические ограничения, а то и расставание с любимым делом.

Таким образом, студенты-спортсмены — это особая группа, нуждающаяся в психолого-педагогической поддержке и социальной помощи, поскольку скорость и степень приспособления к условиям окружающей среды, социальным изменениям, приобщения к конкретной деятельности во многом влияют на успешность обучения, психологический комфорт, удовлетворенность личности выбранной профессией, что, в конечном счете, определяет эффективность системы высшего образования.

Профессиональное становление студентов-спортсменов, имеющее социокультурную обусловленность и определяемое как способ самовыражения, саморазвития человека, возможно толь-

ко в процессе творческого взаимодействия тренера и ученика. Этому программа может способствовать программа психолого-педагогического сопровождения учебно-тренировочного процесса студентов, реализация которой возможна лишь тогда, когда вся система жизнедеятельности в вузе вызывает у студентов потребность к самосовершенствованию и включает их в сотрудничество с педагогами.

Сотрудничество характеризуется подлинным интересом и уважением тренера к личности спортсмена, вызывающим ответное уважение и интерес, что создает условия для возникновения их творческого союза, где оба получают возможность самореализации. Только сотрудничество является подлинным взаимодействием, так как здесь тренер рассматривает ученика как субъекта, т.е. полноправного участника воспитательного процесса. Переход от доминанты воспитательного воздействия к доминанте воспитательного взаимодействия означает активное двустороннее движение к общей цели — достижение максимального спортивного результата. При высоком уровне профессионализма тренер не управляет развитием личности ученика, а соуправляет, сотрудничает, участвует в учебно-тренировочном процессе на партнерских отношениях. Спортсмен не ощущает, как педагог руководит процессом воспитания. В то же самое время воспитанник, имеющий личностные и деятельностные особенности, является субъектом собственного воспитания. Субъект способен «вступить в особые отношения» с самим собой, обратиться к самому себе, его характеризует слово «само...», будь то: самосознание, развитое до чувства рефлексии, самостоятельность, самодеятельность, самообучаемость, за которой стоит более общее качество — открытость к самосовершенствованию и самореализации. В то же время на воспитателя как на объект действует не сам воспитанник, а то, как он воспитывается. От успешности или неуспешности процесса воспитания зависит система воздействий педагога. Воспитатель как субъект реализует себя и представляемую им общественную культуру через личность ребенка. Педагог, как субъект управления воспитательным процессом, несет ответственность за его результаты [3].

В учебно-тренировочном процессе, как процессе педагогическом, особое внимание отводится личности: уважение и доверие к ней, ее достоинству, принятие ее целей, интересов. Тренеры не должны быть простыми передатчиками знаний, умений и навыков. Они должны управлять процессом формирования потребностей и способностей студентов, развитием их личности. Такая совместная деятельность способствует раскрытию способностей не только студентов, но и самих тренеров-преподавателей.

Личностные установки тренеров-преподавателей основываются на принятии, внутренней

уверенности в возможностях и способностях спортсменов, в своих собственных способностях: открыто транслировать свои взгляды в общении, эмпатии, способности видеть внутренний мир студентов. Это полностью соответствует идеям Л.С. Выготского [1], который утверждал, что главный результат педагогической деятельности необходимо рассматривать с двух взаимосвязанных сторон. Первое — качественные изменения в психическом облике ученика, наличие благоприятной перспективы его дальнейшего развития. Второе — личностные новообразования педагога, совершенствование его профессиональной деятельности.

Основопологающими принципами построения программы психолого-педагогического сопровождения являются: системность, субъект-субъектность, позитивное развитие в деятельности нуждающегося в помощи, адаптация и выносливость, безопасность и надежность, комплексность, мониторинг, позитивная активность участников программы, создание гуманистических и демократических отношений.

Реализация программы психолого-педагогического сопровождения осуществляется с помощью следующих форм, средств и приемов:

- определение индивидуальных особенностей, средств формирования важных качеств и способностей студентов-спортсменов;
- разработка индивидуальных программ и алгоритмов спортивного совершенствования, их контроль и коррекция;
- психодиагностика и консультирование;
- оказание психолого-педагогической помощи студентам-спортсменам;
- оказание помощи тренерам-преподавателям по содержанию индивидуального подхода в учебно-тренировочном процессе;
- участие в тренингах;
- методы саморегуляции;
- методы аутогенной тренировки.

В учебно-тренировочном процессе психолого-педагогическая поддержка осуществляется на основе следующих принципов:

- объективная оценка поведения и уровня личностного развития каждого студента, занимающегося спортом;
- создание адекватного представления тренера-преподавателя о студентах-спортсменах и спортсменов о тренере (на основе учета социально-психологических особенностей спортивной группы), что ведет к достижению полного взаимопонимания и доверия, четкому осознанию единства целей;
- безусловное принятие тренером своего ученика, опора на студентов-спортсменов

как субъектов деятельности в достижении собственных целей;

- установления эмоционально-положительных личностных отношений в системах «тренер-спортсмен» и «спортсмен-спортсмен»;
- единство и согласованность действия всех субъектов, от которых зависит учебно-тренировочный процесс, четкое разграничение функций сотрудничающих сторон;
- предоставление самостоятельности спортсменам в постановке и решении личностных, познавательных целей и задач при равноправном участии тренера-преподавателя;
- выработка форм индивидуальной и коллективной ответственности;
- индивидуализация в соответствии с особенностями каждого студента, его качеств и его профессиональными предпочтениями;
- разработка технологий реализации совместно принятых решений и форм взаимной помощи в разнообразной значимой для спортсменов деятельности;
- развитие воспитательных ситуаций в направлении актуализации и удовлетворения всё более глубинных и сущностных потребностей спортсменов.

Важными задачами тренеров являются выявление студентов, имеющих отклонения от нормального процесса социальной адаптации, формирование у них понимания значимости спортивной деятельности для профессионального становления, зависящего не только от объективных, но и от субъективных факторов: личностно-мотивационной сферы, реализации индивидом своих социальных, психических и физических способностей. Тренер может оказывать влияние на то, как и на что студенты будут расходовать приобретенную в процессе занятий спортом силу и энергию, каким целям ее подчинят, как ее организуют. Все это входит в субъективную характеристику их спортивной, а в дальнейшем и профессиональной деятельности.

В учебно-тренировочном процессе студентов важно обучать психопрофилактике и психокоррекции, приемам регуляции и саморегуляции психо-эмоциональных состояний в тренировочных и соревновательных условиях, оптимального использования своих возможностей для эффективного выполнения деятельности, коррекции неадекватной нервно-психической активности, развитию самоконтроля. К ним относятся комплексы упражнений для расслабления мышц, дыхательных упражнений, устраняющих неблагоприятные формы предстартовых состояний (стартовую лихорадку, апатию). Характер, темп, продолжительность упражнения подбираются в зависимости от самочувствия спортсмена.

Важнейшей характеристикой субъект-субъектного взаимодействия тренера и ученика является диалог. Он обеспечивается активностью обеих сторон, совместно осознанными и реализованными действиями. Это касается и определения целей деятельности, ее детального планирования, совместной работы по реализации планов и контроля ее успешности. Тренер в процессе взаимодействия и общения со спортсменами, с одной стороны самоутверждается и дает свободу своему «Я», а с другой, — регулирует меру самоутверждения и свободы спортсменов, учебно-тренировочной группы или спортивной команды. Спортивный успех приходит лишь в том случае, если в каждом ученике тренер видит равного, уважает его мнение и всячески поощряет его творческую активность.

Использование предложенной программы психолого-педагогического сопровождения в учебно-тренировочной группе можно рассматривать как способ самореализации студентов-спортсменов, становления их субъектности, которая приведет не только к росту индивидуального спортивного мастерства большинства студентов, но и их профессионально-личностному росту.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. — М., 1991.
2. Ильинич, В.И. Студенческий спорт и жизнь — М.: АО «Аспект Пресс», 1995.
3. Краевский, В.В. Общие основы педагогики: учебник для студентов высших учебных заведений. — М.: Изд-во центр «Академия» 2003.
4. Лубышева, Л.И. Социальная роль спорта в развитии общества и социализации личности // Теория и практика физической культуры. — 2001. — № 4.

**Шереметьева А.К., Моргунова Н.В.**

#### **ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ**

Шереметьева А.К. — канд. юрид. наук, доц., каф. «Гражданского права и предпринимательской деятельности» ТОГУ; Моргунова Н.В. — канд. юрид. наук, доц., каф. «Государственно-правовых дисциплин» (ТОГУ)

*В статье рассматриваются возможности игровых технологий для реализации задач высшего профессионального образования, связанные со сближением процесса обучения и правоприменительной деятельности юриста.*

**Ключевые слова:** образовательные технологии, инновации, деловые игры, семинарские занятия.

*In article possibilities of game technologies for realization of problems of the higher education, connected with rapprochement of process of training and law-enforcement activity of the lawyer are considered.*

**Key words:** educational technologies, innovations, business games, seminar occupations.

Одним из основных направлений совершенствования подготовки юристов должна стать более тесная увязка юридического образования с будущей специальностью студентов.

В соответствии с Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 4 мая 2010 г. № 464 «Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 юриспруденция (квалификация (степень) бакалавр)» выпускник ВУЗа должен уметь применять нормативные правовые акты, реализовывать нормы материального и процессуального права в профессиональной деятельности; владеть навыками подготовки юридических документов.

С этой целью необходимо перенести часть учебного процесса «на производство», приблизить теоретическое обучение к потребностям практики, дать возможность студентам «окунуть» в практическую деятельность. Связь теоретического обучения с практикой обеспечивается путем решения реальных правовых ситуаций, проведения деловых игр на основе анализа конкретных споров, рассмотренных судами.

В связи с чем, актуальным является возможность проведения занятий в форме деловых игр. Исполняя те или иные роли в деловой игре, студент имеет возможность в игровой форме выразить свое отношение по обсуждаемой проблеме, главное, показать, как бы он действовал при данных обстоятельствах, если бы он реально исполнял эту должность, работу и т. д.

Основной целью деловой игры является приобретение студентами-юристами навыков работы в условиях наиболее приближенных к их будущей практической деятельности.

В зависимости от содержания деловой игры студенты исполняют роли депутатов, руководителей региональных органов, государственных служащих, работников правоохранительных органов участников судебного и иного процесса и другие. Участие в деловой игре позволяет студентам наглядно видеть пробелы знаний по соответствующей учебной дисциплине. В этом плане она служит определенным дополнительным стимулом в овладении знаниями.

В педагогике деловые игры относятся к активной форме обучения, позволяющей вовлечь в активную работу всех без исключения студентов учебной группы. Но это и наиболее сложный вид занятий, требующий основательной подготовки к ним как со стороны преподавателя, так и в особенности студентов.

Основой деловой игры служит сценарий, разрабатываемый преподавателями. Обычно деловая игра протекает в строгом соответствии со сценарием, содержащем подлежащую разрешению жизненную ситуацию (фабулу) в виде искового и иного заявления, материала проверки исполнения законов, уголовного дела и т. д., примерный состав участников игры, процедуру совершения тех или иных действий ее участниками, а также процедуру разбора итогов игры. Преподаватель может в ходе игры вносить в сценарий уточнения в виде дополнительных вопросов, подлежащих разрешению ее участниками.

При нехватке ролей для всех студентов учебной группы вводятся дополнительные роли. Возможно также дублирование ключевых ролей, то есть определение на одну роль двух студентов. Это касается роли руководителя соответствующего учреждения, председателя представительного органа, председателя суда, прокурора области и т. д., ведущих заседание, совещание, слушание, судебный или иной процесс. В этом случае студенты поочередно исполняют роль. При малочисленности учебной группы число ролей может быть сокращено либо объединены две учебные группы. Определяются также роли двух экспертов, в задачу которых входит всесторонняя оценка проведенной деловой игры.

Проведению деловой игры предшествует тщательная предварительная подготовка к ней. Начальным этапом этой подготовки является ее обстоятельный разбор в учебной группе, на который выделяется до двух часов учебного времени. Такой разбор из-за недостатка учебных часов может проводиться и во внеурочное время. Обычно это делается за неделю до проведения деловой игры.

В начале разбора преподаватель представляет студентам до 15 минут времени на ознакомление со сценарием игры.

Далее преподаватель доводит до студентов цели проведения предстоящей деловой игры, кратко разъясняет им существо фабулы или проблемы (ситуации), подлежащей разрешению, поясняет особенности правового статуса участников игры (их права и обязанности), касается процедурных вопросов, отвечает на вопросы студентов. Очень важно, чтобы по окончании разбора игры у студентов не оставалось неясных вопросов, сомнений. В связи с этим им следует вести активный заинтересованный диалог с преподавателем, ставя перед ним вопросы.

После этого наступает процедура распределения ролей. Следует отметить, что приветствуется самовыдвижение студентов на роли. Однако преподаватель во избежание излишних споров должен убедить студентов в важности и общественной значимости всех ролей, предусмотренных сценарием.

Получив роль, необходимо, выражаясь языком артистов, осознанно войти в нее, то есть понять и осознать, что от тебя требует эта роль, а именно: каких знаний, навыков, умений, полномочий, которыми закон наделил данное должностное лицо.

При любых неясностях относительно правового статуса исполняемой роли необходимо задать вопросы преподавателю.

В задании по подготовке студентов к деловой игре преподаватель перечисляет законы и другие нормативные правовые акты, например, положения о государственных органах, в которых отражены процедурные вопросы и правовое положение тех или иных органов и должностных лиц. Этот нормативный материал особенно в части избранной студентом роли надлежит изучению особенно тщательно.

В заключении преподаватель назначает время проведения консультации за 1-2 дня до проведения деловой игры.

Начиная подготовку к деловой игре, студенту следует вдумчиво, не торопясь вновь прочитать ее сценарий, представить себя в роли соответствующего должностного или иного лица, вообразить, как бы действовал в данной ситуации, если бы реально занимал эту должность, какими знаниями, навыками и умениями должен был бы обладать, какие полномочия были бы необходимы для успешного исполнения должностных (служебных) обязанностей. После осуществления такого умственного процесса тебе станет ясно, что ты имеешь весьма смутное представление об особенностях и характере деятельности должностного лица, которого ты будешь представлять на игре. Это убедит тебя в необходимости основательной подготовки к деловой игре.

В первую очередь необходимо тщательно изучить те законы и иные нормативные акты в части, касающейся твоей роли, которые рекомендованы преподавателем. При этом особое внимание следует обратить на задачи, которые законом возложены на орган, который ты представляешь, и на полномочия, которыми наделено интересующее тебя должностное или иное лицо.

Сопоставив эти задачи и полномочия с подлежащей разрешению жизненной ситуацией, предлагаемой в сценарии игры, ты найдешь оптимальное законное разрешение проблемы.

Рекомендуется, не надеясь на память составить обстоятельный письменный конспект своего выступления на деловой игре. При этом предлагаемое тобой решение должны быть мотивированным, содержать ссылки на закон. Само выступление должно быть живым, интересным, насыщенным по возможности примерами и фак-

тами. Следует быть готовым ответить на вопросы других участников игры.

На консультации, проводимой накануне игры, необходимо снять все неясности и сомнения, возникшие в процессе подготовки к ней. Можно обговорить с преподавателем вопрос о целесообразности предлагаемой структуры выступления на деловой игре.

Игра протекает в строгом соответствии с ее сценарием. При этом всем студентам следует проявлять активность и находчивость, ставить перед участниками игры вопросы, включаться в дискуссии, соблюдая, однако, необходимый такт. Замечено, что живо, интересно проведенная игра оставляет у студентов хорошее впечатление и вызывает интерес к дальнейшему участию в подобных играх.

По окончании игры преподаватель предоставляет слово экспертам для заключения. Первый эксперт в течение 5-6 минут рассматривает подготовленность студентов к деловой игре, активность ее участников, их компетентность, конструктивность внесенных ими предложений. Он кратко анализирует выступления всех участников, отмечая как положительные, так и отрицательные моменты, дает им оценку. При этом учитывается активность студентов, знание ими законодательства, полномочий соответствующего должностного или иного лица, аргументированность внесенных предложений. Экспертом дается оценка и в целом учебной группе. Второй эксперт может согласиться с первым или высказать свою точку зрения по поводу проведенной игры, дополнить его.

Преподаватель, не повторяя сказанного экспертами, подводит итог проведенному занятию, кратко анализирует заключение экспертов. При этом он обращает внимание на полноту достижения поставленных перед студентами целей, на недостатки и положительные стороны, высказывает свое суждение том, что могло бы способствовать активизации деловой игры, повышению ее результативности.

Студенты также могут высказать мнение о путях совершенствования этого вида занятий.

В заключение преподаватель объявляет оценки всем участникам деловой игры.



Совершенствование  
образовательных технологий  
преподавания естественно-научных  
и технических дисциплин

Агапова Е. Г., Лазарева Н. Б., Попова Т. М.

**ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД  
ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ  
«ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА»**

Агапова Е. Г. — канд. физ.-матем. наук, доцент, доц. кафедры «Прикладная математика», e-mail elenagarov@yandex.ru (ТОГУ); Лазарева Н. Б. — ст. преп. кафедры «Прикладная математика», e-mail n\_lazareva@inbox.ru (ТОГУ), Попова Т. М. — канд. физ.-матем. наук, доцент, доц. кафедры «Прикладная математика», e-mail porovatm@rambler.ru (ТОГУ).

*В статье рассмотрена роль производственной практики при подготовке и дальнейшем трудоустройстве выпускников кафедры «Прикладная математика»*

**Ключевые слова:** выпускающая кафедра, прикладная математика, производственная практика, трудоустройство

*The article considers the role of industrial practice in the preparation and further employment of the graduates of the Department «Applied mathematics»*

**Key words:** producing department, internships, employment

Образование — это та точка, из которой развивается вся профессиональная деятельность. Для многих его получение означает будущий карьерный взлет, успех, не говоря уже о независимости, приобретаемой вместе со специальностью. Важность образования в нашей жизни очень трудно переоценить.

На сегодняшний день развитие общества немислимо без возможностей информационных технологий, и совершенно неудивительно, что год от года популярность факультета компьютерных и фундаментальных наук Тихоокеанского государственного университета только растет. На этом факультете с 1997 года кафедра «Прикладная математика» осуществляет подготовку по направлению «Прикладная математика и информатика» и специальности «Прикладная математика». Сотрудники кафедры осуществляют организационную, методическую и практическую помощь руководству по усвоению дисциплин математического и естественнонаучного цикла. Кафедра дает всем студентам в той или иной мере фундаментальные знания в области прикладной математики, информатики и информационных технологий, математических методов в экономике, закладывая тем самым базу для подготовки универсального специалиста.

Обучающе-исследовательский принцип (подход) подготовки специалистов и бакалавров предполагает такую организацию учебного про-

цесса, при которой на каждой ступени высшего образования обучающиеся приобретают соответствующие знания, умения и навыки в ходе освоения принципов проведения научных исследований и непосредственного участия в научно-исследовательской и научно-методической деятельности. Эти принципы позволяют осуществить цели университетского образования, которое, как известно, предполагает формирование творческой личности, отличающейся широким кругозором, базирующимся на фундаментальной общеобразовательной подготовке; личности, обладающей глубокими специальными знаниями; личности, способной к решению новых задач, возникающих в изменяющихся условиях. Классический университет не может ориентироваться на подготовку репродуктивно мыслящих специалистов, поэтому в Тихоокеанском государственном университете обучающе-исследовательский подход должен существенно потеснить информационно-обучающий, доминирующий в настоящее время.

Кафедра «Прикладная математика» сотрудничает со многими ведущими научными и научно-производственными учреждениями региона. Это сотрудничество скреплено соответствующими договорами. Показательным в этом плане является сотрудничество с ВЦ ДВО РАН, ХО ИПМ ДВО РАН, ДВ ЦФГБУ «Научно-исследовательский центр космической гидрометеорологии «Планета»». Данное сотрудничество определяет современную модель взаимодействия «Предприятие — ВУЗ» в процессе подготовки специалистов для IT-индустрии. В этом контексте кафедра готова к сотрудничеству и с другими предприятиями и учреждениями региона.

Начиная со второго курса, студенты постепенно включаются в научно-производственный процесс. Часто места их первоначальной деятельности становятся местами практик различного уровня и местом будущей работы. В соответствии с учебными планами и заключенными с организациями договорами, письмами, соглашениями студенты проходят производственную практику. На рисунке 1 представлена диаграмма базы мест производственной практики кафедры «Прикладная математика».

Согласно основной образовательной программе бакалавриата [1] раздел "Учебная и производственная практики" является обязательным и представляет собой вид учебных занятий, непосредственно ориентированных на профессионально-практическую подготовку обучающихся. Разделом учебной практики может являться научно-исследовательская работа обучающегося.

В соответствии с результатами производственной и преддипломной практики формируется направление и тематика научно-исследовательской работы для подготовки и выполнения выпускной квалификационной работы, с основными

результатами такой работы студенты выступают на конференциях. Лучшие доклады рекомендуются к публикации. Например, в ТОГУ публикуются материалы секционных заседаний студенческой научно-технической конференции ТОГУ [2,

с. 13-15, с. 27-31, с. 35-40], [3, с. 23-27, с. 37-46]. А результаты учебной практики были использованы для доклада на международной научно-методической конференции «Проблемы высшего образования» [4, с. 172-174].

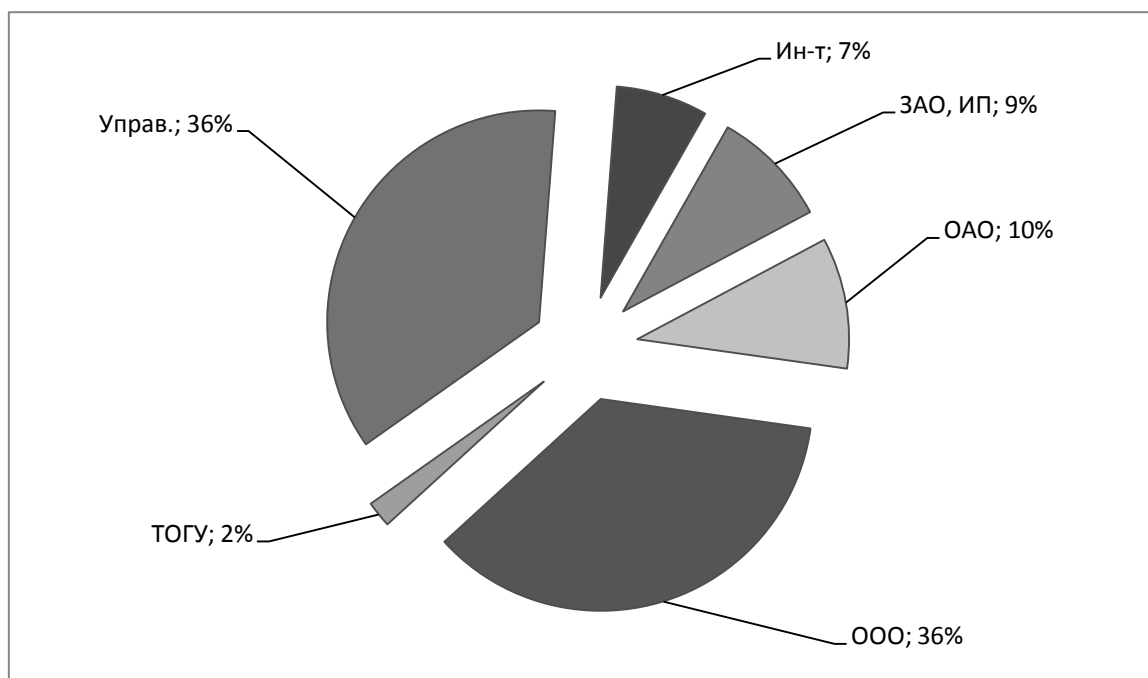


Рис. 1. Места прохождения производственной практики

Так в 2013 году в работе «Построение прогноза температуры поверхности океана с помощью теории временных рядов» рассматривается метод сингулярно-спектрального анализа и возможность его применения для прогнозирования температуры поверхности океана (ТПО). Результатом работы является программный продукт, который, вычисляет значения ТПО по необработанным данным радиометра спутника «MTSAT», восстанавливает сезонные зависимости, вычисляет карты ТПО без облачности [5]. В 2014 году работа «Временные ряды в постпрогнозе паводка Дальнего Востока 2013 года» была признана лучшей научной работой представленной на VIII студенческой международной заочной научно-практической конференции «Молодежный научный форум: естественные и медицинские науки» по решению редакционной коллегии. В этой работе были построены модели паводка по временным рядам рек Дальнего Востока [6, с. 7-14].

Согласно [1], выпускник должен обладать соответствующими общекультурными и профессиональными компетенциями. Профессиональная компетентность включает в себя способность демонстрации общенаучных базовых знаний, понимание основных фактов, концепций, принципов теорий, связанных с прикладной математикой и информатикой; приобретать новые научные и профессиональные знания, используя современ-

ные образовательные и информационные технологии; понимать и применять в исследовательской и прикладной деятельности современной математический аппарат; в составе научно-исследовательского и производственного коллектива решать задачи профессиональной деятельности; критически переосмысливать накопленный опыт, изменять при необходимости вид и характер своей профессиональной деятельности; осуществлять целенаправленный поиск информации о новейших научных и технологических достижениях в сети Интернет и из других источников; собирать, обрабатывать и интерпретировать данные современных научных исследований, необходимые для формирования выводов по соответствующим научным, задачи производственной и технологической деятельности на профессиональном уровне, приобретать и использовать организационно-управленческие навыки в профессиональной и социальной деятельности; составлять и контролировать план выполняемой работы, планировать необходимые для выполнения работы ресурсы, оценивать результаты собственной работы; владеть методикой преподавания учебных дисциплин; применять на практике современные методы педагогики и средства обучения.

Приобретенный в ходе обучения уникальный набор компетенций позволяет реально претендо-

вать на ведущие позиции в крупных IT-компаниях по управлению разработками и интеграции сложных программных систем, а также успешно стартовать собственные бизнес-проекты в области IT, возглавлять аналитические и маркетинговые отделы крупных компаний и финансовых организаций, консалтинговые фирмы, центры логистики. При этом сферами деятельности выпускников являются математик-исследователь, программист, системный администратор, web-дизайнер, преподаватель вуза или колледжа, аналитик, логистик и др.

Поэтому, к примеру, многие выпускники специальности «Прикладная математика» и направления «Прикладная математика и информатика» в настоящее время являются ведущими специалистами в области IT-индустрии, разработки сложных программных систем, возглавляют фирмы соответствующего профиля, работают в экономической сфере, в частности, в банковской. Выпускники кафедры трудоустроены в таких ведущих научно-исследовательских институтах региона как ВЦ ДВО РАН, ХО ИПМ ДВО РАН, ДВ ЦФГБУ «Научно-исследовательский центр космической гидрометеорологии «Планета», в органах государственного управления — Главное управление государственной службы Губернато-

ра и Правительства Хабаровского края, ООО «Консультант-ДВ» и др.; в банковской сфере («СБЕРБАНК», «ВТБ 24», ОАО КБ «Восточный» и ОАО КБ «Уссури»), в вузах г. Хабаровска, в телекоммуникационных компаниях, и других научно-производственных государственных и частных предприятиях. Многие из них являются владельцами собственных фирм в области информационных технологий, в частности, один из первых выпускников является генеральным директором ООО «Профит ДВ».

За 17 лет выпускающая кафедра «Прикладная математика» подготовила около 150 высококвалифицированных специалистов, бакалавров и магистров, которые работают во всех уголках нашей страны и за рубежом. Подавляющее большинство выпускников всех направлений подготовки устраивается по специальности (рис. 2). Наши выпускники постоянно востребованы на рынке труда. Они работают не только во всех регионах России, но и в Корее, Японии, Германии. С одной стороны, эта миграция плохо сказывается на развитии региона, ведь уезжают, в основном, самые способные. С другой стороны мы гордимся этими выпускниками, ведь они успешно выдерживают конкуренцию с выпускниками ведущих российских и зарубежных вузов.

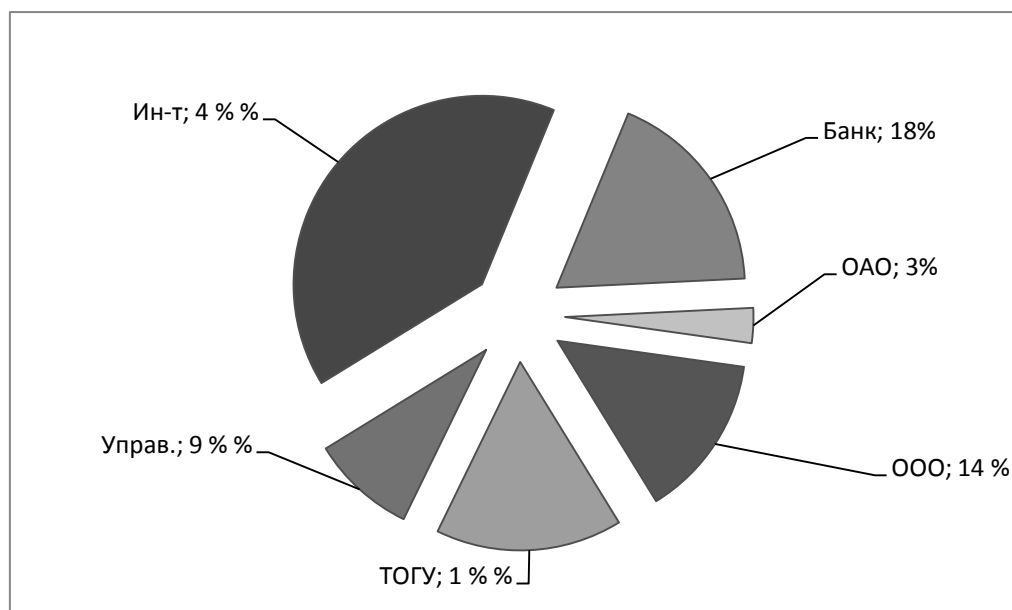


Рис. 2. Места трудоустройства выпускников ПМ

### Литература

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. Материалы секционных заседаний 52-й студенческой научно-технической конференции ТОГУ. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. — 424 с.
3. Материалы секционных заседаний 53-й студенческой научно-технической конференции

- ТОГУ. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. — 404 с.
4. Агапова Е. Г., Лазарева Н. Б., Широкова О. В. Математические методы обработки результатов анкетирования // 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. — 287 с.
  5. Агапова Е. Г., Чудин А. О. Построение прогноза температуры поверхности океана с помощью теории временных рядов Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ» 2013, Том 4, № 4, С. 1310 — 1315 <http://ejournal.khstu.ru/>
  6. 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).

**Баклыская Л.Е.**

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
В ВЕНЕЦИИ: ПРОДОЛЖЕНИЕ  
МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО  
СОТРУДНИЧЕСТВА ФАД ТОГУ**

Баклыская Л.Е. — доцент кафедры «Дизайн архитектурной среды» ТОГУ, e-mail: lb2811@mail.ru;

*В статье рассматриваются результаты проведения Международной научно-практической конференции в Венеции, организаторами которой выступили факультет архитектуры и дизайна ТОГУ совместно с инициативными группами государственного университета архитектуры Венеции IUAV и университета г. Триест UNITS.*

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, культурный потенциал, академическая мобильность.

*The article discusses the results of the International scientific conference in Venice, organized by the Faculty of Architecture and Design together with PNU initiative groups of the State University of Architecture of Venice (IUAV) and University of Trieste (UNITS).*

**Key words:** international cooperation and cultural potential, academic mobility.

В течение 2013 года Факультет архитектуры и дизайна ТОГУ продолжал планомерно развивать сотрудничество с вузами и культурными организациями Италии согласно заявленной программе.

Эта программа включает мероприятия по различным направлениям международной деятельности: от проведения студенческих практик и научных конференций на территории Италии до заключения договоров о совместной образовательной деятельности с зарубежными вузами.

В данной статье рассказывается об одном из мероприятий итальянской программы — Международной научно-практической конференции в Венеции и Гориции. С российской стороны организаторами конференции была инициативная группа преподавателей ФАД ТОГУ, с итальянской -- принимали участие представители двух вузов: государственного университета IUAV в Венеции и университета UNITS в Триесте, а также муниципалитета г. Венеции и архитектурных студий этого города. Подготовлен к изданию и в апреле 2014 года увидит свет сборник Материалов конференции, изданный в Венеции.

Изначально тема конференции официально звучала так: «Архитектурно-художественное наследие первой половины XX века (тоталитарный период): проблемы развития на примере архитектуры северо-восточной части Италии и Дальнего Востока России». Была выбрана заинтересовавшая как российских, так и итальянских исследователей тема архитектуры и искусства тоталитарного периода. В каждой из стран эта эпоха оставила большое количество построек, и на протяжении второй половины XX века отношение к ним не редко изменялось. Архитекторам — педагогам, ученым и практикам — было любопытно проследить общие черты и различия в идеалах, подходах, в облике конкретных памятников архитектуры и искусства данного периода. Но в ходе подготовки и проведения конференции выявились другие общие сферы интересов итальянской и российской сторон, и тематика конференции значительно расширилась. Серьезные коррективы внесла жизнь: наводнение в Хабаровске в августе 2013 года сделало особенно ценным для россиян многовековой опыт защиты от этого стихийного бедствия, накопленный Венецией, и стало темой докладов как российских, так и итальянских. Изменилась общая тематика конференции, которая теперь озвучена как «Среда, территория, архитектура, прикладное искусство. Развитие и современные проблемы».

Первый день конференции проходил в одном из залов Государственного Университета IUAV в Венеции. Спектр выступлений развернулся от теоретических исследований в рамках первоначальной темы конференции до обобщения практического опыта и рекомендаций по решению проблем территорий северо-востока Италии и российского Дальнего Востока. Первое направление было представлено докладами доцента ТОГУ Ивановой А.П. (где архитектура была рассмотрена как культурная стратегия колониальной политики), аспирантов Базилевича М.Е., (доклад по-

священ уникальным сооружениям эпохи Второй мировой войны — бункерам, созданным для защиты лидеров тоталитарных режимов) и Глатоленковой Е.В. (в ее докладе рассматривались принципы, положенные в основу градостроительных проектов и системы расселения на Дальнем Востоке).

Второе — практическое — направление ярко представили выступления почетного профессора IUAV Балистрери К., посвященное работам по реконструкции и реставрации в Венеции, которые иногда приводят к важным находкам, изменяющим взгляд на историю города и декана ФАД ТОГУ профессора Лучковой В.И. о наводнении в Хабаровске, в котором рассмотрены оперативные меры защиты и разрабатываемые стратегические критерии по недопущению в будущем аналогичных ситуаций.

Практический характер конференции выразился не только в теме выступлений и статей, обобщающих опыт работы итальянских ученых и практиков (доктора Канчельери С., архитектора Коррано М., инженера Пантузо А., заместителя мэра Венеции по техническим вопросам Пагана К. и др.), но и в организованных итальянской стороной посещениях объектов реконструкций в центре города Венеция. Наиболее интересным из них был визит на территорию Ордена Мальтийского Креста, реконструкцию объектов на которой ведет архитектурная студия АРКА.

В ходе экскурсии была представлена специфика организации и ход реставрационных и реконструкционных работ, проводимых в Церкви Сан Джовани дел Темпио (Chiesa di San Giovanni del Tempio), включенной в комплекс Большого монастыря Ордена Мальтийского креста. Под руководством архитектурной студии были произведены все требуемые актуальным состоянием данного объекта работы — внешних и внутренних составляющих зданий, сада. Важной частью восстановительных работ является реставрация живописных полотен эпохи раннего Ренессанса, которая производится здесь же, на территории комплекса в специальной реставрационной мастерской. Сложность проекта связана не только с техническими моментами, но и с особыми требованиями к проведению подобного рода вмешательств в Венеции — объекте Всемирного наследия Юнеско.

В Гориции, расположенной на границе Италии и Словении, находится инженерно-архитектурный факультет университета г. Триеста. Поэтому там и проходила вторая часть научной конференции. Аудитория, состоящая из преподавателей и студентов факультета, с особым интересом слушала доклад доцента ТОГУ Самсоновой Е.М., посвященный особенностям формообразования в сфере пространственных искусств (градостроительство, архитектура, скульптура), позволяющим размышлять об идее тоталитаризма как

платформе становления жизненного мира и среды обитания человека советской и постсоветской эпохи, и выступление доцента Баклыской Л.Е., основное внимание в котором было уделено сравнительному анализу архитектуры 1930-годов Хабаровска и Триеста.

К сожалению, не все итальянские коллеги имели возможность выступить на конференции. В Италии проходила забастовка, и нормальное движение транспорта было нарушено. Так, по этой причине не были представлены доклады Россети С. о формировании новых промышленных городов на севере Италии в середине прошлого века и Серра Г. об исследованных им территориях островов вблизи Венеции и потенциальных возможностях использования расположенных на них объектов в культурных и туристических целях.

Кульминацией последнего дня конференции явились переговоры руководства ФАД с представителями инженерно-архитектурного факультета университета в Триесте о сотрудничестве в сфере образовательной деятельности. Путь от общих научных интересов к общим проблемам профессионального образования преодолевается довольно легко, но, естественно, остаются технические проблемы обсуждения, составления и подписания договоров о сотрудничестве, которые не являются простыми. Но связи и направления сотрудничества намечены, они вызывают обоюдный интерес — и это очень важно.

В рамках программы в 2013 году проведена следующая работа, отвечающая основным направлениям сотрудничества:

1. Проведена проектно-изыскательская практика студентов 1 курса направлениям «Архитектура» и «Дизайн архитектурной среды» по маршруту «Рим-Верона-Тревизо-Венеция».
2. Организована стажировка студентов и преподавателей ТОГУ в лаборатории античных материалов LAMA государственного университета архитектуры Венеции IUAV (Италия).
3. Подписан договор о совместной деятельности ТОГУ с организацией WUP (Тревизо, Италия) — посредником по осуществлению контактов ТОГУ с вузами и культурными организациями Италии и Франции.
4. Подготовлена и проведена международная научно-практическая конференция преподавателей и архитекторов-практиков в г. Венеция и г. Гориция (совместно с WUP и Союзом архитекторов Венеции).
5. Организована выставка работ студентов и магистрантов ТОГУ в рамках конференции.
6. Подготовлен к публикации сборник Материалов международной научно-практической конференции в г. Венеция (совместно с WUP).
7. Подготовлен Меморандум о сотрудничестве ТОГУ с университетом г. Триест (Италия).

8. Подготовлен договор о сотрудничестве ТОГУ с системой лабораторий государственного университета архитектуры Венеции (Италия).
9. Достигнуто соглашение о проведении производственной практики студентов ФАД ТОГУ в архитектурной студии «ARKA associate» (Венеция, Италия) летом 2014 г.

Международная деятельность ФАД в европейском направлении продолжается и укрепляется. Профессиональные, культурные, общечеловеческие интересы лежат в основе укрепления международных связей. Именно общность этих интересов может стать фундаментом для развития образовательной деятельности между вузами разных стран. Надеемся, что последние события в мире не помешают потерять то положительное, чего удалось достигнуть, и итальянские истории нашего вуза получают продолжение.

«Мы можем и должны объяснять необходимость интеграции потребностями экономического, экологического или любого иного характера. Но мы рискуем ничего не понять в происходящем, если упустим из виду, что, не будучи «освящены» культурой, совокупностью общих ценностей, которым привержены «рядовые» люди, их коллективной исторической памятью, общностью ряда традиций, обычаев, элементов образа жизни и т.п. указанные факторы не могли бы играть той роли, которую они, безусловно, играют в международно-политических процессах» [1].

### Литература

1. Цыганков П. Политическая социология международных отношений [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/)

**Богомаз З.А.**

### **РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Богомаз З.А. — проректор по учебной работе КГБОУ ДПО ХКИШКСПО, e-mail: [zlabogomaz@yandex.ru](mailto:zlabogomaz@yandex.ru)

*В статье представлено понятие «корпоративное обучение», рассматриваются теоретические основания корпоративного обучения, представлен практический опыт повышения квалификации педагогических работников в рамках корпоративного обучения в образовательном учреждении среднего профессионального образования*

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, корпоративное обучение, профессионально-педагогическая позиция

*The paper presents the concept of "corporate training", discusses the theoretical foundation of corporate training, presents a practical experience training of teaching staff in the corporate training in an educational institution of secondary vocational education*

**Key words:** innovation, corporate training, professional and pedagogical position

Профессиональное образование в настоящее время становится одним из факторов, обеспечивающих экономический рост в обществе. Последние годы были насыщены значимыми инновациями во всех сферах жизни нашей страны, в том числе и в сфере образования. В основных документах, определяющих направление государственной политики в области образования, участие педагога в инновационной деятельности рассматривается как условие модернизации системы образования [4,5]. Все это делает актуальным исследование путей, средств, механизмов формирования готовности педагогов к инновационной деятельности. В контексте нашего исследования внутренним условием готовности выступает профессионально-педагогическая позиция, а организационно-педагогическим — корпоративное обучение.

Сегодня в системе среднего профессионального образования востребованы педагогические работники, обладающие широким кругозором, владеющие современными педагогическими технологиями. Работники, осуществляющие подготовку студентов по востребованным специальностям и профессиям, в первую очередь, являются профессионалами в отраслевой сфере. В то же время, многие из них не владеют базовыми знаниями и умениями в области педагогики, психологии, методики обучения. Поэтому возникает потребность в развитии профессионально-педагогической позиции мастеров производственного обучения и преподавателей специальных дисциплин, не имеющих базового педагогического образования. Повышение квалификации данной категории работников не всегда связано с обновлением смыслов профессиональной деятельности педагогов, курсы зачастую наполняют только предметно ориентированное содержание, обеспечивают методическое сопровождение деятельности педагога. Педагогические работники, повышающие свою квалификацию на краткосрочных курсах в одиночку осваивают то содержание, что на них предлагается. Возвращаясь в свою обычную педагогическую среду в образовательном учреждении, зачастую быстро теряют то новое, что на них приобрели. Традиционная система повышения квалификации на базе учебного заведения также не всегда способна решить эти задачи. Именно поэтому, чтобы обеспечить «командный» характер подготовки, который в дальнейшем обеспечит взаимную поддержку педагогами друг друга, и

представляется целесообразным корпоративное обучение. Мы считаем, что корпоративное обучение способствует изменению ценностного отношения педагога к своей профессиональной деятельности, к своим коллегам, к обучающимся, к самому себе как специалисту.

На основе изучения литературы мы полагаем, что в условиях корпоративного обучения, сочетающего формы научно-исследовательской деятельности с осмыслением собственной педагогической практики и личного опыта, развитие профессионально-педагогической позиции наиболее продуктивно, так как будет способствовать изменению профессиональной мотивации, повышению профессиональной самооценки, уровня профессиональных притязаний, осознанию ценностного отношения и рефлексивности личности.

Сам термин «корпоративное обучение» сочетает в себе два определения: корпорация (лат. *corporatio* — сообщество) — это экономическое понятие: означает объединение, общество, союз, юридическое лицо — совокупность физических лиц и компаний, объединившихся для достижения какой-либо цели; обучение — это педагогическое понятие: процесс усвоения определенных компетенций. В нашем случае речь идет о специально организованном обучении, которое может способствовать развитию его профессионально-педагогической позиции. Эта позиция формируется в той образовательной среде, в которой и будет потом реализовываться.

Корпоративное обучение имеет следующие теоретические основания. Так, в русле андрогогической концепции образования именно формы коллективной и групповой кооперативной деятельности рассматриваются как наиболее эффективные для развития индивидуальности [2]. Теория и практика психологии утверждает, что развитие личностных качеств, наиболее эффективные изменения в психике человека происходят не в индивидуальной деятельности, а в групповом взаимодействии. Следовательно, задача развития индивидуальности педагогов, развития их профессионально-педагогической позиции требует организации групповых форм обучения. Другим основанием корпоративного обучения может служить концепция моделей отношения человека к трудовой деятельности, предложенная американским социальным психологом Д.МакГрегором в 60-е годы XX века и получившая развитие в трудах другого американского психолога А. Маслоу [3]. Данные ученые утверждают, что основной способ профессиональной деятельности, ведущий к самоизменению и саморазвитию, состоит в том, чтобы проектировать средства и способы содействия с другими людьми в процессе совместно-разделенной деятельности.

Идеи партнерства, содействия, взаимодействия в обучении и повышении квалификации педагогов набирают силу сегодня и в существующих формах повышения квалификации педагогов. Что касается корпоративного обучения, именно в силу указанных причин можно полагать, что корпоративное обучение может способствовать развитию профессионально-педагогической позиции педагогов современной профессиональной школы. Идея корпоративного обучения сегодня особенно эффективно реализуется, когда обучение происходит в рамках проблематики, необходимой образовательному учреждению для развития, в формате инновационной деятельности или опытно-экспериментальной работы, проведения исследований или реализации проектов. Таким образом, непрерывная подготовка в корпоративном обучении, усвоение новой информации и инновационная деятельность являются приоритетными областями постоянного совершенствования [1].

Рассмотрим возможности корпоративного обучения, реализуемого образовательными учреждениями на примере КГБОУ СПО «Агропромышленный техникум р.п. Хор». Новые требования к профессионализму педагога влекут за собой изменения в работе по организации непрерывного дополнительного образования педагогов. Повышение квалификации воспринимается не как дополнение, освежение наличных компетенций, а как перевооружение педагогов в новые профессиональные позиции, методическая работа не как ликвидация пробелов и затруднений, а как перевод в новую профессиональную позицию. Анализ результативности методической работы по развитию профессионально-педагогической позиции педагогов Агропромышленного техникума р.п. Хор показал, что традиционные формы ее организации не всегда ориентированы на конкретные интересы и потребности педагогов, способствующие обретению гуманистической позиции педагога, формированию исследовательского опыта, постижению статуса педагога-исследователя, существующая система работы не всегда позволяет осуществлять развитие кадрового потенциала, способного обеспечить конкурентоспособность и реализацию задач программы развития техникума. Эти выводы привели к необходимости изучить, выбрать и освоить альтернативные модели обучения взрослых. Преимущество корпоративного образования в том, что оно позволяет очень быстро реагировать на любые инновационные изменения, возникающие в образовательном пространстве. Далее с учетом выявленных проблем, актуальных потребностей и ценностей педагогической деятельности коллектива техникума определены основные принципы и разработана модель корпоративного обучения, в основе которой лежит не линейный, а матричный принцип работы, предполагающий взаимообусловленность,



взаимозависимость и одновременную реализацию всех этапов с приоритетом одного на каждом определённом отрезке времени. Ведущими принципами корпоративного обучения в техникуме стали: максимальная адаптация программ под цели и задачи учебного заведения; процесс корпоративного обучения и развития персонала должен быть постоянным и непрерывным; обучение на основе материалов образовательной организации; использование практического опыта преподавателей; единая команда преподавателей; участие в обучении руководящего состава профессиональной образовательной организации. Кроме того, были также определены и основные компоненты модели корпоративного обучения, среди которых особое место занимают диагностика; обучение, направленное на освоение новых способов деятельности и разработку программно-методического обеспечения реализации программы техникума; методическое сопровождение внедрения новой модели обучения в учебный процесс; само обобщение, оценка результатов деятельности и распространение опыта.

В результате диагностики были выявлены конкретные профессиональные дефициты педагогов, недостатки в организации учебного процесса, спроектирована программа и разработано содержание инновационного педагогического взаимодействия в условиях корпоративного обучения.

В качестве главной цели для второго компонента системы корпоративного обучения — собственно обучения — было определено создание условий для освоения новых способов педагогической деятельности, развития профессионально-педагогической позиции педагогов через их обучение и саморазвитие. С этой точки зрения, корпоративное обучение направлено на повышение методологической культуры и технологической компетентности специалистов. Обучение в первую очередь, ориентировано на перевооружение педагогов в новые профессиональные позиции, для чего используются ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, устные и письменные упражнения на отработку умений, групповые дискуссии, информационные сообщения с использованием различных средств наглядного представления информации. В конечном итоге изменения происходят не только в смыслах, знаниях и способах деятельности педагога, но и обязательно в конкретном продукте его деятельности. Основным показателем результативности корпоративного обучения является освоение новых способов деятельности.

Третий компонент — методическое сопровождение внедрения новой модели обучения в учебный процесс — нацелен на изменение позиции педагогов техникума, которые должны стать лидерами освоения образовательных инноваций, и оказание им мобильной своевременной помощи при практическом освоении нового опыта рабо-

ты. В результате реализации разработанной модели корпоративного обучения педагоги смогли освоить новые позиции: стать консультантами, экспертами, тьюторами, тренерами и пр. Новой формой активизации профессиональной деятельности педагогических работников техникума, оказания методической помощи начинающим педагогам, и педагогам, испытывающим затруднения по вопросам, связанным с технологией развивающего обучения была организована работа «Консалтингового центра». Консультанты выбираются из числа педагогов, овладевших теорией и практикой организации современного урока. Консалтинговая деятельность была направлена на решение проблем организации мотивационно — целевой установки, организации деятельности студентов по самостоятельному изучению нового материала, проведение учебно-исследовательской работы с обучающимися, использованию метода проекта на уроке, составление логико-смысловых моделей по изучаемому курсу и т.д.

Таким образом, обучение строится на основе деятельностного подхода, при котором у педагогов формируется не только набор профессиональных знаний, но и идет формирование установки на изменения, овладения навыками, способами.

Последним компонентом модели корпоративного обучения является самообобщение, оценка результатов деятельности и распространение опыта. Цель данного компонента состоит в создании условий для постоянной и объективной оценки работником образования уровня своей квалификации, изменения профессионально-педагогической позиции. Осознание педагогом необходимости сформированности у себя определённых профессиональных компетенций позволяет ему осуществлять корректировку процесса профессионального роста и развития профессионально-педагогической позиции.

Развитие такой позиции представляет собой постоянный процесс, в котором вполне явственно выделяются определенные этапы, различающиеся изменениями уровня сформированности. Условно, это позиция педагога по отношению к профессиональной деятельности. Характер процесса ее формирования зависит как от способностей и активности самого педагога, так и от обстоятельств его профессионально-педагогического становления. Среди последних — специально сконструированные педагогические условия корпоративного обучения.

В основе каждого периода профессионального развития педагога происходит изменение его профессионально-педагогической позиции, которая сугубо индивидуальна: в одних и тех же ситуациях педагоги выбирают различный стиль деятельности, достигают различных по качеству и уровню педагогических результатов, в зависимости от развития уровня их профессиональной

компетентности. Таким образом, профессионально-педагогическая позиция является базой, предпосылкой выхода на новый уровень своего собственного формирования, что определяет специфику моделирования этого процесса.

Результатом работы в техникуме в процессе корпоративного обучения стало наличие единой команды, объединенной общими целями и технологиями работы. Сегодня в образовательном учреждении сформирована тенденция педагогического коллектива к активному участию в инновационной профессиональной деятельности, к непрерывному образованию в течение всей жизни.

### Литература

1. Акулова О.В. Повышение квалификации учителей в Центрах модерации в Германии//сб. ст. Зарубежный опыт повышения квалификации учителей. СПб, 2005, с.36 -42.
2. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / М.: Сентябрь, 2002.
3. Пискунова Е.В. Повышение квалификации в современной социокультурной ситуации. // Сб.ст. Зарубежный опыт повышения квалификации учителей. СПб, 2005, с.6 -29.
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года (Распоряжение Правительства РФ от 17 ноября 2008 г. N 1662-р) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/>
5. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 — 2015 годы (. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://base.garant.ru/>

Гладун И.В., Пегин П.А.

### РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гладун И.В. — канд. биол. наук, доц. кафедры «Экология, ресурспользование и безопасность жизнедеятельности», e-mail: igor-gladun@yandex.ru; Пегин П.А. — докт. техн. наук, декан ФП и ПК, e-mail: f-ppk@yandex.ru (ТОГУ)

*В статье рассмотрены основы нормативно-правового регулирования повышения квалификации в области экологической безопасности, а также итоги экологической профессиональной подготовки в Хабаровском крае и вклад Тихоокеанского государственного университета в выполнение целе-*

*вого прогнозного показателя «Количество слушателей, прошедших экологическую подготовку и переподготовку» Стратегии экологической безопасности Хабаровского края. Предложены мероприятия по выполнению этого целевого показателя за счет развития дистанционных образовательных технологий.*

**Ключевые слова:** повышение квалификации, экологическая безопасность, нормативно-правовое регулирование, дистанционные образовательные технологии.

*Basies of normative and legal regulation of advanced training are considered in the article. Results of environmental professional training in Khabarovsk region and contribution to an implementation of a forecast index “Number of trainees,passed the environmental training and retraining” are studied as well Strategies of environmental security of Khabarovsk region are given in the article. Measures to implementation of mentioned objective index through the development of distant educational technologies are offered.*

**Key words:** advanced training, environmental security, normative and legal regulation, distant educational technologies.

В ежегодном Послании Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию подъем Сибири и Дальнего Востока назван национальным приоритетом на весь XXI век. Основным инструментом реализации федеральной государственной политики в Хабаровском крае является Стратегия социального и экономического развития на период до 2025 года, утвержденная постановлением Правительства края. Масштабные задачи экологически ориентированного роста, повышения конкурентоспособности экономики Хабаровского края за счет внедрения наилучших доступных промышленных технологий влекут за собой усиление требований, предъявляемых к руководителям и специалистам, ответственным за принятие решений при осуществлении хозяйственной и иной деятельности, которая оказывает или может оказать негативное воздействие на окружающую среду. Полученные в вузах и колледжах профессиональные знания со временем устаревают. По мере необходимости, но не реже одного раза в 5 лет, профессиональные знания и навыки необходимо обновлять в учреждениях дополнительного профессионального образования дополнительно профессионального образования [1]. Поэтому, на первый план выдвигается задача по дальнейшему развитию и совершенствованию системы непрерывного экологического образования в Хабаровском крае, содействию укрепления отношений между органами государственной и муниципальной власти, промышленностью и высшими

учебными заведениями, поскольку именно в последних существует проверенная временем структура системы дополнительного профессионального образования, способная реализовать учебные программы в области экологического менеджмента с использованием современных форм и методов обучения.

Следует отметить, что с целью практической реализации положений ст. 71-73 Федерального закона от 10 января 2002 г. № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» [2], ст. 15 Федерального закона от 24 июля 1998 г. № 89-ФЗ «Об отходах производства и потребления» [3], постановления Правительства РФ от 16 мая 2005 г. № 303 «О разграничении полномочий Федеральных органов исполнительной власти в области обеспечения биологической и химической безопасности РФ» [4], «Основ государственной политики в области обеспечения химической, биологической безопасности РФ на период до 2010 г. и дальнейшую перспективу» [5], Министерством образования и науки РФ 31 июля 2008 г. были утверждены требования к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации «Обеспечение экологической безопасности руководителями и специалистами общехозяйственных систем управления», «Обеспечение экологической безопасности руководителями и специалистами экологических служб и систем экологического контроля», «Обеспечение экологической безопасности при работах в области обращения с опасными отходами». Ранее, в целях реализации ст. 15 Федерального закона «Об отходах производства и потребления» и выполнения лицензионных требований осуществления деятельности по обращению с опасными отходами (утвержденными постановлением Правительства России от 23 мая 2002 г. № 340), приказом Министерства природных ресурсов России от 18.12.2002 г. № 868 «Об организации профессиональной подготовки на право работы с опасными отходами» была утверждена примерная программа профессиональной подготовки, согласованная 10.12.2002 г. заместителем Министра образования РФ [6].

В 2008 году Федеральная служба по экологическому, технологическому и атомному надзору (Ростехнадзор) своим письмом от 07.10.2008 г. № ДТ-45/894 (в соответствии с письмом заместителя Министра образования и науки Российской Федерации от 29.09.2008 г. № ВМ-182/03) проинформировала образовательные учреждения, реализующие программы подготовки специалистов в области обеспечения экологической безопасности, о введении с 31.07.2008 г. в действие «Требований к минимуму содержания дополнительных профессиональных образовательных программ повышения квалификации». В связи с этим и в соответствии с п. 10 «Положения об организации подготовки и аттестации специалистов в

области обеспечения экологической безопасности и осуществления контроля в указанной сфере деятельности», утвержденного приказом Ростехнадзора от 20.11.2007 г. № 793 [7], образовательным учреждениям было рекомендовано разработать программы подготовки в области обеспечения экологической безопасности и направить их на согласование в Управление государственного экологического надзора Ростехнадзора. Приказом Ростехнадзора от 29.01.07 г. № 37 было утверждено «Положение об организации работы по подготовке и аттестации специалистов организаций, поднадзорных Ростехнадзору» [8].

Согласно письму Ростехнадзора от 24.09.2009 г. № АФ-43/3838 «О порядке организации подготовки и аттестации в области обеспечения экологической безопасности» подготовка руководящих работников и специалистов, допущенных к деятельности по сбору, использованию, обезвреживанию, транспортировке, размещению отходов I-IV класса опасности, осуществляется в соответствии с требованиями к минимуму содержания дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Обеспечение экологической безопасности при работах в области обращения с опасными отходами» [9]. Подготовка лиц, допущенных к деятельности по сбору, использованию, обезвреживанию, транспортировке, размещению отходов I-IV класса опасности, не являющихся руководящими работниками и специалистами, осуществляется в соответствии с приказом МПР России от 18.12.2002 г. № 868 «Об организации профессиональной подготовки на право работы с опасными отходами» [6].

Такова краткая история развития нормативно-правового регулирования повышения квалификации руководителей и специалистов в области обеспечения экологической безопасности. Минприроды России, а впоследствии Ростехнадзор, вели реестр образовательных учреждений, согласовавших с ними учебные программы. Например, Тихоокеанский госуниверситет был включен в реестр Минприроды под номером 27/0504/1, а программы подготовки в области обеспечения экологической безопасности были согласованы письмом Ростехнадзора от 21.08.2008 г. № 14-05/4552.

В 2008 г. Ростехнадзор предпринял попытку создания вневедомственной системы качества образования в сфере обеспечения экологической безопасности. Была создана Ассоциация некоммерческих организаций по координации системы обеспечения экологической безопасности «Экопедагогическое», корпоративным членом которой являлся Тихоокеанский университет (далее — ТОГУ). Ассоциация аккредитовала ТОГУ в качестве Независимого аттестационно-методического центра Единой системы оценки соответствия на объектах, подконтрольных Ростехнадзо-

ру (свидетельство об аккредитации № НАМЦ-0521 от 17.10.2008 г.).

Отмечая важность экологической подготовки и переподготовки руководителей и специалистов Правительство Хабаровского края своим распоряжением от 11 декабря 2010 г. № 758-рп утвердило «Стратегию экологической безопасности Хабаровского края на период до 2020 года», и внесло в целевые прогнозные показатели «Количество слушателей (руководителей и специалистов), прошедших экологическую подготовку и переподготовку» [10]. Ранее в крае был утвержден план подготовки и переподготовки руководителей и специалистов предприятий и организаций Хабаровского края по вопросам природопользования и охраны окружающей среды (постановление Губернатора Хабаровского края от 03.04.2002 г. № 203 (ред. от 28.02.2013 г.) «О формировании в крае системы подготовки и переподготовки кадров управления и производства в области экологии и природопользования») [11].

В соответствии со «Стратегией социального и экономического развития Хабаровского края на период до 2025 года» Правительством Хабаровского края были рассмотрены два сценария развития — инерционный и инновационный. Согласно инерционному сценарию количество слушателей, повысивших квалификацию в течение календарного года, должно уменьшиться на 58 % с 2011 г. по 2020 г. (с 1550 до 650 чел.). Инновационный сценарий предусматривает сохранение достигнутого показателя 2011 г. на протяжении 9 лет (1600 слушателей в год).

После принятия «Стратегии экологической безопасности Хабаровского края» прошло три года, что позволяет выявить тенденцию реализации дополнительных профессиональных программ в области экологической безопасности. К сожалению, выполнение этого целевого прогнозного показателя происходит по инерционному сценарию. С 2008 по 2013 гг. в крае было отмечено резкое снижение количества слушателей (на 63 % при плановом показателе в 26 %; данные о фактическом количестве слушателей, прошедших экологическую подготовку и переподготовку в Хабаровском крае, предоставлены комитетом по охране окружающей среды МПР Хабаровского края).

В ТОГУ образовательные услуги в области экологического менеджмента оказывает факультет переподготовки и повышения квалификации (ФППК), который является структурным подразделением университета. Анализ данных ТОГУ показал, что факультет с 2010 по 2013 гг. оказывал образовательные услуги экологической направленности в среднем 285 слушателям Хабаровского края в год, в том числе по программам:

1. «Обеспечение экологической безопасности руководителями и специалистами общехозяйственных систем управления» — 48 чел./год;

2. «Обеспечение экологической безопасности руководителями и специалистами экологических служб и систем экологического контроля» — 19 чел./год;
3. «Обеспечение экологической безопасности при работах в области обращения с опасными отходами» — 185 чел./год;
4. «Система государственного управления в области охраны окружающей среды и экологического контроля» — 12 чел./год;
5. «Профессиональная подготовка лиц на право работы с опасными отходами» — 24 чел./год.

В 2010 г. доля вклада ТОГУ в повышение квалификации слушателей по программам экологической направленности составила 21 % от общего числа обучившихся в Хабаровском крае; в 2011 г. — 79 %; в 2012 г. — 54 %; в 2013 г. — 43 %. В среднем университет повышает квалификацию 41 % от фактического количества слушателей, прошедших обучение по этим программам в Хабаровском крае в течение календарного года. Следовательно, приведенные данные наглядно свидетельствуют о главенствующем вкладе ТОГУ в выполнение целевого прогнозного показателя «Количество слушателей (руководителей и специалистов), прошедших экологическую подготовку и переподготовку» Стратегии экологической безопасности Хабаровского края.

Как уже упоминалось выше, целевой прогнозный показатель повышения квалификации по экологическим программам в Хабаровском крае не выполняется ни по инерционному, ни по инновационному сценарию. В связи с этим мы попытались проанализировать причины срыва планового показателя, и наметить корректирующие мероприятия по его выполнению. Выполненный авторами краткий анализ итогов оказания образовательных услуг в области экологической безопасности, а также анализ поступивших на факультет заявок от предприятий и организаций показал, что система дополнительного образования в Хабаровском крае должна быть ориентирована на повышение квалификации и профессиональную подготовку по различным направлениям, в т.ч.:

- повышение квалификации управленческих кадров государственных и муниципальных органов власти;
- повышение квалификации специалистов общехозяйственных систем управления реального сектора экономики края;
- профессиональная подготовка и переподготовка специалистов по новым направлениям экологического бизнеса (экологический аудит, экологическая сертификация, экологическое страхование);
- повышение квалификации специалистов, допущенных к обращению с отходами I — IV класса опасности;
- подготовка и повышение квалификации населения, специалистов общественных

(неправительственных) экологических организаций, осуществляющих общественный экологический контроль;

- повышение квалификации руководителей и специалистов иностранных компаний (нерезидентов России), инвестирующих в экономику края.

В связи с вступлением в силу Федерального закона от 29.12.2013 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нормативно-правовое обеспечение дополнительного профессионального образования в области обеспечения экологической безопасности претерпело существенные изменения [12]. Во-первых, в определении основных понятий появилось новое понятие «компетенция». Через это понятие Федеральный закон № 273-ФЗ определяет результаты обучения, а также подразумевает описание с помощью компетенций квалификаций.

Во-вторых, в соответствии с ч. 4 ст. 76 Федерального закона № 273-ФЗ программа повышения квалификации должна быть направлена на совершенствование и (или) получение новой компетенции, необходимой для профессиональной деятельности, и (или) повышения профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации. В структуре программ должен быть указан планируемый результат (п. 9 ст. 2 Федерального закона № 273-ФЗ), который формулируется в компетентностной форме для всех видов дополнительных профессиональных программ, включая краткосрочные программы. Согласно разъяснениям Минобрнауки России от 09.10.2013 г. № 06-735 образовательным учреждениям, реализующим дополнительные профессиональные программы, необходимо разработать собственное нормативно-методическое обеспечение, которое будет демонстрировать реализацию компетентностного подхода, включая планирование результатов обучения (формирование компетентностных моделей), оценку уровня формирования компетенций у слушателей [14].

В-третьих, в соответствии с ч. 5 ст. 12 Федерального закона № 273-ФЗ образовательные организации должны самостоятельно разрабатывать и утверждать профессиональные программы. Уполномоченными федеральными государственными органами организовывается в случаях, установленных Федеральным законом № 273-ФЗ (ч. 14 ст. 12), разработка и утверждение примерных дополнительных профессиональных программ или типовых дополнительных профессиональных программ, в соответствии с которыми организациями, осуществляющими образовательную деятельность, разрабатываются соответствующие дополнительные профессиональные программы.

Таким образом, в настоящий момент образовательная организация, оказывающая услуги по повышению квалификации и переподготовке ру-

ководителей и специалистов в области обеспечения экологической безопасности, вправе по согласованию с заказчиком обучения и исходя из утвержденных квалификационных характеристик, определять содержание и название учебной программы. Более того, в соответствии Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденным приказом Минобрнауки от 01.07.2013 г. № 499, формы обучения и сроки освоения дополнительной профессиональной программы определяются образовательной программой и (или) договором об оказании образовательной услуги [13]. Срок освоения дополнительной профессиональной программы должен обеспечивать возможность достижения планируемых результатов и получение новой компетенции (квалификации), заявленных в программе. Минобрнауки установил требование, что минимально допустимый срок освоения программ повышения квалификации не может быть менее 16 часов, а срок освоения программ профессиональной переподготовки — менее 250 часов.

Освоение дополнительных профессиональных образовательных программ завершается итоговой аттестацией обучающихся в форме, определяемой организацией самостоятельно. Лицам, успешно освоившим соответствующую дополнительную профессиональную программу и прошедшим итоговую аттестацию, выдаются документы о квалификации: удостоверение о повышении квалификации и (или) диплом о профессиональной переподготовке.

Другая особенность текущего момента состоит в том, что согласно нормам Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» при реализации дополнительных профессиональных программ организацией может применяться форма организации образовательной деятельности, основанная на использовании различных образовательных технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.

Порядком организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам, утвержденным приказом Минобрнауки России № 499, оценка качества освоения дополнительных профессиональных программ проводится в следующих формах [13]:

- внутренний мониторинг качества образования;
- внешняя независимая оценка качества образования.

Организация самостоятельно устанавливает виды и формы внутренней оценки качества реализации дополнительных профессиональных программ и их результатов. Требования к внутренней оценке качества дополнительных профессио-

нальных программ и результатов их реализации утверждается в порядке, предусмотренном образовательной организацией. Организации на добровольной основе могут применять процедуры независимой оценки качества образования, профессионально-общественной аккредитации дополнительных профессиональных программ и общественной аккредитации организаций.

Центр дистанционных образовательных технологий (далее — ЦДОТ) Тихоокеанского государственного университета прошел процедуру оценки и регистрации на соответствие требованиям стандарта EN ISO 9001-2008 в области оказания образовательных услуг в сфере повышения квалификации и переподготовки кадров с использованием дистанционных образовательных технологий, а Департамент внеурочных и интегрированных образовательных программ — в области разработки и предоставления образовательных услуг в сфере дополнительного образования с применением в учебном процессе дистанционных образовательных технологий. В 2013 г. ФППК ТОГУ совместно с ЦДОТ апробировали дистанционные повышение квалификации в области обеспечения экологической безопасности. Без выезда в г. Хабаровск успешно прошли повышение квалификации группа руководителей и специалистов ЗАО «Дальтрансуголь» (п. Токи Ванинского района) и работников ООО «Экошельф» (Сахалинская область).

Таким образом, выполнение целевого показателя «Количество слушателей (руководителей и специалистов), прошедших экологическую подготовку и переподготовку» в рамках «Стратегии экологической безопасности Хабаровского края на период до 2020 года», на наш взгляд, возможно за счет широкого применения новых форм образовательных технологий в образовательных учреждениях, прошедших процедуру оценки и регистрации на соответствие требованиям стандарта EN ISO 9001-2008.

### Литература

1. Об утверждении Типового положения об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов: постановление Правительства РФ от 26.06.1995 г. № 610 (ред. от 31.03.2003) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
2. Об охране окружающей среды: Федеральный закон от 10.01.2002 г. № 7-ФЗ (ред. от 12.03.2014) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
3. Об отходах производства и потребления: Федеральный закон от 24.07.1998 г. № 89-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
4. О разграничении полномочий Федеральных органов исполнительной власти в области обеспечения биологической и химической безопасности РФ: постановление Правительства РФ от 16.05.2005 г. № 303 (ред. от 01.08.2013) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
5. О федеральной целевой программе "Национальная система химической и биологической безопасности Российской Федерации (2009 — 2014 годы): постановление Правительства РФ от 27.10.2008 г. № 791 (ред. от 06.12.2013) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
6. Об организации профессиональной подготовки на право работы с опасными отходами: приказ Министерства природных ресурсов России от 18.12.2002 г. № 868 [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
7. О подготовке и аттестации руководителей и специалистов организаций в области обеспечения экологической безопасности: приказ Ростехнадзора от 20.11.2007 г. № 793 [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
8. Положение об организации работы по подготовке и аттестации специалистов организации: приказ Ростехнадзора от 29.01.2007 г. № 37 (ред. от 15.12.2011, с изм. от 19.12.2012) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
9. О порядке организации подготовки и аттестации в области обеспечения экологической безопасности: письмо Ростехнадзора от 24.09.2009 г. № АФ-43/3838 [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
10. Стратегия экологической безопасности Хабаровского края на период до 2020 года: распоряжение Правительства Хабаровского края от 11.12.2010 г. № 758-рп (ред. от 19.02.2013) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная

Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.

11. О формировании в крае системы подготовки и переподготовки кадров управления и производства в области экологии и природопользования: постановление Губернатора Хабаровского края от 03.04.2002 г. № 203 (ред. от 28.02.2013 г.) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
12. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2013 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.
13. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам: приказ Минобрнауки России от 01.07.2013 г. № 499 (ред. от 15.11.2013) [Электронный ресурс]. Режим доступа: Электронное периодическое издание Справочная Правовая Система КонсультантПлюс: Версия Проф.

Губарь С.А., Губарь А.А.

### ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОЦЕНКЕ ОСВОЕНИЯ ОБЩЕТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Губарь С. А. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Детали машин», e-mail: gsa1953@mail.ru (ТОГУ); Губарь А. А. — преподаватель комиссии специальных механических дисциплин (ДГМИЭЖ)

*В статье рассматриваются особенности, складывающиеся в настоящее время при изучении дисциплин, завершающих общеинженерную подготовку студентов, и проблемы, возникающие при использовании балльно-рейтинговой системы для оценки знаний по этим дисциплинам. Особое внимание уделено курсовому проектированию, для которого существующие нормативные документы практически не могут быть применены.*

**Ключевые слова:** общетехнические дисциплины, балльно-рейтинговая система, курсовое проектирование.

*In article are considered particularities, forming at study of discipline at present, terminating general-engineering preparation student, and problems, appearing when use ball-order of the system for estimation of the knowledges on this discipline. Emphases is spared course de-*

*signing, for which existing normative documents practically cannot be applying.*

**Key words:** general-technical of discipline, ball-order system, course designing.

Балльно-рейтинговая система (БРС) оценки знаний студентов в настоящее время используется более чем в 200 российских вузах. В зарубежных вузах балльные оценки знаний как элементы накопительной системы активно начали развиваться более полувека назад [1]. Опыт передовых университетов выявил её определённые достоинства.

Суть БРС, как известно, заключается в том, что степень успешности освоения конкретной дисциплины определяется не оценкой, предоставляемой при завершении изучения курса в результате сдачи экзамена, зачета, защиты курсового проекта и т. д., а суммой баллов, получаемых в течение всего периода изучения дисциплины. Каждый вид работы при этом, каждая отчетность студента должны быть оценены определенным количеством баллов. В большинстве вузовских положений о БРС, как и в методических рекомендациях Минобрнауки России [2], максимальное количество баллов, которые может получить студент по завершении изучения дисциплины, равно 100 баллов.

БРС предполагает постоянный мониторинг успешности изучения дисциплины и, следовательно, разработку системы разнообразных контрольных мероприятий, четкое фиксирование их выполнения каждым студентом. Таким образом, в течение всего времени изучения дисциплины каждый обучаемый накапливает баллы, которые суммируются с результатом промежуточной аттестации (зачет или экзамен), автоматически определяя итоговый рейтинг по конкретной дисциплине. Итоговый рейтинг может переводиться в традиционную оценку ("отлично", "хорошо", "удовлетворительно"), выставляемую в ведомость. С учетом трудоемкости конкретных дисциплин в основной образовательной программе итоговые рейтинги позволяют объективно оценить успешность освоения всей ОПП студентом и составить итоговый рейтинг за конкретный период или за всё время обучения. БРС является основой системы зачетных единиц (кредитов), переход на которую определен приказом № 40 Минобрнауки от 15.02.2005.

Здесь следует отметить, что опыт использования БРС во многих вузах России по отзывам и комментариям интернет сообщества ставит немало вопросов об эффективности и её применения, и целесообразности реализации положений Болонской декларации вообще. Не всё то, что хорошо для Европы, хорошо для России. Подтверждением этому может служить высказывание президента Российского союза ректоров академиков В. Садовниченко. На заседании Совета ректоров

вузов Дальневосточного федерального округа пятого марта 2014 г. вопрос о том, стоит ли нам копировать западную модель образования, ректор МГУ поднял вполне определенно [3].

Многие негативные моменты, связанные с использованием БРС, обусловлены глубоко укоренившимися традициями российского образования. Их преодоление, если в этом есть смысл, потребует длительного времени. В настоящее время мы работаем в рамках действующих положений и приказов, и заниматься разработкой и внедрением новых систем организации и контроля учебного процесса обязаны. К тому же БРС несёт в себе немало положительных моментов. Общепринятые и многократно повторяющиеся в «Положениях» различных вузов достоинства БРС в основном сводятся к следующему:

- повышению объективности оценки успехов студентов в изучении дисциплины, так как в большей степени исключается «человеческий фактор» преподавателя при оценке знаний (аттестации) студентов;
- более точной оценке качества учебы за счет большей дифференциации оценки результатов учебного процесса;
- активизации самостоятельной работы студентов за счет большего количества контрольных мероприятий и неизбежности оценки деятельности каждого студента по их выполнению;
- активизации работы студентов на аудиторных занятиях за счет постоянного мониторинга их деятельности и фиксирования результатов обучения.

Однако достоинства БРС будут сведены к минимуму и выразятся в формальном увеличении количества отчетных документов, если не будет пересмотрено нормирование трудозатрат работы преподавателя в связи с необходимостью разработки и постоянного использования большого количества контрольных мероприятий. Важным также является вопрос повышения мотивации студентов к освоению предлагаемых дисциплин, понимание необходимости их изучения, включая перспективы трудоустройства по выбранной профессии. Если целью пребывания студентов в университете будет не получение знаний и приобретение качеств, необходимых будущему специалисту, а получение диплома любым путем, то в этом случае БРС при её использовании даст, скорее, отрицательный результат. Студент будет стремиться, как сейчас многие говорят, «сдать», а не «знать».

К сожалению, сегодня, учитывая престиж инженерно-технических профессий и формирование набора студентов на технические направления по «остаточному» принципу, т. е. не прошёл в «юристы» и «экономисты», пойду на технические профили, мотивация к изучению технических дисциплин невысока.

Кафедрой «Детали машин», на которой студенты завершают изучение общетехнических дисциплин, разрабатываются мероприятия, которые должны повысить интерес студентов к изучению таких дисциплин, как «Теория машин и механизмов» и «Детали машин», внедряются активные и интерактивные формы проведения занятий [4], выпускаются методические разработки с комплексом контрольных мероприятий, ориентированные на студентов конкретных направлений. При разработке рейтинговых карт резервируется достаточно большое количество «бонусных» баллов, позволяющих стимулировать активную работу студентов.

Основным и наиболее проблемным видом учебных занятий при изучении дисциплин кафедры было и остается курсовое проектирование, решающее в учебном процессе реальную инженерную задачу. Сложность этого вида учебной работы обусловлена тремя основными причинами.

1. Курсовое проектирование по дисциплинам кафедры оказывается первым в учебном плане студентов, а, следовательно, у них ещё нет опыта выполнения больших по объему заданий в течение всего семестра, заданий, требующих постоянной ритмичной работы.
6. Курсовое проектирование в основном – самостоятельная работа. По учебным планам различных направлений студентам нормируется от трёх до пяти часов самостоятельной работы в неделю. Опыта самоорганизации для такой работы у студентов также нет.
7. Курс «Детали машин», а в особенности курсовое проектирование, требует основательных знаний предшествующих общетехнических дисциплин (начертательная геометрия, материаловедение, сопротивление материалов, теоретическая механика, ТММ). Как правило, знаний в этих областях оказывается недостаточно или студенты не готовы к их применению.

Планирование и осуществление процесса выполнения курсовых проектов и работ, учитывая отмеченные проблемы, требует особого внимания. И здесь балльно-рейтинговая система при разработке механизма её реализации может рассматриваться не только как инструмент оценки результатов освоения дисциплины, но и как инструмент планирования и организации работ, особенно при курсовом проектировании, так как система требует детального недельного планирования хода проектирования и постоянного контроля выполнения запланированных работ.

В соответствии с положением о БРС ТОГУ и аналогичными положениями многих других вузов курсовое проектирование рассматривается как отдельный учебный курс с максимальной оценкой его освоения — 100 баллов.



Возможны два подхода к формированию итоговой рейтинговой оценки курсового проекта или работы.

Первый условно заключается в том, что, независимо от хода курсового проектирования и ритмичности работы студента в течение семестра, оценивается представленная работа и её защита.

Курсовой проект традиционно включает расчётную и графическую часть. И расчётная и графическая части оцениваются по двум группам показателей: группе формальных критериев и группе содержательных критериев. При оценке расчётной части по формальным критериям учитывается: соответствие установленным требованиям оформления расчётно-пояснительной записки, соблюдение существующих стандартов, качество рисунков, таблиц, использование современных технических средств, структура пояснительной записки. Оценка расчётной части по формальным критериям не должна превышать 10 баллов.

Оценка содержательной составляющей расчётно-пояснительной записки должна учитывать: обоснованность и актуальность выбора критериев расчета, корректность расчетных формул, правильность выполнения расчетов, обоснованность выводов и т. д. Оценка пояснительной записки по содержательным критериям не должна превышать 25 баллов.

Графическая часть по формальным критериям оценивается с учетом полноты отражения конструктивных особенностей изделия, качества графики, строгости выполнения требований ЕСКД, использования современных графических редакторов и т. п. Максимальная оценка графической части по формальным критериям не должна быть более 15 баллов. Содержательная составляющая графической части должна оцениваться исходя из работоспособности конструкции в целом, рациональности выполнения отдельных узлов и деталей, в т. ч. с учетом требований технологичности, корректности простановки размеров, допусков на форму и относительное положение поверхностей и качества обработки. Максимальная оценка содержательной составляющей графической части не должна быть более 20 баллов.

Отдельно оценивается своевременность выполнения и сдачи работы. Представление работы после установленного срока может служить основанием для снятия до 20 баллов.

Важным моментом, подтверждающим уровень освоения предмета, является защита курсового проекта. При оценке защиты учитывается: содержательность доклада, владение инженерной терминологией, понимание работы конструкции, представление о назначении и условиях работы каждой детали и узла, умение доказывать обоснованность своих решений, четкость и корректность ответов на вопросы комиссии, степень самостоятельности выполнения работы. Оценка качества защиты не должна превышать 30 баллов.

Рассмотренный подход, возможно, создает минимум проблем для руководителя проектирования, но, учитывая отмеченные выше сложности, возникающие в настоящее время при изучении общетехнических дисциплин, вряд ли позволит добиться решения всех задач, стоящих перед учебным процессом.

Оценка курсового проектирования как вида учебных занятий по результатам рассмотрения законченного курсового проекта может быть рекомендована лишь для студентов заочных форм обучения.

Студенты дневных форм обучения при выполнении курсового проекта (работы) имеют возможность более тесного сотрудничества с преподавателем, имеют большее количество консультаций. Учебные планы последних лет для всех направлений предполагают специальные практические занятия на период курсового проектирования. Все это делает выполнение проекта более управляемым процессом и дает возможность рассматривать его как вид аудиторных занятий с большим объемом заданий на самостоятельную работу. Соответственно и подходы к оценке курсовых проектов к работе в рамках БРС могут быть аналогичными оценке результатов освоения учебных курсов с аудиторными занятиями в соответствии с рекомендациями Минобрзаования (приказ № 2654 от 11.07.2002 г.)

В соответствии со вторым подходом предлагается еженедельно оценивать эффективность работы студентов отдельно на практических занятиях, включая посещаемость, и отдельно самостоятельную работу как результат выполнения конкретных заданий в соответствии с планом-графиком выполнения курсового проекта. Исходя из максимальной оценки курсового проекта в 100 баллов, примерная оценка основных традиционных этапов (разделов) проекта может быть следующей (табл. 1).

Таблица 1

План-график выполнения курсового проекта

Содержание этапа	Срок выполнения (недели)	Максимальная оценка (баллы)
Кинематический и силовой расчет привода	1–2	5
Расчет механических передач	3–4	15

Содержание этапа	Срок выполнения (недели)	Максимальная оценка (баллы)
Компоновка редуктора, ориентировочный расчет валов, подбор подшипников, шпонок, муфты	5–6	10
Проверочные расчеты основных элементов редуктора (шпонки, подшипники, валы)	7–8	15
Проектирование элементов корпуса редуктора, смазка, сборка, регулировка редуктора	9–10	10
Сборочный чертеж редуктора (1–2 листа, формата А1)	11–12	15
Общий вид привода (1 лист формата А1)	13	5
Рабочие чертежи деталей (1 лист формата А1)	14	5
Оформление расчетно-пояснительной записки	15	5
Защита проекта	16	15

Согласно балльной оценке отдельных этапов и графиком выполнения проекта можно предложить примерную карту балльно-рейтинговой оценки успеваемости по курсовому проектированию для случая, когда в учебном плане предусмотрены еженедельные практические занятия (табл. 2).

Таблица 2

Карта балльно рейтинговой оценки успеваемости

Вид работы	Рубеж 1			Рубеж 2					Рубеж 3					Защита	Σ			
	Недели																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
Практические занятия (максим. оценка)		3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2			38
Самост. работа (максим. оценка)																		47
Защита																	15	15
Итого																	15	100

В отличие от обычных аудиторных занятий при курсовом проектировании у студентов нет возможности не выполнить какие-либо разделы. Проект — это одна задача, все этапы её решения взаимосвязаны; а результаты выполнения этапа предыдущего являются исходными данными к этапу следующему. Проект в конечном итоге должен быть выполнен на 100 %. В этом случае, если руководствоваться общими принципами БРС, студент должен гарантировано получить 90 баллов с учетом результатов даже посредственной защиты, т. е. оценку «отлично». С этим нельзя согласиться.

Выход из ситуации может быть в преобладающем влиянии на балльную оценку за каждое занятие и этап самостоятельной работы сроков его выполнения, а это не может не вызывать вопросов при оценивании. Избежать конфликтов при простановке баллов можно лишь при детальной

разработке плана работ на каждое занятие, объема и содержания работ, выносимых на самостоятельную проработку.

Необходимость разработки дополнительной плановой документации и еженедельный контроль выполнения плана работ над курсовым проектом с фиксированием результатов потребует дополнительных трудозатрат от преподавателя и соответствующего пересмотра норм времени на курсовое проектирование.

Реализация БРС при оценке курсового проектирования в масштабе университета, возможно, выявит новые проблемы и потребует создания отдельного «положения» или более детального рассмотрения особенностей применения БРС при курсовом проектировании в существующем.

Литература

1. Сазонов Б. А. Балльно-рейтинговые системы оценивания знаний и обеспечения качества учебного процесса // Высшее образование в России. 2012. № 6. С. 28–40.
2. О проведении эксперимента по введению рейтинговой системы оценки успеваемости студентов вузов : приказ Минобразования РФ № 2654 от 11 июля 2002 г. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901824607> (дата обращения: 10.04.2014).
3. Доценко А. Нам не стоит равняться на запад // ТЕХНОПОЛИС. 2014 № 2.
4. Губарь С. А., Рудь С. М., Флусов Н. И. Новые образовательные технологии при изучении курса «Детали машин» // Проблемы высшего образования : Материалы междунар. науч.-метод. конф. (Хабаровск, 10–12 апреля. 2013 г.) / под. ред. Т. В. Гомза. Хабаровск, 2013. С. 182–185.

Дорофеева Н.Н., Дорофеев Е.П.

**ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ  
В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА  
К РАБОТЕ НА РЕАЛЬНОМ РЫНКЕ  
ПРОЕКТНЫХ УСЛУГ**

Дорофеева Н.Н — доц. кафедры «Архитектура и урбанистика», e-mail: [artdnn@bk.ru](mailto:artdnn@bk.ru); Дорофеев Е.П. — преп. кафедры «Архитектура и урбанистика», e-mail: [3d1@mail.ru](mailto:3d1@mail.ru) (ТОГУ).

*В статье рассматриваются проблемы высшего профессионального образования и пути интеграции учебного процесса в практическую деятельность специалиста на рынке проектных услуг.*

**Ключевые слова:** практическая архитектура, практическая образовательная база, архитектурная интернатура.

*This article describes the problems of higher professional education and ways to integrate the educational process into practice of the novice professional in the design services market.*

**Key words:** practical architecture, practical educational base, architectural internship.

Школа высшего профессионального образования вступила в этап, когда учебные стандарты перестали соответствовать требованиям рынка проектных услуг. Несоответствие этим требованиям приводят к массе проблем, как для выпускника, так и для его потенциального работодателя. Традиционно сложилось так, что образование и практика существуют раздельно. Дипломированный специалист при выпуске из вуза имеет определенный багаж знаний, но практического опыта

у него нет. А работодателю требуется как раз опыт. Для молодого человека начинается бег по замкнутому кругу: без опыта хорошую работу не найти, а без работы получить этот опыт нелегко. Если у студента еще в годы обучения не сложились связи с будущим работодателем, то после защиты диплома он в лучшем случае устроится в не самую лучшую проектную фирму, где работают такие же, как он полупрофессионалы. Часто приходится слышать от работодателей нарекания по поводу отсутствия подготовки выпускника к работе в команде и, что еще хуже, — к работе в команде со смежниками (конструкторами, инженерами, экономистами).

Еще одна проблема — это слабая связь образовательного процесса с постоянно меняющимся рынком потребителей проектных услуг. Сегодня строительный бум на жилье, завтра этот рынок перенасыщен, появились другие приоритеты. А выпускник был более или менее готов решать задачи только предыдущего этапа. Жесткие рамки учебной программы с конкретно обозначенными объектами проектирования не позволяют научиться гибко и быстро адаптироваться к изменившимся потребностям рынка. Если студенту не давать возможность свободно выбирать и, главное, свободно проявлять свои творческие возможности, то неизбежен результат заштампованности и консерватизма. О какой новой архитектуре можно рассуждать, когда из года в год, десятилетиями поколения студентов выполняют одни и те же курсовые проекты. Учебный план по-прежнему строг и категоричен.

Пожалуй, самой значительной проблемой, сложившейся из-за отрыва обучения и практической деятельности, можно назвать проблему отсутствия практической базы. За время учебы можно на пальцах одной руки пересчитать легкие ознакомительные экскурсии на строительные объекты. Проектная практика столь краткосрочна, что просто не успевает дать даже представление о сути работы архитектора. Студент после нее продолжает пребывать в счастливом неведении о существовании инженерных вопросов, которые ему придется решать в будущем. Работа с заказчиком — вообще недоступный вид деятельности для будущего профессионала.

Не менее сложной и на сегодняшний день очень слабо решаемой проблемой стало привлечение к процессу образования архитекторов-практиков. При их значительной занятости и непривлекательности оплаты труда преподавателя ВУЗа проблема становится почти неразрешимой. Таких педагогов, совмещающих педагогическую деятельность с проектной практикой единицы. Да и не у всех них есть возможность приобщить студентов к непосредственной практической работе. Преподаватели, не совмещающие основную деятельность с практической, безусловно, имеют богатейший багаж знаний, методического опыта и

опыта теоретических исследований. Этот опыт крайне важен, но односторонен и направлен опять же на передачу знаний, а не на освоение практических навыков реального проектирования.

Защитив дипломный проект (выпускную квалификационную работу), молодой специалист устраивается в проектную организацию и начинает учиться тому, чему он должен был научиться в стенах учебного заведения. Здесь он впервые открывает для себя, что его проект не просто эффектная картинка, а реальный строительный объект. Организация рельефа, отвод поверхностных и грунтовых вод, расчеты парковок, размещение элементов инженерных коммуникаций, стоимость строительства — это не абстрактные дисциплины учебного плана, а составляющие его проекта. И еще то, что до начала проектирования он обязан изучить и проанализировать ситуацию, выявить проблемы и наметить пути их решения, а в конечном итоге — суметь убедить заказчика, градостроительный совет и общественное мнение в правильности своего решения.

Но учиться потребуются не только навыкам работы в команде, но и новациям развивающейся строительной индустрии. Наше же образование по сути конечно. От специалиста не требуется постоянное подтверждение его профессионального роста. Трудовой стаж и качество работы вполне достаточны для карьерного роста. Повышение квалификации стихийно и формально. От случая к случаю прослушанные курсы лекции по стихийному принципу не могут заменить полноценного развития специалиста.

По сути, едва пересев из-за учебной скамьи на рабочее место, выпускник считается готовым архитектором. В большинстве случаев нет ни стажировки под руководством опытного наставника, ни испытательного срока, ни обучения по типу интернатуры. Вчерашнему студенту сразу доверяют реальный объект. Только в ходе работы над ним выясняется, что специалист еще не перестал быть студентом. Ошибки, допустимые и безобидные в учебном процессе, оказываются отнюдь не безобидными и даже опасными, они серьезно сказываются на качестве и стоимости объекта.

Таким образом, можно сформировать ряд проблем высшей школы в части подготовки выпускника к работе на реальном рынке проектных услуг.

1. Программа образования излишне консервативна. Жесткие рамки учебных программ не позволяют подготовить выпускника к изменяющимся потребностям строительного рынка.
2. Профессиональное образование и практика существуют раздельно.
3. Параллельно существует не только образование и практика, но и смежные дисциплины в образовательном процессе.

4. Отсутствует база для полноценной практики в период обучения.
5. Недостаточно преподавателей-практиков, владеющих навыками реального проектирования и строительства.
6. Молодой специалист не имеет навыков работы с клиентами и заказчиками, а также навыков совместной деятельности со смежными специалистами.
7. Выпускник вуза по завершению обучения теряет стимул к дальнейшему образованию.

С аналогичными проблемами давно столкнулось профессиональное образование во всем мире. Нароботан достаточно большой опыт решения этих проблем.

МАРШ — первая российская школа, работающая по международным программам, гарантирующая получение диплома международного образца. Она не является подразделением какой-либо образовательной структуры, что обеспечивает полную свободу в формировании учебных программ. Обучение ведется по модульной системе, принятой во всем мире. Эта система предполагает неограниченную свободу в выборе тем учебных заданий. При этом каждый модуль формирует блок необходимых знаний и навыков. Студент меньше зависит от преподавателя, ему предоставляется возможность самостоятельности. Студенты должны научиться фиксировать повседневный опыт, понимать общественные отношения и уметь ориентироваться в окружающем мире. Цель школы — обращение к реальности. Преподавание ведется по принципу авторских студий, где у одного преподавателя студент занимается не более семестра. При этом преподают практики, имеющие значительный вес в профессии. Главная задача — научить видеть проблему, уметь ее проанализировать и найти оптимальное решение.

Проблему приобретения практических навыков в процессе обучения разработали в городе Оберн (Алабама, США). Экспериментальная программа архитектурной школы организовала студию, цель которой вывести студентов из аудиторий, дав им опыт не только «бумажного» проектирования, но и реального строительства, а также опыт работы с клиентами. В качестве заказчиков выбрана социальная группа малообеспеченных граждан штата. Группы уезжают на целый год и, разделившись на подгруппы по 2 — 4 человека, работают с конкретным клиентом. Никто не субсидирует строительство. Иногда помогают спонсоры и меценаты, а также студия получает гранты на целевую поддержку от благотворительных фондов. Студенты разрабатывают проект, подбирают наиболее бюджетные строительные материалы, даже используют изношенные покрышки и материалы от полуразрушенных зданий. При этом ответственно относиться к качеству построек. Во время выездной практики студенты изуча-

ют те же дисциплины, что и их сокурсники. В эксперименте учувствуют студенты второго и пятого курсов. Для старшекурсников это дипломный проект.

В рамках специализации «Ландшафтная архитектура» Тихоокеанского государственного университета подобный опыт проводится в течении пяти лет на базе ландшафтных объектов. Ребята принимают участие в мастер-классах, где непосредственно на строительной площадке разрабатывают или по авторским эскизам строят небольшие ландшафтные композиции. Как показал опыт, даже несколько часов практических занятий на стройке дают многократно больше, чем аудиторные занятия. При этом знания и навыки более прочные и качественные. Работа в команде помогает научиться мыслить и организовать работу в коллективе.

Что касается непрерывности образования, то мировая практика достаточно давно перешла на систему последовательной интернатуры. Интерн работает в проектной форме под руководством лицензированного архитектора. Содержание подготовки включает в себя четыре раздела: предпроектный, включающий аналитическую часть, сметные расчеты и градостроительные предписания; проектный — эскизирование, разработка проектной документации, подбор материалов; управление проектом с согласованиями и сопровождением строительства; управление офисом — различные деловые операции, опыт лидерства. Программа рассчитана на 3–5 лет, после чего интерн сдает экзамен и начинает полноценную архитектурную практику.

Балльная система интернатуры стимулирует начинающего архитектора не только к освоению составляющих своей специальности. Она направлена на расширение объема получаемых знаний и навыков в различных сферах реального проектирования. Интерн-архитектор так же ответственен за свои произведения, как и интерн-медик отвечает за жизнь и здоровье своих пациентов. Такая схема позволяет действительно квалифицировать выпускника вуза и обеспечить качество его подготовки к реальному проектированию.

Система лицензирования после прохождения интернатуры, принятая в мировой практике, рано или поздно придет и в наши проектные бюро. На современном этапе можно начать подготовку к этому переходу, заинтересовывая работодателей в участии в процессе непрерывного обучения.

В заключение можно отметить следующее. Узкие рамки учебных программ не дают возможностей полноценного развития самостоятельности и творческого потенциала. При действующей системе образования слишком велико воздействие преподавателя на личность студента. Обучение в первую очередь направлено на передачу знаний, а не на подготовку к реальной практической деятельности. Учебные планы должны стать

стратегическими, определяющими объем знаний и навыков. Модульная схема позволила бы быть более свободными будущим специалистам в плане творчества и самостоятельности. Индивидуальные способности студентов не должны уравниваться и ограничиваться едиными рамками. Важно дать всем необходимый пакет знаний и опыта, но позволить каждому расширить его по своим возможностям.

«Бумажное» проектирование конечно неизбежный пункт образовательного процесса, но в конечном итоге выпускник должен прийти к реальной практической деятельности. И чем раньше начнется этот переход, тем менее негативными будут последствия при начале самостоятельной работы в проектной организации.

Подготовку к реальному проектированию следует начинать с поступления абитуриента в высшую школу, расширяя и усложняя программу вплоть до окончания вуза.

Необходимо не только объяснять, что представляет собой деятельность архитектора, но и привлекать студентов к реальному проектированию.

Не менее важно более плотно сращивать учебные программы смежных и профильных дисциплин.

Для преподавания крайне важно привлекать архитекторов-практиков. Кроме образовательной программы в высшей школе следует обратить внимание на послевузовское обучение, сохраняя традиционные формы и развивая новые по типу архитектурной интернатуры. Непрерывное обучение — важнейший фактор качества подготовки и совершенствования наших специалистов.

### Литература

1. Асс Е. МАРШ — новая архитектурная школа. Архитектурный вестник. АВ.-2013.-№130.
2. Кияненко К. Непрерывное профессиональное образование архитекторов — как оно устроено в Соединенных штатах?. Архитектурный вестник. АВ.-2013.-№130.
3. Шланц Р. Архитектурное образование и профессия архитектора в США. Архитектурный вестник. АВ.-2013.-№130.
4. Фадеева М. Rural studio — экспериментальная программа архитектурной школы Обернского университета. Проект international/ — 2005. — №9.

Иванова А. П., Охотникова Ю. В.

**ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ  
КРЕАТИВНОЙ ИНДУСТРИИ  
И РАЗВИТИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ**

Иванова А. П. — к. арх, доц. кафедры «Дизайн архитектурной среды», ТОГУ, Россия, Хабаровск; e-mail: iva.nova@mail.ru; Охотникова Ю. В. — к. арх, доц. кафедры «Дизайн архитектурной среды», ТОГУ, Россия, Хабаровск, e-mail: julia@okht.ru.

*Для совершенствования образовательного процесса направления «Дизайн архитектурной среды» группой преподавателей кафедры «ДАС» ТОГУ разрабатываются инновационные образовательные технологии развития архитектурно-художественного образования, где затрагиваются вопросы общественного взаимодействия и проводится апробация инициатив в формирующийся рынок «креативной индустрии» г. Хабаровска. Проводится пилотный проект «ФАД — городу» — модель мобильного «креативного пространства». Активно используются основные инструменты захвата соответствующего сегмента рынка образовательных услуг: арх-десанты, арт-марафоны, мастер-классы, пленеры, опен-лектории.*

**Ключевые слова:** Дополнительное образование, «креативная индустрия», арх-десант, арт-марафон

*For improving the educational process of Design of architectural environment by a group of professors of the Department «Design» PNU develops innovative educational technologies of development of architectural-artistic education, which dealt with questions of social interaction and is tested initiatives in emerging market «creative industries», Khabarovsk. Is a pilot project Department of the city — model mobile «creative space». Actively use the basic tools of engagement of the corresponding segment of the market of educational services: architecture and landings, art marathons, master-classes, painting, open lectures.*

**Key words:** the additional education, the "creative industries", the archdesant and the art-marathon.

Вызовы, предъявляемые традиционной системе отечественного высшего образования (открытие дистанционное обучения ведущими университетами мира, сокращение бюджетного финансирования, введение мониторинга эффективности вузов, демографический кризис), накладываются на региональную специфику: конкуренция со стороны ближайших Федеральных университетов

(СВФУ и ДВФУ), университетов стран АТР и стремительный отток наиболее перспективной молодежи в Москву и за рубеж. Совокупность отмеченных проблем заставляет задуматься о необходимости оперативного запуска компенсирующих проектов. Инновационные подходы, используемые в современных университетах, рассматривались коллегами ранее [1, 2], данная статья посвящена специфике архитектурно-художественного образования и перспективам его развития. Важнейшим направлением, по мнению авторов статьи, является работа по расширению ассортимента образовательных услуг, адресованных максимально широкому возрастному диапазону (концепт 0-100, предполагающий пожизненное обучение) и создание на базе ФАД «креативного кластера», включающего образовательный центр.

**Потенциал «креативной индустрии»** в дальневосточном регионе требует маркетингового анализа, выяснения емкости рынка, определение различных сегментов целевой аудитории. Как найти свою нишу? Как сочетать творческий процесс с эффективным менеджментом? Как правильно себя позиционировать, как добиться высокой посещаемости и рентабельности проекта? Какие каналы коммуникаций использовать, и на какую целевую аудиторию ориентироваться? Ответы на эти вопросы ищут многие представители нарождающегося дальневосточного рынка «креативной индустрии». Во Владивостоке с 90-х годов прошлого века делалась попытка создания соответствующей инфраструктуры, связанной с экономикой впечатлений и концептом Everyday Urbanity (создание пешеходных зон, открытие частных арт-галерей и арт-бюро), сегодня центром креативной индустрии Приморья стала арт-фабрика «Заря», генерирующая городские активности и предлагающая новый формат экономики досуга. Пилотным проектом г. Хабаровска стал "Арт Холл" (ул. Дикопольцева, 26), где в феврале 2013 г. параллельно с выставкой стрит-арта открылся первый хабаровский коворкинг. Достаточно успешным проектом можно считать первый опыт хабаровской джентрификации — молодежный центр «Платформа», расположенный в бывших цехах завода «Кристалл». Появление новой городской страты влечет за собой проблему новой городской эстетики, в связи с чем, неизбежен процесс реформирования общественных городских пространств. Авторы статьи считают, что в начинающемся процессе городской «перегрузки» (Хабаровск 3.0) потенциал студентов ФАД ТОГУ задействован недостаточно. Чем активнее с помощью выставок и презентаций проектов в публичных городских пространствах будет популяризоваться новая эстетика, тем больше шанс, что город пойдет навстречу молодому «креативному классу». Однако, помимо традиционного спектра образовательных услуг,

требуется немедленный запуск проекта развития дополнительного образования, с тем, чтобы успеть внедриться на формирующийся рынок дальневосточной «креативной индустрии». Есть разные мнения по поводу эффективности «креативных пространств», однако с точки зрения создания новых рабочих мест для учащихся и выпускников направлений Архитектура и Дизайн, можно только приветствовать любые попытки становления дальневосточной «креативной индустрии».

**Анализ среды: конкуренты и возможные клиенты.** Мониторинг хабаровского рынка архитектурно-художественного дополнительного образования выявил серьезную конкуренцию со стороны частных предпринимателей, открывающих краткосрочные курсы, художественные мастерские, предлагающих циклы мастер-классов и проч. Число аналогичных предложений стремительно растет; их сильным конкурентным преимуществом является локализация в центре города и продуманный маркетинг (вариативность ценовой политики, профессиональные сайты, активная раскрутка в соцсетях).

**Пилотный проект «ФАД — ГОРОДУ»**, запущенный в январе 2014 г. послужил моделью мобильного «креативного пространства». На площадке Краевого научно-образовательного творческого объединения культуры (Фрунзе, 69А), при поддержке Хабаровского регионального отделения Союза дизайнеров России с 15 по 25 января 2014 г. экспонировалась выставка студенческих проектов, макетов, архитектурной графики, а так же живописных работ преподавателей кафедры «ИЗО»; ежедневно проводилось по два мастер-класса и через день читались лекции. Важной частью выставки являлись стенды с работами учеников детской школы дизайна «Линии», работающей при кафедре «Дизайн архитектурной среды», под руководством доцента Ю. В. Охотниковой; именно эти работы привлекли наибольшее внимание городских и краевых СМИ [3]. Подробно с проектом можно ознакомиться на страницах социальных сетей [4, 5]. Студенты ФАД являлись модераторами активностей, делали собственную страничку мероприятия в соцсетях, где проводилась он-лайн запись на мастер-класс, тренинг, лекцию, затем выкладывался фотоотчет и собирались отзывы участников. Таким образом можно было отслеживать востребованность предлагаемой услуги и оценивать коммерческий потенциал ее развития. Студенты-волонтеры, участвующие в проекте получили практические навыки маркетинга креативных услуг: поиск потенциальной аудитории, продвижение своей активности, информационное и рекламное сопровождение. Сильной стороной проекта был фирменный стиль (плакаты, буклеты, афиши), разработанный аспирантом каф. «ДАС» С.С. Трофимец. Отметим, что основные цели

проекта — опережающее начало наборной компании и формирование позитивного имиджа факультета Архитектуры и дизайна ТОГУ в региональных СМИ и блогосфере -- были достигнуты с минимальными вложениями, все акции проводились на энтузиазме студентов и кураторов проекта (зам. декана по стратегическому развитию ФАД Ивановой А.П., доцента каф. «ДАС» Охотниковой Ю.В., зам. декана по воспитательной работе Рябковой Е.Б.).

**Перспективы развития проекта «ФАД-ГОРОДУ».** Основные инструменты сегмента рынка дополнительных образовательных услуг: арх-десанты, арт-марафоны, мастер-классы, пленэры, опен-лектории. Перечисленные инструменты предполагаются использовать на следующем этапе проекта, стартующем 1 апреля 2014 г. В этот период кафедрой «ДАС» объявляется городской конкурс детского творчества «Большая река», призван зафиксировать впечатления юного поколения о наводнении 2013 г. Конкурс планируется провести в два этапа, лучшие работы будут выставлены на летней площадке (Фрунзе, 69А) в рамках декады активностей «Дизайн: прогноз на завтра», приуроченной к началу наборной компании ТОГУ. Кроме того запускается годовой цикл выставок детского творчества с целью выявления перспективной молодежи и потенциальных абитуриентов ФАД. Осенью 2014 г. планируется организовать конкурс творческих работ социально незащищенных детей; в декабре 2014 г. — Краевой рождественский конкурс.

Кафедра «ДАС» намерена активно позиционировать себя на рынке дополнительного школьного образования, запуская вслед за проектом «ФАД-Городу» проект центра предпрофессиональной подготовки: «Старт в дизайн». Целью проекта является создание на базе ТОГУ специализированного образовательного центра художественного направления для качественного дополнительного обучения учащихся образовательных учреждений города Хабаровска архитектурно-дизайнерским дисциплинам, а также расширение научно-исследовательской деятельности учащихся для формирования наиболее подготовленных абитуриентов, ориентированных получать качественное образование в ТОГУ. *Задачи проекта:*

- введение учащихся средних образовательных учреждений в творческую инновационную работу с использованием различных методик мотивации и способов организации (развитие творческих способностей к самовыражению; творческого потенциала учащихся средствами архитектуры и дизайна);
- разработка и внедрение различных методов художественно-проектной, а также научно-исследовательской работы со школьниками.

В условиях жесткой конкуренции университет вынужден реагировать на процессы, происходящие на рынке образовательных услуг, как региона, так и страны в целом и кафедра «ДАС» ищет свою стратегию выживания.

### Литература

1. Малахов А.В., Иванова А.П. К проблеме модернизации высшего образования: «Облачный университет» / Новые идеи нового века — 2012: Материалы Двенадцатой международной научной конференции ФАД ТОГУ = The new Ideas of New Century 2012: The Twelve International Scientific Conference Proceedings of FAD PNU: в 2 т. / Тихоокеанский государственный университет. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2012. — Т. 2. С.335-337.
2. Гомза Т.В. Инновационная деятельность в образовании. // Научное обеспечение технического и социального развития Дальневосточного региона : сб. науч. ст. к 55-летию Тихоокеан. гос. ун-та. — Хабаровск; Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С.264-270.
3. Как сделать оазис / Молодой дальневосточник. 30.01. 2014. <http://pressa-online.com/IssueF.aspx?iid=100160#14>; <http://www.kp.ru/online/news/1633866/>
4. <http://vk.com/expo2014>
5. <https://www.facebook.com/events/331363300338095/>

Ильясов Б.Г., Карамзина А.Г.,  
Фазлетдинова Ю.Р.

### О ВОПРОСЕ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА

Ильясов Б.Г. — д-р техн. наук, заведующий кафедрой технической кибернетики, e-mail: [ilyasov@tc.ugatu.ac.ru](mailto:ilyasov@tc.ugatu.ac.ru); Карамзина А.Г. — канд. техн. наук, доцент, докторант, e-mail: [karamzina@tc.ugatu.ac.ru](mailto:karamzina@tc.ugatu.ac.ru); Фазлетдинова Ю.Р. — аспирант, e-mail: [fazletdinova.yulya@gmail.com](mailto:fazletdinova.yulya@gmail.com) (Уфимский государственный авиационный технический университет)

*В статье рассматривается вопрос развития организационных структур образовательной системы РФ. Научно-исследовательский образовательный комплекс (НИОК) представляет собой одну из таких возможных организационных структур. Проанализирована возможность создания сети НИОК. Обоснована необходимость создания единой информационной среды и применения имитационного комплекса для моделирования процесса развития подобной иерархической организационной структуры.*

**Ключевые слова:** образовательная система, научно-исследовательский образовательный комплекс, проблемы управления, образовательная сеть, единая информационная среда.

*The article describes the development issue of the Russian Federation educational system's organisational structures. Scientific Research Educational Complex (SREC) represents one of the possible organisational structures. The possibility of creating a network of SREC is considered. The necessity of creating a unified information environment and the application of simulation complex for modeling the development of the hierarchical organisational structure is shown.*

**Key words:** educational system, scientific research educational complex, control problems, educational network, unified information environment.

В современных условиях развития общества, когда осуществляется переход на инновационную, социально-ориентированную экономику, невозможно без модернизации высшего образования, что и происходит в странах-участниках Болонского соглашения. Соревнование национальных систем образования стало ключевым элементом глобальной конкуренции. Лидирующие позиции в сфере образования на сегодняшний момент занимают те страны, в которых удалось реализовать быструю адаптацию к запросам и требованиям динамично меняющегося мира, в котором достаточно быстро обновляются технологии, и освоение инноваций происходит в ускоренном темпе.

Одними из основных задач стратегии инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года являются [1]: развитие кадрового потенциала в сфере науки, образования, технологий и инноваций; формирование сбалансированного и устойчиво развивающегося сектора исследований и разработок. Для решения этих задач предприняты шаги по модернизации высшего профессионального образования: изменилось его содержание; проводятся мероприятия по повышению его качества, интеграции российского образования в международное образовательное пространство; сформированы федеральные и национально-исследовательские университеты.

Современные требования, предъявляемые к образованию, требуют создания новых организационных структур образовательной системы, соответствующих темпам развития экономики, образования, технологий и общества в целом.

Одним из возможных вариантов реализации новой организационной структуры в образовательной системе является создание научно-исследовательского образовательного комплекса (НИОК).

Основными целями и задачами такого комплекса являются:



- повышение качества и эффективности образовательного процесса;
- повышение эффективности использования интеллектуальных, материальных и информационных ресурсов для подготовки высококвалифицированных специалистов;
- интеграция образовательного процесса и научной деятельности;
- подготовка кадров различного уровня (бакалавр-магистр-доктор наук);
- повышение качества и эффективности образования различных уровней в соответствии с требованиями рынка труда;
- проведение фундаментальных и прикладных научных исследований;
- координация образовательного процесса и создание единого научно-образовательного пространства;
- интеграция в мировое научно-образовательное пространство;
- разработка и внедрение инновационных технологий;
- развитие инновационной инфраструктуры в интеграции с производством;
- совершенствование системы управления.

Предполагается, что научно-исследовательский образовательный комплекс должен обладать сложной организационной структурой и включать: общеобразовательный университет, научно-исследовательский университет (НИУ) и специализированное высшее техническое учебное заведение (СВТУЗ).

Каждый компонент НИОК обладает своей организационной структурой и осуществляет подготовку кадров на разных уровнях. Деятельность НИОК должна организовываться с широким использованием новейших достижений в науке, технике и технологиях для осуществления качественной и эффективной подготовки высококвалифицированных кадров.

Общеобразовательный университет осуществляет подготовку бакалавров на основе материально-технической базы комплекса. Выпускники этой образовательной структуры могут продолжить обучение либо в НИУ, либо в СВТУЗ. Профессорско-преподавательский состав общеобразовательного университета ориентирован на работу со студентами.

Научно-исследовательский университет реализует следующий уровень подготовки — магистратуру, а для желающих следующую ступень — аспирантуру, докторантуру. Здесь функционируют научные школы под руководством ведущих ученых, и в рамках которых осуществляются научные изыскания по различным направлениям. Профессорско-преподавательский состав больше ориентирован на проведение научных исследований.

Специализированное высшее техническое учебное заведение осуществляет подготовку уз-

коспециализированных специалистов различной квалификации в конкретных предметных областях и организуется на материально-технической базе крупнейших предприятий.

Возможно также создание сети НИОК, например: отраслевой, региональной и производственной. Целью организации каждой из сетей является решение задач взаимодействия на разных уровнях.

Отраслевая сеть предназначена для осуществления взаимодействия между НИОК, ведущих подготовку специалистов для одной отрасли, например, авиационной, нефтяной, машиностроительной и т.д. Кроме того, организация отраслевой сети НИОК позволит в полной мере удовлетворить требование по обеспечению академической мобильности студентов и преподавателей. Реализация академической мобильности требует решения множества задач, в том числе и организационных, но в рамках отраслевой сети часть вопросов снимается, например, согласование образовательных программ, поскольку в этом случае предъявляются единые требования к результатам освоения основных образовательных программ, формируемым компетенциям, учебным рабочим планам и т.д. В этом случае осуществлять поддержку партнерства между университетами по поводу обеспечения мобильности не составляет труда. Также внутренняя конкуренция между образовательными комплексами сети положительно повлияет на качество и эффективность образовательного процесса, а также на его результаты.

Региональная сеть предназначена для осуществления взаимодействия НИОК, расположенных в одном регионе и решающих задачу обеспечения потребностей региона специалистами по различным направлениям.

Производственная сеть предназначена для осуществления взаимодействия НИОК, выполняющих подготовку специалистов для удовлетворения нужд крупнейших промышленных, производственных, машиностроительных предприятий. Данное взаимодействие должно быть основано на интеграции результатов инновационной деятельности научно-исследовательских университетов в производство. Университет в этом случае создает технологию, а потребляет ее производство (промышленность). При этом технология проходит ступени от фундаментального исследования до производства конечного продукта, основанного на этой технологии.

Структура производственной сети, в отличие от отраслевой или региональной более динамична и может изменяться в течение времени — могут включаться новые НИОК, занимающиеся необходимыми на данный момент промышленному предприятию исследованиями, а могут исключаться, по тем или иным причинам.

Научно-исследовательский образовательный комплекс — сложная иерархическая структура со сложными механизмами выработки управленческих решений в различных сферах, которые достаточно сильно оказывают влияние на функционирование комплекса в целом:

- административное управление;
- управление кадровыми ресурсами;
- управление информационными ресурсами;

- управление финансово-экономической деятельностью;
- управление и поддержка образовательной и научной деятельности и т.п.

На сегодняшний момент наиболее существенными являются проблемы, характерные для экономической, юридической и организационной деятельности (рис. 1).



Рис. 1. Проблемы управления в сфере экономической, юридической и организационной деятельности НИОК

Для обеспечения высокого качества и эффективности управленческого решения необходимо предоставлять лицу, принимающему решения, актуальную, достоверную и целостную информацию, а также автоматизировать процессы сбора, обработки информации, разработки и реализации решений. Это требует создания единой информационной среды научно-исследовательского образовательного комплекса.

Информационная среда НИОК представляет собой совокупность информационных компьютерных систем и технологий и призвана способствовать повышению эффективности осуществления управленческого, образовательного, научно-исследовательского и финансового процессов в интересах достижения высокого качества подготовки кадров.

Основная цель при создании единой информационной среды — организация единой платформы для получения разнообразной информации из различных источников данных. Это позволит объединить, структурировать и обеспечить функционирование и развитие НИОК.

В информационной среде можно выделить три основных «элемента», между которыми существует тесная взаимосвязь, — это люди, процессы и данные [2]. Организация взаимодействия между ними важна для эффективного функционирования и развития НИОК. Из-за не своевременного поступления информации могут возникать ошибки в управлении или задержки в принятии решения.

Для создания надежной и эффективной единой информационной среды важно использовать современные технологии управления, информационные технологии, что позволит повысить эффективность управления всеми сферами деятельности НИОК.

Информационная среда должна отражать объективную картину состояния процессов в НИОК в реальном масштабе времени, оказывать постоянную поддержку управления комплексом в целом.

НИОК имеет многопрофильный характер, поэтому автоматизации требуют множество процессов комплекса, в частности [2]:

- управление комплексом в целом (координация всех видов деятельности НИОК);
- управление каждой отдельной составляющей НИОК (управление персоналом и организационной структурой; управленческий учет материальными ресурсами; планирование и отчетность работы подразделений; документооборот; управление общегитием; формирование отчетов различного назначения; управление групповой работой над проектами; поддержка принятия решений; учет заявок и контроль исполнения и т.д.);
- управление финансами и управленческий учет (расчет заработной платы сотрудников вуза; материальный учет; управленческий учет материальных ценностей; бухгалтерский и налоговый учет; учет дого-

- ворной деятельности; начисление стипендии и т.д.);
- управление библиотекой (функционирование библиотеки; учет литературы, подготовка информации по обеспеченности литературой дисциплин вуза и т.д.);
- управление и поддержка образовательной деятельности (формирование учебных программ и учебных планов; приемная комиссия; учет контингента студентов; расчет учебной нагрузки; формирование штатного расписания; учет успеваемости; формирование индивидуальных учебных планов студентов; формирование расписания; контроль знаний студентов и т.д.);
- управление научно-исследовательской деятельностью (управление аспирантами и докторантами; управление работой диссертационных советов; учет публикаций, диссертаций, научно-исследовательских работ, грантов, заявок и т.п.; управление качеством научных исследований; поддержка научно-исследовательской работы студентов и т.д.).

Отдельным вопросом, требующим внимания при организации единой информационной среды (ЕИС), является возможность расширения среды для управления работой сети НИОК (организация обмена образовательным контентом; поддержка обмена научным контентом; контроль студенческой мобильности; координация деятельности комплексов сети и т.д.).

Уровень доступа к ЕИС должен организовываться с учетом полномочий в иерархии управления НИОК. Правильно построенная ЕИС позволит повысить эффективность и улучшить качество образовательных услуг, эффективность управления и качество научной деятельности, повысить эффективность управления образовательным комплексом.

Процесс производства знаний в современных университетах подразумевает проведение активных изменений практически во всех сферах деятельности. Управление изменениями в университете невозможно без составления прогноза его дальнейшего пути развития.

Прогнозирование имеет большое значение, поскольку позволяет делать выводы о целесообразности проведения тех или иных изменений и их последствиях. Инструментом, позволяющим делать прогнозы, основанные на научном подходе, является моделирование. С этой целью предлагается разработать имитационный комплекс, включающий имитационные модели отдельных организационных структур НИОК и протекающих в них процессов.

Процесс развития НИОК должен быть устойчивым для его эффективного функционирования и зависит от множества элементов. Результаты имитационного моделирования можно использо-

вать для поддержки принятия решений в эффективной организации функционирования НИОК. Анализируя результаты возможно построение прогнозов развития НИОК, как в целом, так и отдельных его элементов.

Необходимо также решить вопросы организации взаимодействия имитационного комплекса и единой информационной среды в целях получения данных для моделирования.

Современные условия, сложившиеся в сфере образования, формируют новые требования к функционированию образовательных систем. Это, в свою очередь, влечет к необходимости проведения структурных изменений в образовательной системе: уход от старых типов структур к совершенно новым, инновационным, которые будут реализовывать в себе современные тенденции мирового образования.

Существуют различные подходы к созданию образовательных структур, конкурентоспособных на мировом рынке. Однако для каждой такой структуры необходимо разрабатывать свою модель развития с учетом ее географического положения, национальных особенностей, традиций, научных кадров и многих других факторов, влияющих на процесс развития.

Одним из основных ресурсов развития образовательной структуры является информация. Она позволяет принимать обоснованные и своевременные управленческие решения, координировать действия подразделений, направляя их усилия на достижение общих стратегических задач. Потому управление информацией, ее хранение, систематизация и пр. становятся важными задачами, решить которые призвана единая информационная среда.

Образовательная система — сложная система, для которой проведение экспериментов на реальных объектах является затруднительным. Создание имитационного комплекса позволит провести исследования на адекватных моделях процессов функционирования и развития НИОК и осуществить поддержку принятия решения в управлении.

### Литература

1. Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 8 декабря 2011 г. NQ 2227-р.
2. Крюков В.В., Шахгельдян К.И. Корпоративная информационная среда вуза: методология, модели, решения: Монография. — Владивосток: Дальнаука, 2007. — 308 с.

Казаринов А.Е.

**ПЛАНИРОВАНИЕ НИР ПРИ ИЗУЧЕНИИ  
ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КУРСА  
«МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО  
ТВОРЧЕСТВА»**

Казаринов А.Е. — канд. техн. наук, доцент кафедры «Автомобильные дороги», e-mail 000172@pnu.edu.ru (ТОГУ).

*В статье изложен подход к планированию НИР в практической подготовке при изучении теоретического курса «Методология научного творчества» в учебном плане специальности 271502.65 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей».*

**Ключевые слова:** методология научного творчества, планирование эксперимента, обработка результатов измерений, подбор моделей, выводы, реализация результатов эксперимента на практике, отчет по практике.

*The paper describes an approach to planning research in the practical training in the study of the theoretical course "Research Methodology" in the curriculum specialty 271502.65 "Construction, maintenance, restoration and technical cover roads, bridges and tunnels."*

**Key words:** study research methodology, experimental design, analysis of measurements, the selection of models, the conclusions of the experiment in practice, practice report.

На кафедре «Автомобильные дороги» по федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования третьего поколения осуществляется подготовка бакалавров, магистров и специалистов. Подготовка бакалавров осуществляется по направлению 270800.62 «Строительство» по профилю «Автомобильные дороги», а магистров по направлению 270600.68 «Строительство» по магистерской программе «Научно-практические аспекты развития техники и технологий в дорожной отрасли». Подготовка специалистов осуществляется по специальности 271502.65 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей», специализация №4. «Строительство (реконструкция), эксплуатация и техническое прикрытие автомобильных дорог» [1].

Основное отличие федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения от государственных образовательных стандартов второго поколения заключается в том, что в новых стандартах заложен компетентностный подход [2] к освоению программ и особые требования к структуре ООП.

Изменения в структуре ООП в федеральных государственных стандартах высшего профессионального образования по магистерской и специальной подготовке заключаются в том, что в учебном плане предусматривается научно-исследовательская работа (НИР), которая входит в раздел практик. В связи с этим при определении формы проведения НИР в учебных планах подготовки магистров и специалистов за основу было принято следующее:

- при составлении учебных планов по направлению магистерской подготовки 270800.68 «Строительство» по программе «Научно-практические аспекты развития техники и технологий в дорожной отрасли» НИР встроили в первый, второй и третий семестры;
- при составлении учебного плана специальности 271502.65 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей» НИР совмещена с практикой после четвертого курса с наименованием «Научно-исследовательская работа в практической подготовке».

При встроении в семестр НИР в учебных планах магистров было принято во внимание то, что магистры уже имеют высшее образование первого уровня, в частности по основам научных исследований. Поэтому для них НИР была встроена в 1, 2 и 3-й семестры и ориентирована в большей мере на самостоятельную работу под руководством преподавателя. Для специалистов специальности 271502.65 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей» НИР выделена в качестве производственной практики после четвертого курса (НИР в практической подготовке). Это означает, что студентами, перед прохождением практики на производстве, будет составлена программа научных исследований по измерению параметров технологических процессов, режимов и контроля качества в процессе выполнения работ по строительству, реконструкции или ремонту автомобильных дорог. При этом необходимо было определиться на каком этапе и сколько затрат по времени потребуется, чтобы программа выполнения НИР в практической подготовке была составлена. Для этого необходимым и достаточным, как посчитали мы, является подготовка студента на теоретическом курсе «Методология научного творчества» методики научных исследований, планирования эксперимента, его проведения, обработке, анализу результатов измерений и формулированию выводов перед направлением на практику для проведения НИР в практической подготовке. На третьем и четвертом курсах, в соответствии с учебным планом, они уже изучили часть основополагаю-

щих специальных дисциплин и имеют специальные знания об объектах исследования.

На кафедре «Автомобильные дороги» длительный период читается курс «Основы научных исследований». Для увеличения требований к такому курсу для специалистов специальности 271502.65 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей» название было решено изменить. Название этой дисциплины было принято как «Методология научного творчества». В учебном плане изучение этой дисциплины предусмотрено в восьмом семестре. То есть она предшествует НИР в практической подготовке.

Такой подход позволяет студентам не просто изучать дисциплину «Методология научного творчества, но и мотивированно проявить заинтересованность в углубленном ее освоении. Мотивировка заключается в том, что практически все разделы изучаемой дисциплины, будут использованы при подготовке программы исследований, ее реализации, обработке результатов, построении математических моделей и формулировании выводов. Распределение на практику начинается за полгода до ее проведения. При изучении этой дисциплины студенты уже будут знать место прохождения НИР в практической подготовке, то есть вид производственной деятельности. За счет этого облегчается составление программы НИР в практической подготовке. С учетом этого составлена и программа дисциплины, ориентированная в том числе и на разработку программы НИР в практической подготовке.

Целью дисциплины «Методология научного творчества» является изучение теории и практики проведения научных исследований в области транспортного строительства. При этом предполагается овладение студентами общими положениями теории научных исследований и их практическое преломление к решению конкретных задач строительства и эксплуатации транспортных коммуникаций.

Задачами дисциплины «Методология научного творчества» являются:

- формирование представлений о методических основах научного творчества; выборе и формировании цели исследования, поиска способов ее достижения; правилах работы с информацией;
- формирование знаний и умения применять методы планирования научного исследования; проведения экспериментов, обработки экспериментальных данных, обработки их результатов и формулирование выводов; оформление результатов исследований;
- привитие навыков математической обработки экспериментальных данных; формирование научного отчета и библиографического описания литературных источников.

Процесс изучения дисциплины «Методология научного творчества» нацелен на формирование следующих общекультурных и профессиональных компетенций:

- способностью к логическому мышлению, обобщению, анализу, критическому осмыслению информации, систематизации, прогнозированию, постановке исследовательских задач и выбору путей их решения на основе принципов научного познания (ОК-9);
- способностью самостоятельно применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для приобретения новых знаний, умений и навыков, в том числе в новых областях, непосредственно не связанных со сферой деятельности, развития социальных и профессиональных компетенций, изменения вида своей профессиональной деятельности (ОК-10);
- способностью выявлять физическую сущность профессиональных задач, применять методы физического и математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования для их решения (ПК-1);
- способностью осуществлять постановку исследовательских задач, выбирать методы экспериментальной работы, анализировать результаты научных исследований и делать окончательные выводы на их основе (ПК-31);
- способностью всесторонне анализировать и представлять результаты научных исследований, разрабатывать практические рекомендации по их использованию в профессиональной деятельности (ПК-35) [1].

Содержание лекционного курса следующее:

Общие сведения о науке и научных исследованиях. Определение и основные особенности науки. Наука как система знаний. Научные исследования их особенности и классификация.

Выбор темы. Формулирование задач научных исследований. Методы обоснования тем научных исследований. Составление технико-экономического обоснования на проведение научно-исследовательских работ. Научно-техническая информация. Патентно-информационные исследования. Анализ информации и формулирование задач научного исследования.

Методы теоретических исследований. Методология теоретических исследований. Модели исследований. Аналитические методы исследований. Аналитические методы исследований с использованием экспериментов. Вероятностно-статистические методы исследований. Методы системного анализа.

Методы экспериментальных исследований. Методология эксперимента. Разработка плана-программы эксперимента. Средства измерений и

оценка погрешностей. Проведение эксперимента. Методы графического изображения результатов измерений. Методы подбора эмпирических формул. Регрессионный анализ. Определение адекватности теоретических решений.

Математические основы планирования эксперимента. Основные понятия планирования эксперимента. Планирование эксперимента с целью описания исследуемого объекта. Оптимизация технологических процессов с использованием планирования экспериментов.

Анализ и оформление научных исследований. Анализ исследований и формулирование выводов и предложений. Составление отчетов о научно-исследовательской работе. Подготовка научных материалов к опубликованию в печати.

Организация и планирование научных исследований. Планирование и прогнозирование научных исследований. Организация научной работы. Использование ЭВМ в научных исследованиях. Управление научными исследованиями.

Патентно-информационные исследования. Патентный поиск. Виды патентного поиска. Разработка регламента поиска. Определение предмета поиска. Определение стран поиска информации. Определение глубины поиска. Определение классификационных рубрик.

В целом, построение такой схемы изучения дисциплины в виде продления ее изучения и на период практики, как мы ожидаем, даст положительный результат. По окончании изучения дисциплины «Методология научного творчества» студент совместно с руководителем практики от университета составляют программу НИР в практической подготовке с увязкой производственной деятельности на производстве. В этом случае студент в период практики заинтересованно будет исследовать, изучать и измерять технологические процессы, режимы, их настройку с целью повышения качества продукции, ее однородности, повышения срока службы и долговечности материалов и конструкций. Материально-техническое обеспечение НИР в практической подготовке обеспечивается за счет ресурсов предприятий, выполняющих определенный вид деятельности (строительство, реконструкция, ремонт и содержание автомобильных дорог) и измерительного оборудования строительных лабораторий или диагностических измерительных центров.

В результате прохождения научно-исследовательской работы в практической подготовке специалист должен приобрести:

- навыки: методологии сбора научной информации; методологии подготовки и проведения эксперимента; принципы работы лабораторной измерительной техники и ходовых лабораторий; методологии обработки экспериментальных данных;

- умение находить и анализировать научную информацию; подготовить план проведения эксперимента; работать с лабораторными приборами и оборудованием; обрабатывать данные, полученные в результате эксперимента; делать выводы и выработать заключения по результатам работы;
- владение организацией подготовки и постановки экспериментальных исследований и обработки результатов исследований; внедрение результатов работы в производство с целью повышения производительности труда и качества продукции.

Отчет по НИР в практической подготовке будет состоять из двух разделов:

- общие сведения об организации, где была пройдена практика, выполняемых работах, применяемых технологиях, системе управления качеством в организации, применяемые материалы и отчет о результатах НИР в практической подготовке;
- выводы и обобщения.

### Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 271502 «Строительство, эксплуатация, восстановление и техническое прикрытие автомобильных дорог, мостов и тоннелей (квалификация специалист). (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 14 января 2011 г. №13
2. Авербух А.Б. Компетентностный подход к содержанию научно-исследовательской работы студентов вуза / В сб. «Проблемы высшего образования». Материалы международной научно-методической конференции / под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск, Издательство ТОГУ, 2013. — С. 62-64.

Калугина Н.А., Приходько В.С.

### **АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ**

Калугина Н.А., — доктор пед. наук, профессор кафедры спец. психологии, e-mail: natalikhbru@mail.ru (ДВГГУ); Приходько В.С. — ректор Хабаровского краевого института переподготовки и повышения квалификации в сфере профессионального образования; e-mail: prikhod.ko@bk.ru.

*В данной статье представлено теоретическое обоснование активизации процесса профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих на основе гуманизации профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих в*

условиях кластерного обучения методологического подхода, направленного на активизацию процесса профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих. По мнению авторов, эффективность реализации содержания гуманитаризации как процесса может опираться на педагогические подходы организации образовательного процесса: индивидуальный, личностно-индивидуальный, ценностно-смысловой и сотрудничества на основе создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию индивидуального стиля деятельности, активизации познавательной деятельности и направленности на успех.

**Ключевые слова:** активизация, гуманитаризация образования, педагогические подходы, индивидуальный стиль деятельности, активизация познавательной деятельности, направленность на успех.

*This article presents the theoretical justification for strengthening the process of training of future skilled workers based on the humanization of training of future skilled workers in terms of cluster training methodological approach aimed at enhancing the process of training of future skilled workers. According to the authors, the effectiveness of the implementation of the content of humanization as a process can be based on pedagogical approaches of educational process: the individual, personal and individual, value-semantic and cooperation through the establishment of psychopedagogical conditions conducive to individual style, enhancing cognitive activity and focus on success.*

**Key words:** activation, humanization of education, pedagogical approaches, individual style of activity, activation of cognitive activity, the direction of success.

В связи со стабилизацией социально-экономического развития в нашей стране подготовка выпускников профессионального образования по рабочим профессиям и специальностям становится все более востребованной. Педагоги-практики и учёные, анализируя богатый опыт, приходят к пониманию, что оптимизация активизация усилий возможна лишь при выделении специфики современной социальной жизни и производственных отношений, которые всё более характеризуются гуманитарной направленностью на развитие способностей человека самому решать жизненные и профессиональные проблемы.

В организации образовательного процесса традиционно выделяются направления профессиональной подготовки, обеспечивающие: достижение нового качества образовательного процесса через реализацию федеральных государствен-

ных образовательных стандартов и внедрение в учебный процесс современных информационных технологий; изменение содержания подготовки рабочих в учреждениях профессионального образования с целью максимального приближения к запросу рынка труда; внедрение в образовательный процесс совокупности информационных процессов.

При этом в условиях современного состояния образования мы часто сталкиваемся с ситуацией, когда молодой человек, получивший дошкольное, общее и профессиональное образование, не может решать гуманитарные (собственно человеческие) проблемы, в первую очередь, брать на себя ответственность за своё человеческое становление и за свою жизнь. Как пишет М.А. Капшутарь, это связано во многом с тем, что вне гуманитарного образования затруднено «развитие потребностно-мотивационной сферы и формирование личностных ценностей, которые играют важнейшую роль в саморегуляции растущего человека, влияют на его активность во внешнем и внутреннем мире» [6]. У многих отсутствуют смыслы, которые охватывают широкий спектр функционирования человека и выражаются в таких понятиях, как смысл действия, деятельности, поведения, жизни, существования, поскольку непосредственным источником смыслообразования являются потребности и мотивы личности.

Гуманитаризация образования характеризуется изменением смысла образования: выявление в учебном материале общечеловеческих смыслов и ценностей; изменением характера познавательной деятельности: акцент не на запоминание, а на понимание и переживание смыслов содержания образования. Признаками образования являются: развивающая направленность, диалогичность, интегрированность, экзистенциальность, фундаментальность.

Гуманитаризация образования обеспечивает обретение смыслов-целей, смыслов-интересов, смыслов-мотивов, смыслов-переживаний, смыслов-отношений, только тогда происходит самостроительство личности. Становление системы личностных смыслов и есть, по А.Н. Леонтьеву, процесс становления личности.

Другой аспект, на который направляет внимание гуманитарное образование — свободное самоопределение и восхождение человека к собственной целостности и духовности. Опора на эти аспекты определяет значение составляющей воспитательного процесса в профессиональной подготовке.

Одной из форм образования будущих специалистов, на сегодняшний день, всё более эффективной определяется профессиональная подготовка в условиях кластерного обучения. На наш взгляд, важно, чтобы, отдавая приоритет процессу производственного обучения, у организаторов этой системы не выпадал из поля внимания вос-

питательный аспект, направленный на развитие профессионально значимых свойств личности через присвоение ценностного отношения к себе, к будущей рабочей профессии или специальности, эмоционального принятия и формирования отношения к будущей профессии как смыслу своей жизни.

Если исходить из понимания, что гуманитаризация — интенсивный процесс образования системы когнитивных образований, сопряжённых с эмоционально-волевыми компонентами и принимаемых обучающимися в качестве собственного внутреннего ориентира, побуждающего и направляющего деятельность личности, то гуманитаризация образовательного процесса в условиях кластерного обучения при получении профессии квалифицированного рабочего — это ещё и развитие у личности ценностного отношения к рабочей профессии через самоопределение, принятие «смысла для себя» имотивирующее на профессиональное саморазвитие.

Акцентирование внимания к гуманитаризации образования как составляющей воспитательного процесса в условиях кластерного обучения позволяет более эффективно выстраивать взаимоотношения между всеми участниками (органы власти, образовательные учреждения, работодатели и др.), объединёнными по принципу решения профессиональных задач и функциональной зависимости в сфере образования, производства и реализации товаров и услуг.

В Хабаровском крае имеется опыт данной формы профессиональной подготовки, созданы производственные кластеры для обучения железнодорожников, лесопереработчиков, судостроителей и др. На наш взгляд, координация деятельности на основе гуманитаризации воспитательного процесса участников и представителей социального партнёрства в условиях производственных кластеров позволит изучить имеющийся опыт, систематизировать, выделить наиболее эффективные условия, методы, технологии, направленные на развитие личностных компетенций будущих выпускников профессиональных образовательных учреждений. Такую координацию деятельности может взять на себя институт переподготовки и повышения квалификации педагогических работников системы начального и среднего образования. Данная статья является результатом теоретического обоснования дидактических основ педагогического процесса.

Представление о необходимости гуманитаризации в рамках общей идеологии педагогической деятельности нашло отражение в работах Е.В. Бондаревской.

Образ российского общества XXI века как общества открытого, демократического, правового, с развитой структурой общественного самоуправления, населённого образованными, воспи-

танными, культурными людьми, ставит, по мнению Е.В. Бондаревской, перед образованием задачу, направленную на создание таких условий, когда воспитание указывает человеку путь в такое общество и выступает как процесс становления личности обучающегося, его субъектности, культурной идентификации, социализации, жизненного самоопределения [4]. Опираясь на психологическую концепцию развития В.В. Зеньковского, автор утверждает необходимость становления учащегося как субъекта собственной душевной жизни. При этом *жизненный путь личности — это не только и не столько события, дела, поступки и переживания, сколько личностное отношение к ним, сколько смысл, вкладываемый в них, отношения и смыслы индивидуальные, общие, окрашенные жизненным опытом, приобретённым на жизненном пути.*

Развивая концепцию, Е.В. Бондаревской выделены подходы как *условие, обеспечивающее движение воспитательного процесса по пути осуществления цели* — становления личностного образа человека.

Анализ особенностей организации образовательного процесса в условиях кластерного обучения определяет эффективность выделения следующих педагогических подходов: *индивидуальный, индивидуально-личностный, ценностно-смысловой, сотрудничества.*

**Индивидуальный подход** означает отношение к человеку как к части природы, что предполагает его воспитание с учётом закономерностей природного развития, половозрастных особенностей, особенностей психофизической организации и задатков.

Индивидуальность выражает неповторимое сочетание природных (психофизических) и социальных свойств человека, именно поэтому индивидуальность всегда уникальна, то есть единична. Индивидуальность следует понимать как интеграцию всех свойств человека как индивида, субъекта деятельности и личности [10], с выраженными особенностями, свойствами и качествами в их уникальном, неповторимом сочетании. Индивидуальность — это результат пройденного человеком уникального жизненного пути, который обеспечил становление его уникальности. Главное в индивидуальности — взаимосвязь и взаимопереходы единичного (уникального) через особенное (социальный индивид, субъект деятельности, личность).

Индивидуальность, помимо того что она уникальна, всегда универсальна, потому что только универсальность позволяет человеку реализовывать себя в разных ситуациях разными способами, сохраняя при этом целостность, не прирастая ни к одному из своих функциональных организмов (и тем самым не перерастая в них). Индивидуальность всегда избыточна по отношению к различным функциональным организациям чело-



века, а также и к их различным сочетаниям. Таким образом, индивидуальность — это интеграция всех свойств человека как индивида, субъекта деятельности и личности.

Осознание своей индивидуальности — сложный психологический процесс и определяется как идентичность на основе самопознания. Огромное значение имеет для развития человека позиция, когда самопознание происходит в педагогических условиях, направленных на развитие позитивного самопознания. В условиях профессионального образования будущего рабочего данная ситуация эффективного межличностного взаимодействия мастера и учащегося может опираться на формирование у обучающегося направленности на индивидуальный стиль деятельности.

Индивидуальный стиль деятельности — это «...индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными внешними условиями деятельности» [7].

На основе данного определения можно предположить, что индивидуальный стиль профессиональной деятельности будущего квалифицированного рабочего в условиях кластерного обучения — это устойчивая система взаимодействия, взаимоприятия и взаимообусловленности влияния личности и окружающей трудовой и социокультурной действительности на основе индивидуального своеобразия. Данная система должна быть осознаваемой, так как именно это условие позволяет в будущем через самораскрытие, самопонимание принимать себя таким, каким индивидуальность является (со своими задатками, способностями, талантами), готовой к изменяющимся условиям трудовой деятельности, готовой осознанно направлять свои профессиональные качества, умения и навыки на достижение своей успешности.

Выделение индивидуальных проявлений, основанных на способностях личности в условиях кластерного обучения как наиболее приближенных к производственным, позволяет молодому человеку не только в дальнейшем опираться на них, но и рассматривать как личностный потенциал. Осознание ценности своей личности будет в этой ситуации перекликаться с жизненным смыслом «Я — мастер своего дела».

**Индивидуально-личностный подход**, предполагает отношение к учащемуся как к личности, индивидуальности, нуждающейся в педагогической поддержке. Принцип ориентирует на учёт незавершённости, открытости личности к постоянным изменениям, неисчерпаемости её существенных характеристик; принцип означает непрерывную направленность воспитания на выявление, сохранение и развитие индивидуальности, самобытности учащегося, на поддержку про-

цессов саморазвития, самовоспитания. Личностно-ориентированный подход основывается на методологическом признании в качестве системообразующего фактора личности учащегося: его потребностей, мотивов, целей, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей. Это образование предполагает, что в процессе обучения максимально учитываются половозрастные, индивидуально-психологические и статусные особенности личности. Учёт осуществляется через содержание образования, технологии обучения, организацию учебно-пространственной среды. Принципиально изменяется взаимодействие обучаемых и педагогов. Они становятся субъектами процесса обучения [11].

Выделение субъектности отношений в условиях кластерного обучения педагогов спецдисциплин, мастеров производственного обучения и учащихся с учётом личностно-ориентированного подхода определяет цель: активизация личностной позиции через активизацию познавательной деятельности с опорой на выделение индивидуального своеобразия.

При рассмотрении двух понятий «активность» и «личность» необходимо отметить, что изначально активность может принадлежать человеку, субъекту. Проявление активности всегда субъективно относительно того опыта и мировоззрения, которым обладает личность. Именно познание включается при выполнении деятельности, определяет меру проявления соответственно поставленным целям, условиям и задачам. То есть активность выполняет координирующую роль в системе взаимодействия человека с окружающим миром, и у каждого человека своя индивидуальная мера активности.

Проанализировать эту меру активности можно только через проявление в деятельности.

Классики марксизма, анализируя деятельность как категорию, выделили её важнейшее свойство — целеполагание. Система целеполагания выстраивается сознательно и определяет цели и способы её достижения. Получая результат, человек может соотнести его с тем образом, который был определён заранее как цель — идеально. Направляя свою деятельность на объекты окружающего мира, человек преобразует природную и социальную среду в соответствии со своими потребностями, со значимыми для человека результатами, то есть субъективно [5].

Определяя свойства субъекта деятельности, К.А. Абульханова-Славская считает, что субъектом индивид становится тогда, когда начинает познавать себя, свои цели, интересы, идеалы. Для субъекта характерны такие существенные качества, как самостоятельность и активность [1].

Соответственно ресурсами организации межсубъектных отношений при подготовке будущих квалифицированных рабочих в условиях кластер-

ного обучения могут выступать структурные компоненты деятельности: потребность — мотив — цель — условие достижения цели — действие — операция [9]. Содержанием — направленность на развитие индивидуального стиля деятельности на основе активизации личности учащихся. А формой организации в условиях, в которых находят своё развитие компоненты деятельности, является трудовая деятельность с профессиональными рабочими, наставниками, ветеранами труда и т.д., наполненная личностными смыслами и ценностным отношением к труду.

**Ценностно-смысловой подход** направлен на создание условий для обретения учащимся смысла своего учения, жизни, на воспитание личностных смыслов всего происходящего в его общении с природой, социумом, культурой.

Ценностные ориентации являются наиболее значимой и относительно независимой единицей в структуре индивидуального стиля личности. Это субъективно выбранные и принятые к действию, значимые для личности ценности, которые интериоризируясь, пронизывают все остальные структурные компоненты личности и, в конечном итоге, формируют тот или иной её тип. В этом и проявляется значение ценностного ориентирования. Возникновение ценностных ориентаций возможно лишь при достаточно высоком уровне личностного развития.

Значимость ценностных ориентаций личности определяется тем, что, занимая место на пересечении двух больших предметных областей мотивационной и мировоззренческой структур сознания, они выполняют функции регуляторов человеческого поведения и всех видов человеческой деятельности. Мир ценностей каждой личности очень разнообразен и многолик, он содержит ценности существенные и второстепенные, те, что образовались случайно, спонтанно и в результате целеустремлённых переживаний. Многие ценности находятся во взаимоисключающих или противоречивых соотношениях. Всё это предопределяет необходимость для каждой личности избирательного отношения к совокупности своих ценностей, выделения кардинальных, определяющих жизненный путь, и построения их иерархии, т.е. ценностного отношения к ценностям. Процесс выбора основополагающих ценностей может включать в себя в качестве вспомогательного средства и оценочное познание, но определяющая роль сохраняется за эмоционально-целостным «мышлением», в ходе которого происходит сопоставление и выбор тех ценностей, которые оказываются особо значимыми для «смыслопереживательных» структур личности. Так формируется система предпочтений в мире ценностей, точно обозначаемая понятием «ценностные ориентации личности». Если при ценностном отношении к ценностям речь идет об ориентации «в», «среди», то во втором случае —

о практической ориентации «на» предпочтительные ценности. Содержание данного процесса заключается в том, что избранные ценности становятся предметом вновь складывающихся потребностей личности. В связи с этим в совокупности потребностей человека необходимо выделять ценностно-образующие и, так сказать, ценностно-образованные, ценностно-ориентационные [2].

Чем можно, непосредственно при взаимодействии с молодыми людьми, воспитывающимися в современных условиях, подкрепить значимость ценностных ориентаций, таких, как *труд, рабочая профессия, современный рабочий* и т.д. Аудитория учащихся более серьезно и более внимательно относится к рассуждениям педагога, если они опираются на их опыт, более того, если материал объясняет моменты, так или иначе связанные с их успешностью или неуспешностью. Можно констатировать более качественное формирование мотива изучения учебного материала, если при этом объяснить его значение в плане понимания своих потенциальных возможностей и их реализации для достижения успеха.

Сам процесс индивидуализации, включающий осознание своего внутреннего мира, становится более понятен, когда преподаватель опирается на объяснение применения своего стилевого потенциала — быть лучше.

Удовлетворённость достигнутым характерна для всех людей, характеризуя тем самым их направленность на себя, свой опыт как анализ прошлого, своё настоящее, позволяет направить своё внимание на будущее, определяя тем самым необходимость приложить свои усилия сейчас. Именно подобный вектор временной организации определяется в студенческой аудитории, но насколько он принят, станет понятно только на основе результатов.

Современные тенденции общества изменили парадигму понимания «успеха». Успех понимается и как коммерческая, и как профессиональная, применяя слово «карьера», и как личностная, с позиции саморазвития.

Временной отрезок, охватывающий попытку с научных позиций рассмотреть данное понятие, огромен. Но формирование представления об успешности на первых этапах профессионального обучения более значимо для молодых людей, если опирается на суждения С.Ю. Ключникова из его монографии «Фактор успеха. Новая психология саморазвития». Как определяет автор слово успех, если обратиться к его исконному смыслу, оно связано с понятием «успеть». «Успешный» — значит успевающий, «успевающий» — делающий все дела вовремя, умеющий согласовывать свои планы и устремления с реальными координатами жизненного времени, соотносить субъективные программы с объективной реальностью. Успешный человек — это человек, ставящий перед собой перспективные цели и умеющий грамотно их

достигать: своевременно, с минимальными затратами энергии, в гармонии с жизнью и обстоятельствами.

Отсюда важно подчеркнуть понимание умения выстраивать стратегию личностного развития для реализации собственного потенциала.

Подлинный успех не есть одно лишь удовлетворение базовых потребностей, но особое состояние, несущее в себе ощущение развития, роста. Потому так полезно ставить себе цели, чтобы было к чему стремиться и чего достигать.

Успешный человек — носитель реальной живой энергии, с помощью которой он притягивает к себе других людей, создавая вокруг себя особый вихрь обстоятельств, возможностей и даже препятствий, но одновременно и способов их разрешения [8].

С.Ю. Ключников также отмечает, что успех немислим без высокой активности человека, без осознанной воли, устремлённой к чётко поставленной цели, без мастерства в деятельности, предполагающего умение находить наилучшие пути и средства достижения цели, без умения поддерживать в себе положительное эмоциональное состояние, связанное с удовлетворительной оценкой всего, что было сделано, и, наконец, без соотношения своих целей с нравственными нормами и духовными ценностями. Успешная деятельность предполагает максимальное соответствие поставленной цели достигнутому результату, что невозможно без правильного выбора средств, необходимых для завоевания цели. Она включает умение человека в своём целеполагании учесть все необходимые условия, препятствия и последствия, с которыми будет сопряжено достижение успеха. Успешная деятельность невозможна при оставании человека от достижения цели. Если попытаться определить сущность понятия успех, опираясь на его связь с перечисленными выше категориями активности, воли, деятельности, личности, целеполагания, то ближе всего к истине будет следующее определение: *успех — это получение максимального результата при наименьших затратах энергии, времени и сил, отвечающее внутренним глубинным потребностям человека и сопровождающееся переживанием удовлетворения.* Важно подчеркнуть, по мнению автора, что не любая деятельность, сопровождающаяся получением максимального результата, может считаться успешной. Если человек достигает своей чисто эгоистической цели легко и с удовлетворением, используя при этом безнравственные цели, вызывающие страдания других людей, то его успех, по большому счёту, является непрочным и эфемерным. На чисто внутреннем уровне он может привести к состоянию дискомфорта. Жизненная практика показывает, что такой успех не является устойчивым и длительным и по таинственным, пока ещё непостижимым законам бытия, он внезапно или

постепенно теряет свою основу, разрушается и оборачивается неуспехом и поражением. Поэтому более правильным и полным определением успеха следует считать такое определение, которое учитывает связь результатов человеческой деятельности с нравственно-духовными ценностями. Подлинный успех не может основываться на поражении ни в чём не повинных людей и всегда означает взаимный выигрыш, основанный на балансе интересов и соответствии результатов деятельности морально-этическим нормам и духовным целом [8].

Рассмотрение данного материала даёт возможность не только выделить значимость ценностного ориентира развития личности в условиях профессиональной подготовки будущего квалифицированного рабочего «*быть мастером — быть успешным*», но и выделить риски, связанные с нравственными устоями. Кластерное обучение позволяет более эффективно противодействовать этим рискам. Сама система этой формы позволяет учащемуся постоянно находиться во взаимодействии со своими наставниками, выделяя тем самым ещё один значимый педагогический подход — сотрудничество.

**Сотрудничество в условиях профессиональной подготовки** предусматривает объединение целей учащихся и мастеров производственного обучения, организацию совместной жизнедеятельности, общение, взаимопонимание и взаимопомощь, взаимную поддержку и общую устремлённость в будущее.

Организуя взаимодействие с учащимися в условиях кластерного обучения, мастерам производственного обучения важно осознавать взаимосвязь индивидуального, личностного и профессионального развития молодого человека. Характеристика человека как индивида определяется его биологическими особенностями: наследственностью, особенностями организма, состоянием здоровья, физической и психической энергетикой. Индивидуальные особенности влияют на темп и уровень развития человека и как личности, и как профессионала. К ведущим личностным характеристикам относятся отношения, мотивы, интеллект, эмоционально-волевая сфера. Они косвенно, опосредованно влияют на индивидуальное становление и в основном обуславливают профессиональное развитие. Уровень профессиональных достижений определяется и индивидуальными особенностями, и личностными характеристиками.

*На индивидуальное развитие решающее влияние оказывают биологические факторы, на личностное — психические особенности и ведущая деятельность, на профессиональное — социально-экономические факторы и ведущая (профессиональная) деятельность.* Все три вида развития взаимосвязаны, и если учесть, что развитие идёт неравномерно, то у каждого молодого человека складывается своя уникальная траектория разви-

тия. Большое влияние на индивидуальные сценарии профессионального развития оказывает содержание профессиональной деятельности. Профессиональные достижения, удовлетворяя потребности в самоутверждении, ведут к перестройке профессионального самосознания, оказывают влияние на систему мотивов, отношений и ценностных ориентаций и, в конечном счёте, инициируют перестройку всей структуры личности. В отдельных случаях хорошее физическое развитие становится условием и побудителем высокой профессиональной активности и основой успешного личностного роста.

Реальные сценарии жизни отличаются большим разнообразием. В зависимости от соотношения темпов различных видов развития А.А. Бодалев выделяет следующие *сценарии развития молодого человека*.

1. Индивидуальное развитие значительно опережает личностное и профессиональное. Такое соотношение характеризует слабовыраженное развитие молодого человека как личности и как работника. Отсутствуют интересы, склонности и способности к какой-либо деятельности, профессиональная подготовленность не выражена, низкий уровень трудоспособности.
2. Личностное развитие молодого человека идёт более интенсивно, чем индивидуальное и профессиональное. Это проявляется в бережном отношении к окружающей среде, предметам материальной и духовной культуры, в привязанности к семье и др. Физическое здоровье, профессиональные достижения находятся на втором плане.
3. Профессиональное развитие доминирует над двумя другими «ипостасями». Приоритет профессиональных ценностей, тотальная погруженность в работу — особенности так называемых трудоголиков [3].

В процессе профессионального развития субъект всё более выступает фактором своего личностного развития, изменения, преобразования объективных обстоятельств в соответствии со своими психологическими особенностями. Другими словами, профессионал может сам сознательно изменять свою профессиональную биографию, заниматься саморазвитием, самосовершенствованием, но и в данном случае этот процесс мотивируется социальным окружением, экономическими условиями жизнедеятельности. Этот процесс станет более эффективным, если будет опираться на развитие будущего квалифицированного рабочего — молодого человека — на основе принятия его как индивидуальности, как активной личности, стремящейся к успешной реализации собственного потенциала и как субъекта социального взаимодействия.

Таким образом, рассмотрение вопросов активизации личностного роста на основе гуманизации профессиональной подготовки будущих

квалифицированных рабочих в условиях кластерного обучения опирается на педагогические подходы организации образовательного процесса: индивидуальный, личностно-индивидуальный, ценностно-смысловой и сотрудничества на основе создания психолого-педагогических условий, способствующих формированию индивидуального стиля деятельности, активизации познавательной деятельности и направленности на успех.

### Литература

1. Абульханова-Славская, К.А. Типологический подход к личности профессионала / К.А. Абульханова-Славская // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала: сб. статей / Ред. В.А. Бодров. — М., 1991 — с. 58—67.
2. Архангельский, Л.М. Ценностные ориентации и нравственное развитие личности. — М.: Знание, 1978.
3. Бодалев, А.А. Вершина в развитии человека: характеристики и условия достижения. / А.А. Бодалев. — М.: ИНТЕР, 1998. — 211 с.
4. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного воспитания / «Педагогика». — 2001, №1.
5. Денина, О.О. Роль познавательной активности в учебной деятельности студентов / Социокультурная динамика региона: Тезисы докладов всероссийской научно-практической конференции. — Оренбург: ОГУ, 2000. — с. 80—83.
6. Капшутарь, М.А. Личностные смыслы гуманитарного образования / Фундаментальные исследования. — 2006, № 11.
7. Климов, Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы / Е.А. Климов. — Казань. 1969. — 246 с.
8. Ключников, С.Ю. Фактор успеха. Новая психология саморазвития. М., 2002
9. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Мир. 1975. — 342с. С. 86.
10. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъектности: Учеб. Пособие для вузов. М., 1995. — 362 с.
11. Шахматова, О.Н. Личностно-ориентированные технологии профессионального развития педагогов профессиональной школы. Дис... к.п.н., Екатеринбург, 2000. — 187 с.

Карева В. В., Карева В. П.

**РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ  
ДИСЦИПЛИН**

Карева В.В. — канд. экон. наук, доц. кафедры «Эксплуатации автомобильного транспорта», e-mail: kareva77@mail.ru (ТОГУ); Карева В. П. — преподаватель Хабаровского машиностроительного техникума

*Развитие и совершенствование профессиональной подготовки студентов технических направлений с учетом получения ими экономических знаний, умений и навыков зависит от принимаемых системой образования эффективных форм и методов обучения. В статье анализируются проблемы низкой успеваемости студентов и пути повышения их качественной подготовки в реальной практической деятельности на предприятиях машиностроительной, автотранспортной и дорожной отраслей.*

**Ключевые слова:** кадры с высшим и средним профессиональным образованием, успешность подготовки, профессионализм, востребованность, проблемный и проектный подходы.

*Development and improvement of professional preparation of students in technical areas taking into account their economic knowledge, abilities and skills depend upon the decisions of the education system of effective forms and methods of training. The article analyses the problem of low academic performance of students and ways of increase of their quality training in real practical activity at enterprises of machine building, motor transport and road sectors.*

**Key words:** personnel with higher and secondary professional education, the success of the training, professionalism, demand, problematic and project approach.

В настоящее время в Российской Федерации продолжается процесс децентрализации управления системой высшего и среднего профессионального образования. В связи с чем все острее ощущается потребность выработки обоснованных научно-педагогических подходов, способствующих повышению качества подготовки специалистов для реальной экономики страны, в частности, специалистов для машиностроения, автомобильной и дорожной отраслей. Значимость решения проблемы повышается, если учитывать региональные потребности Дальневосточного федерального округа (ДФО) в высококвалифицированных специалистах.

Как показывают исследования, конкурентоспособность любого региона формируется не только в сфере материального производства, но и в системе профессионального образования. А она должна быть ориентирована на потребности конкретной территории России в воспроизводстве специалистов высшего и среднего звена. Определение этой потребности и реальных путей ее удовлетворения ложится на плечи как работодателей, так и системы образования, начиная подготовку будущего специалиста в школе как личности и продолжая ее в вузах и техникумах (колледжах). При этом система образования должна четко и гибко реагировать на заказ региона по подготовке специалистов высшего и среднего звена технического профиля. Однако следует заметить, что эффективность подготовки специалистов будет выше в том случае, если система образования будет:

- учитывать профессиональную деятельность выпускника в условиях современного наукоемкого и конкурентного производства;
- разрабатывать учебные планы и программы в соответствии с требованиями работодателей;
- совершенствовать методы и формы профессиональной подготовки студентов не только в стенах учебного заведения, но и тогда, когда студент проходит практическую подготовку на предприятиях соответствующей отрасли.

Основными направлениями повышения качественной подготовки студентов являются:

- углубление и внедрение в практику научно-теоретических исследований в сфере образования;
- улучшение информационного и учебно-методического обеспечения образовательного процесса;
- совершенствование форм и методов образования;
- улучшение использования финансовых средств, выделяемых в сферу образования.

В данной статье нами затрагиваются только некоторые направления развития и совершенствования профессиональной подготовки с учетом накопленного опыта и опыта своих коллег, работающих в образовательной сфере.

Анализ научных публикаций [1, 2, 3] показывает, что несмотря на разработанность относительно частую сменность комплекса нормативно-правовых документов системы профессионального образования [4], проблемы подготовки специалистов в вузах и техникумах (колледжах) не уменьшаются. По всей видимости, такое положение следует считать естественным, поскольку все в жизни находится в развитии, включая и образование. Но вместе с тем, следует заметить, что частая смена нормативно-правовых требований к образовательному процессу существенно

отражается на педагогических кадрах. Преподаватели экономических дисциплин, работающие со студентами технических специальностей, как никто «понимают этот вид осложнения функционирования образовательных систем — именно они вынуждены бесконечно перестраивать и перестраиваться в ответ на изменения, носящие официальный статус модернизации» [1]. Особенно это ощущается, если преподаватель работает со студентами первых курсов.

Одной из проблем качественного обучения и подготовки студентов, например, на первых курсах является то, что поступившие в вуз или техникум абитуриенты, в большинстве своем, совершенно не подготовлены (а в некоторых случаях даже не осознают это) к образовательному процессу. Это подтверждается высказыванием экс-министра образования и науки РФ Фурсенко А. и многими преподавателями [1]. В частности, Гомза Т. В., Панасюк Т. Б. и др. ссылаясь на Цукерман Г. А., отмечают, что абитуриенты проявляют:

- неспособность любить и доверять, неверие в свои силы, заниженную самооценку;
- беспомощность, трудности в приобретении навыков, неорганизованность;
- трудности при встрече с нестандартными ситуациями, социальный эгоцентризм;
- отсутствие рассудочного мышления и умения учиться.

Заметим, что Цукерман Г. А. высказывала свое мнение еще 1992 г., оно справедливо и для настоящего времени.

И далее в работе [1] отмечается, что «Такая статистическая картина может вызвать у преподавателей чувство бесполезности попыток пробудить первокурсников к активной учебной и исследовательской деятельности. На наш взгляд, эти дети в свое время не встречали учителя, который заразил бы своей любовью к предмету, его просто готовили к сдаче ЕГЭ». И тем не менее, следует отметить, что в сложившейся ситуации в образовании, преподавателям необходимо работать эффективно и качественно.

Какой должен быть вывод и какие пути следует выбирать в такой ситуации? По нашему глубокому убеждению, преподавателям, чтобы готовить высококлассных специалистов, необходимо изыскивать новые формы и методы подготовки студентов. Опыт в направлении совершенствования образовательного процесса у наших преподавателей имеется [1, 5, 6]. Так, например, Пугачев И. Н. и Куликов Ю. И. [5] отмечают: «Опыт преподавания дисциплин профессионального цикла показал, что важным типом интерактивности в учебном процессе является интеллектуальное взаимодействие студента и предмета обучения путем самостоятельного выполнения реферативной работы по тематике дисциплины на добровольной основе». Конечно, с таким подходом

следует согласиться, поскольку предлагаемая форма подготовки студентов апробирована.

Интересен и заслуживает внимания опыт преподавателей [1], которые «для оптимизации процесса обучения при малом количестве аудиторного времени решали эту проблему введением рабочих журналов для лабораторных и расчетно-графических работ — с ними резко сокращается время оформления отчетов и проверки их преподавателем». Такой подход вполне приемлем для преподавания таких дисциплин как «Менеджмент», «Маркетинг», «Экономика предприятия» и др., в частности на практических занятиях.

Но кроме предложений по совершенствованию профессиональной подготовки студентов, преподавателями высказываются и серьезные замечания к новым требованиям ФГОС третьего поколения. «Структуризация программных документов дисциплины профессионального цикла загоняет преподавателя, ведущему дисциплину, в плотную обойму бюрократических требований и лишает свободного творческого подхода в выборе методов обучения» [5].

Мы же на своих занятиях также используем новые подходы в экономической подготовке студентов технических специальностей, в частности, проблемный и проектный [2], которые также апробированы в учебном процессе и дали положительные результаты. Эти подходы позволили по новому взглянуть на организацию учебного процесса на практических занятиях и усиление роли практической составляющей в профессиональной подготовке будущих специалистов машиностроительной, автомобильной и дорожной отраслей.

В чем преимущество этих подходов? Дело в том, что большинство студентов предпочитают такие практические занятия, на которых преподаватель применяет ролевые игры, импровизацию и совместное обсуждение результатов (проблем) выполненной работы согласно определенной теме дисциплины. В этом случае студент становится не только обучающимся, но и партнером-участником в решении конкретных профессиональных задач.

Эффективным методом подготовки качественно новых специалистов, получившим серьезную профессиональную подготовку, является научно-исследовательская работа (НИР) студентов. Она способствует выработке и развитию творческого мышления, приобретению углубленных знаний и практическому их применению в решении профессиональных задач, с которыми они могут встретиться в своей будущей практической деятельности. Правда, следует отметить, что число студентов, способных и желающих заниматься научно-исследовательской работой под руководством преподавателя, небольшое. «Установлено, что у 70 % студентов низший уровень готовности к научно-исследовательской деятель-

ности, а у 30 % — средний» [6]. В чем причина низкой активности студентов в НИР? Некоторые причины нами перечислены в данной статье.

Одним из направлений развития и совершенствования профессиональной подготовки специалистов для ДФО является «передача находившихся в ведении субъектов Российской Федерации отдельных учреждений среднего профессионального образования в ведение Минобрнауки России.... По существу, обучение в техникумах (колледжах) становится первым уровнем высшего прикладного образования» [7].

И далее Бляхер Л. Е. и Иванченко С. Н. предлагают, что «надеяться на кадровую помощь из Сибири или из-за Урала не приходится. Да и притягательность Дальнего Востока для переселения пока под большим вопросом. За все время действия государственной Программы «По переселению соотечественников» на Дальний Восток переселилось чуть более 1 300 человек. И все же понятно, что основной упор мы должны делать на подготовку своих дальневосточных специалистов. Как бы остановить отток населения» [7].

Что еще предлагается предпринять для решения проблемы с кадрами на Дальнем Востоке? «Масштабность задач по развитию Дальнего Востока определяет высокий уровень требований к системе кадрового сопровождения программ. Для этого необходимо при Министерстве Российской Федерации по развитию Дальнего Востока создать Центр координации и прогнозирования кадрового обеспечения реализации программ развития на территории ДВ» [7].

Таким образом, намечаемые направления развития и совершенствования подготовки специалистов для ДФО вынуждают преподавателей учебных учреждений ставить новые задачи. Преподаватель, проводя занятия (лекции, лабораторные работы и практические занятия по экономическим дисциплинам), должен учитывать профессиональные компетенции при составлении учебных планов и программ по определенной экономической дисциплине. Дело в том, что компетенции выпускника есть совокупный ожидаемый результат образования по завершению освоения ООП по определенному направлению. Только этот результат явится основой принятия выпускника учебного заведения на должность при собеседовании с работодателем.

#### Литература

1. Гомза Т. В., Панасюк Т. Б., Янковец Ж. Н., Ярчаева В. А. Бакалавриат. Проблемы и поиски путей их решения // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 71-78.
2. Карева В. В., Карева В. П. Опыт применения инновационных технологий в преподавании

экономических дисциплин // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 195-197.

3. Авербух Е. А., А. Б. Проектный подход к организации учебного процесса в условиях становления новой модели образования в России // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 4–5 апреля 2012 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2012. С. 50-54.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки 190700.62 Технология транспортных процессов бакалавриата, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.12.2009 г. № 803.
5. Куликов Ю. И., Пугачев И. Н. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 198-200.
6. Шубина И. В. Экспериментальное исследование способов стимулирования научно-исследовательской деятельности студентов на основе деятельного подхода // Среднее профессиональное образование —2012. — № 9. — С. 46-50.
7. Бляхер Л. Е., Иванченко С. Н. Проблемы и перспективы инженерного образования на Дальнем Востоке России // Проблемы высшего образования: Материалы междунар. науч.-метод. конф., Хабаровск, 10–12 апреля 2013 г. — Хабаровск, ТОГУ, 2013. С. 6-9.

Коношко А.Ю., Иванищев Ю.Г.,  
Коношко К.Н.

#### **ЭЛЕКТРОННАЯ КНИГА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ**

Коношко А. Ю. — ст. преп. кафедры «Экономической кибернетики», e-mail: vivasan\_k\_khv@mail.ru; Иванищев Ю.Г. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Технологическая информатика и информационные системы», e-mail: ivanishev41@mail.ru; Коношко К.Н. — студентка ФКиФН (ТОГУ)

*В статье рассматривается порядок и особенности сопровождению балльно-рейтинговой системы оценки успеваемости академической группы по дисциплинам учебного*

плана одного семестра с использованием универсальной настраиваемой электронной книги.

**Ключевые слова:** электронная книга, дисциплина, учебный план, отчетности, трудоемкость, балл, рейтинг, успеваемость, группа.

*The article considers the order and peculiarities supporting the point-and-rating system of evaluation of academic group in curriculum of one semester subjects using universal custom e-books.*

**Key words:** electronic book, subject, curriculum, reports, work content, point, rating, progress (in study), an academic group.

В университете разработана балльно-рейтинговая система оценки освоения студентами основных образовательных программ. Основными её целями и задачами являются повышение качества обучения, мотивация студентов к освоению основных образовательных программ (ООП), объективность оценок освоения студентами дисциплин (модулей) при проведении текущего кон-

троля и промежуточной аттестации, активизация самостоятельной работы студентов и совершенствование мониторинга текущей работы студентов.

Сдерживающим фактором внедрения этой системы является отсутствие инструментария обеспечивающего простоту настройки и сопровождения данной системы. Решению этой задачи и посвящена данная работа.

В приведенном ниже описании электронной книги разработан и реализован механизм расчета рейтинговых показателей каждого студента, как по отдельным, так и по всем изучаемым дисциплинам в данном семестре. Аналогично рассчитывается и рейтинг группы в целом в полном соответствии с изложенной методикой балльно-рейтинговой системой оценки освоения студентами ООП.

Оценка объема качества выполнения учебного процесса оценивается в рейтинговых баллах, которые переводятся в соответствующие оценки промежуточной аттестации (табл. 1).

Таблица 1

Шкала перевода рейтинговых баллов в итоговую оценку за семестр по учебному курсу

Сумма баллов	Экзамен (зачет с оценкой) курсовой проект (работа)	Зачет
85 и более	отлично	зачтено
70 — 84	хорошо	
51– 69	удовлетворительно	
менее 51	неудовлетворительно	не зачтено

Электронная книга содержит следующие листы:

«Лист справочников» (рис.1) содержит необходимые справочные данные, используемые в работе системы. Он закрыт для коррекции и скрыт от всех пользователей.

«Список группы» для корректной работы расчетных зависимостей формируется в алфавитном порядке и копируется на каждый лист дисциплины автоматически. Список группы необходимо заполнить на первом этапе ввода обязательной информации (заполняется работниками деканата). В дальнейшем его содержание не корректируется. Для того чтобы его содержание не смущало пользователей (преподавателей заполняющих данные по своим дисциплинам), после ввода списка группы его необходимо СКРЫТЬ.

«Изучаемые дисциплины» Содержание листа состоит из двух таблиц и заполняется сотрудниками деканата в соответствии с учебным планом группы данного семестра. Здесь же располагается инструкция по их заполнению.

Заполняемые параметры первой таблицы (табл. 2):

- наименование дисциплины;
- трудоемкость дисциплины в данном семестре: число зачетных единиц, и общее количество часов (рассчитывается автоматически в зависимости от числа зачетных единиц);
- отчетность (зачет, диф. зачет, экзамен).

По дисциплинам, по которым предусмотрена курсовая работа или курсовой проект (далее — КР (КП)), трудоемкость изучения делится на две части трудоемкость по КР (КП) — минимальное количество зачетных единиц 2. Оставшаяся трудоемкость относится собственно к дисциплине.

Жирным шрифтом выделена дисциплина, по которой кроме отчетности экзамен предусмотрена курсовая работа.

Параметры КР (КП) при их наличии по учебному плану заносятся во вторую таблицу (табл. 3).



	A	BC	D	E	F	G	H
1	КР-КП		зачет			экзамен, диф.зачет	
2	КР		0	нет/доп		0	нет/доп
3	КП		31	нет/доп		30	нет/доп
4			51	зачет		31	неуд
5						51	удовл
6						70	хор
7						85	отл
9	аттестация						
10	зачет						
11	диф.зачет						
12	экзамен						
13	КР						
14	КП						

Рис. 1 — «Лист справочников»

**«Рейтинг»** На данном листе собираются показатели по всем дисциплинам. По каждому предмету выставляется суммарный балл и в соответствии с баллом оценка.

Листы — шаблоны «Дсц1»...«Дсц11» и КР (КП)1...«КР (КП)5». Количество листов — шаблонов в электронной книге соответствует макси-

мально возможному по учебным планам количеству дисциплин и курсовых проектов (работ). Каждый лист — шаблон в дальнейшем настраивается по параметрам одной из дисциплин учебного плана группы, для которой сформирована электронная книга.

Первичное содержание каждого из листов дисциплины и КР (КП) однотипно и состоит из настраиваемой и заполняемой части.

Настраиваемая часть дисциплины содержит параметры (рис. 2) и характеристики (рис.3).

Параметры дисциплины: наименование дисциплины, её трудоемкость (число зачетных единиц, и общее количество часов = аудиторные часы + часы самостоятельной работы), Количество часов в неделю: лекций — Л, лабораторных — Лб, практических занятий — Пр, самостоятельной работы — С2 и вид отчетности по промежуточной аттестации (зачет, диф. зачет, экзамен). Все параметры вводятся автоматически при выборе дисциплины из сформированного списка.

Таблица 2

Параметры дисциплин по учебному плану

Список дисциплин	Кол-во часов, всего	Количество часов в неделю				Отчетность	Зачетных единиц по дисциплине	Всего з.е.
		Лекций	Лабораторных	Практических	Самостоятельных			
Русский язык и культура речи	72	1		1	2	зачет	2	30
Социология и политология	72	1		1	2	зачет	2	
Безопасность жизнедеятельности	108	2		1	3	зачет	3	
Математическое моделирование	144	1	2		3	экзамен	4	
Модели данных	108	1	1		2	экзамен	3	
Моделирование систем	144	1	1	1	3	экзамен	4	
Объектно-ориентированные языки программирования	108	1	1		2	зачет	3	
Учебная практика	108				6	диф.зачет	3	
Численные методы	36	1	1			экзамен	1	
Правоведение	108	2		1	3	зачет	3	

Физическая культура	80			4			0	
---------------------	----	--	--	---	--	--	---	--

Таблица 3

Параметры КР (КП) по учебному плану

Список дисциплин	Кол-во часов	Отчетность	Зачетных единиц по дисциплине
Численные методы	72	КР	2

Группа ПИЭ(б) 21

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
1	Моделирование систем					Число зач. единиц				4				
2	Наименование отчетности			экзамен		Количество часов				144				
3					Л	1	Лб	1	Пр	1	С2	3		

Рис. 2. Параметры дисциплины

Посещение занятий		Лабораторные работы		Практические занятия		Домашние задания (рефераты)		Тестовые задания		Дополнительные задания	
Рекомендуемое посещение занятий		15	Макс. балл 5	Макс. балл 5	Макс. балл 3	% выполнения	100	Макс. балл 5			
15		30		5		10		5			
		1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6	1 2 3 4				
		1 2 1 1 2			1 1 1	1 2 2					
1 1 1 1 1 1 1		1 1 1 1 1 1 1	2 1 5 5 1		1 1 1	50 50 50					

Рис. 3. Характеристики видов работ

Характеристики видов работ:

- виды аудиторных занятий (посещение всех видов занятий, лабораторные работы, практические занятия),
- виды самостоятельной работы (домашние задания, тестовые задания и дополнительные задания (трудоемкость по этому виду не учитывается в общей плановой трудоемкости за семестр для данного вида промежуточной аттестации, но учитывается при определении суммарного рейтинга для конкретного студента);
- оценка трудоемкости по дисциплине: обязательная по дисциплине в целом (определяется автоматически в зависимости от вида отчетности) и по видам работ (аудиторной и самостоятельной) в соответствии с графиком учебного процесса по дисциплине;

- принимаемые максимальные баллы в оценке выполнения каждого из запланированных видов деятельности;
- соотношение относительных трудоемкостей выполнения каждого из этапов в пределах данного вида работ.

Особенность листов для КР (КП) в отличие от листов «Дсц» заключается в том, что содержит лишь три раздела: «Выполнение КР (КП)» с трудоемкостью 40 единиц из 100, «Оформление» с трудоемкостью 20 единиц и «Защита» с трудоемкостью 40 единиц по аналогии с трудоемкостью сдачи экзамена (рис. 4). Раздел «Выполнение КР (КП)» разбит на три этапа. Соотношение трудоемкостей этих этапов может быть равным или различным.

Количество баллов по оформлению должно быть не более баллов по выполнению, а количество баллов по защите не более суммы баллов по выполнению. Необходимо отметить, что выпол-

нение учитывает своевременность и качество, поэтому может быть и меньше 40 баллов.

Информация по вводу настроечных параметров дисциплин определяется по технологическим картам рейтинговых баллов соответствующих дисциплин (рис. 5). В карте предусмотрены те же самые разделы, что и в листах дисциплин. Эта технологическая карта предусмотрена и в рабочей программе каждой дисциплины. При использовании этой карты задача пользователя состоит в настройке трудоемкостей видов работ и соотношений трудоемкостей этих работ по неделям семестра. Цель настройки обеспечить равномерность планируемой трудоемкости по рубежным

периодам (программой предусмотрено три периода по 6 недель) и по возможности по неделям. В технологической карте каждый вид занятий разбит на две строки: первая соответствует аббревиатуре вида занятий (Д, РФ, Лб, Пр, Т) с соответствующим порядковым номером. Вторая строка относительная трудоемкость конкретного вида занятий в общей совокупности этих видов занятий. Пример заполнения настройки по «Дсц» приведен на рис. 6. После настройки и ввода данных, хотя бы частично, **параметры настройки изменять недопустимо.**

Дискретная математика (КР)		Число зач. единиц	2				
Наименование отчетности	КП	Количество часов	72				
Установочные данные	Обязат. кол-во баллов	Σ выполнения	Выполнение КР(КП)			Оформление	Защита
			Макс. балл				
Введите кол-во баллов ВСЕГО по виду обучения		100	40			20	40
Порядковый номер контроля			1	2	3	проставляется БА.ЛЛ	
Относительная трудоемкость			1	2	5		
Айдель Михаил Станиславович		83	37	8	8	10	16
Белеля Сергей Викторович		0	0				30

Рис. 4. Настройка листов «КР (КП)»

Заполняемая часть по разделам определяется в соответствии с настройкой трудоемкости разделов в целом, соотношением трудоемкости этапов внутри раздела и оценкой выполнения каждого этапа в отдельности. Так как оценка этапа по каждому из разделов настраивается, то преподаватель может проставить приоритеты, как выполнения, так и качества. Например, при максимальной оценке каждой лабораторной работы 3 балла она складывается из суммы баллов за выполнение, оформление и защиту (по 1 баллу). А при максимальной оценке каждой лабораторной работы в 5 баллов оценка складывается из суммы баллов за выполнение и оформление (по 1 баллу), и 3 дополнительных балла за защиту (1 балл — удовлетворительно, 2 балла — хорошо, 3 балла — отлично).

Методикой расчета предусмотрена возможность получения оценки «хорошо» без сдачи экзамена, которая реализована программно.

По результатам ввода рассчитываются рейтинги всех студентов по всем дисциплинам, а также средние рейтинги по каждой дисциплине и группе в целом (рис.7). На данном листе в левом верхнем углу предусмотрены две кнопки: «удалить пустые столбцы» — скрывает пустые листы дисциплин; «отобразить все столбцы» — отображает рейтинг по всем листам дисциплин в том числе и по тем, где отсутствует наименование дисциплины, а, следовательно, и информация по ним.

Представленная электронная книга разработана в полном соответствии с положением, утвержденным в Тихоокеанском государственном университете. Этот механизм частично апробирован на дисциплине «Теория вероятностей» (рис. 6) в группе КБ-21. В следующем учебном году эта методика будет использована для текущей и итоговой аттестации по ряду дисциплин кафедры ТИИС.

Технологическая карта рейтинговых баллов																						
по учебному курсу		Моделирование систем																				
Факультет		ФЭУ		Направление																		
Семестр		6		Всего часов 144																		
Отчетность		ЭКЗАМЕН		из них в неделю Л-1 Лр-1 Пр-1 С2-3																		
Вид занятий	Кол-во страниц	Листов граф (А4)	Баллы	Недели																		
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
Посещение занятий			15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Домашнее задание (рефераты) Д			10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Лабораторные (ЛБ)			15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Практические (Пр)			10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Тесты (Т)			10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Самостоятельное обучение (С2)																						
<b>Итого за неделю всего</b>				3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	3,3	
<b>Итого</b>				60	20,00						20,00						20,00					

Рис. 5. Настройка технологической карты рейтинговых баллов

Теория вероятностей		Число зач. единиц		4									
Наименование отчетности		ЭКЗАМЕН		Количество часов 144									
				Л 2 Лб 0 Пр 1 С2 0									
Установочные данные	Обязат кол-во баллов	Баллы итоговой отчетности - до 40	Посещение занятий		Лабораторные работы		Практические занятия		Домашние задания (рефераты)		Тестовые задания		Допол.
			Рекомендуемое посещение занятий	17	Макс балл	Макс балл	5	Макс балл	5	% выполнения	100	Макс с	
Введите кол-во баллов ВСЕГО по виду обучения		60	17		16		17		10				
Порядковый номер работы		суммарный балл	рекомендуемый аттестованный итоговый аттестованный										
Относительная трудоемкость													
Айдель Михаил Станиславович		24	0										
Белда Сергей Викторович		18	0										
Бочкарева Юлия Сергеевна		24	0										
Ерёмин Константин Юрьевич		17	0										
Киселев Александр Михайлович		25	0										
Ковышко Ксения Николаевна		32	0										
Лебедева Никита Сергеевич		3	0										
Лукина Элина Эдуардовна		24	0										
Мигуров Михаил Игоревич		17	0										

Рис. 6. Пример заполнения листа «Дсц»

ПНЭ(б)-21		Удалить пустые столбцы																	
		Отобразить все столбцы																	
ИТОГО по СРЕДНИЙ БАЛЛ В ГРУППЕ - 4		3		4		3			3		1		3		0		2		
Фамилия Имя Отчество студента		отчетность		рейтинг		отчетность		рейтинг		отчетность		рейтинг		отчетность		рейтинг		отчетность	
Айдель Михаил Станиславович		48	нет/доп	89	отл	15	нет/доп	53	удовл	53	доп	53	зачет	0	нет/доп	92	отл		
Белда Сергей Викторович		15	нет/доп	78	хор	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	72	хор		
Бочкарева Юлия Сергеевна		10	нет/доп	47	доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	57	удовл		
Ерёмин Константин Юрьевич		9	нет/доп	64	удовл	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп		
Киселев Александр Михайлович		0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп	0	нет/доп		

Рис. 7. Лист «рейтинг» с расчетными рейтингами по всем дисциплинам

Крупина Т. С., Литвищенко Л. Д.

### МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ХИМИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ

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-lidya@yandex.ru; ДВГГУ

*Основными направлениями модернизации образования в наше время являются его доступность, качество и эффективность. Ведущим подходом к структурной организации учебного содержания и построения учебных предметов является интерактивно — модульный подход. В статье рассматривается использование такого подхода при обучении химии бакалавров.*

**Ключевые слова:** доступность, качество образования, эффективность образования, интерактивно — модульный подход, бакалавр.

*The main approach of the structure organization of the education in our time is its accessibility, quality and effectiveness. The leading approach of structural organization of the education maintenance and construction of education subjects is the interactive — module approach. In this paper the utilization of such approach has been looked examine of the student chemistry of the bachelor's degree.*

**Key words:** accessibility of education, quality, efficiency of educations; interactive — module approach.

Основными направлениями модернизации образования в настоящее время выделены доступность, качество и его эффективность.

Подход к профессиональному образованию состоит в том, что студент- это активный субъект своей деятельности, реализующий свой творческий потенциал в ходе предметного обучения и педагогической практики, т.е. в ходе комплексного процесса овладения профессионализмом [ 1, с. 58 ], [ 2, с. 252].

Главный приоритет отдаётся собственной деятельности студента, осуществляемой им в индивидуальном стиле за счёт включения студента в ходе предметного обучения в разнохарактерную деятельность, осуществляемую в разных формах организации обучения.

Обучение химии в структуре бакалавриата призвано обеспечить фундаментальную общехимическую подготовку студентов и формирование у них химической картины мира природы в общем контексте естествознания, а также осознание студентами значимости химических знаний и умений во всей их последующей профессиональной деятельности.

Химия как наука, является мощным инструментом исследования и познания процессов в живых организмах. Поэтому студенты естественно-научных специальностей, таких как биология, химия и экология должны хорошо усвоить основные законы и методы этих наук. Учитывая очень ограниченное число часов, отводимое на изучение химии, приходится проводить обучение по возможности кратко и доступно, но достаточно строго, на высоком уровне и в рамках единого подхода [ 3, с. 260 ].

Для формирования у студентов целостного восприятия химии необходимо показывать её тесную связь с жизнедеятельностью биологических систем, раскрывать химический и физико-химический аспекты превращения молекула-клетка- организм. Для понимания процессов жизнедеятельности необходимо опираться на основные положения электрохимии биологических процессов, на выяснение взаимосвязи структуры соединения с механизмом биологического функционирования, т.е. формировать химическое мировоззрение, которое необходимо для рассмотрения и понимания проблем химии, экологии и биологии.

Важнейшими факторами реализации современных требований к химическому образованию и качественному овладению химией является обновление его содержания, более обоснованный отбор учебного материала, улучшение его организации и методики преподавания в рамках

сокращающихся часов; не удлинение сроков обучения, а применение *новых* методологических подходов к изучению курса; активизация и интенсификация учебного процесса, познавательной деятельности и самостоятельности студентов [4, с. 85 ].

Переход на изменение характера обучения требует введения некоторых изменений в структуру химических дисциплин, тщательного отбора содержания, а также максимального использования полученных знаний в учебной и научно-исследовательской деятельности студентов.

Изложение химического материала на современном этапе проводится в виде краткого курса для студентов, специализирующихся в науках о жизни с представлением материала на таком физико-химическом уровне, который необходим для последующего изучения специальных предметов. При этом сохраняется тесная взаимосвязь различных разделов химии, биологии, биохимии с привлечением большого числа примеров из жизни растительного и животного мира и экологии [ 5, с. 43 ].

Применение этих ведущих принципов ориентирует на систематизацию множества общехимических, биологических, экологических и других компонентов содержания курсов химии на педагогических специальностях в целостный продукт — в экономную систему учебного процесса.

Нами выделено теоретическое ядро учебного предмета как наиболее устойчивый инвариант его содержания, где важное место в системе теоретического ядра занимают ведущие химические теории, законы и фундаментальные понятия химической науки. Произведён отбор знаний, входящих в теоретическое ядро, с осуществлением принципа научности, доступности, теоретической и практической значимости, взаимодополняемости.

Ведущим подходом к структурной организации учебного содержания и построения учебного предмета считаем интегративно-модульный подход.

Такой модульный отбор при изучении химии приведёт к логическому завершению, непрерывному развитию разделов (модулей) учебного содержания. Модули соответствуют определённой теме, а также могут объединять отдельные разделы по крупной проблеме, например, химическая термодинамика и химическая кинетика при изучении физической химии.

При обучении биохимии выделяются всего два модуля — статический и динамический. Цель этих модулей заключается в овладении представлениями о химическом составе организма, видах, строении и функциях основных биоорганических молекул, структурной организации биополимеров и физико-химических методах их исследования. В содержание этих модулей входит изучение химических структурных компонентов биополимеров и физико-химические методы исследования для получения навыков в проведении экспериментальных научно-исследовательских работ с биологическими объектами [6, с. 125].

Студенты-бакалавры должны уметь объяснять основы биологических процессов и физиологические механизмы работы различных систем и органов растений, животных и человека; ориентироваться в вопросах биохимического единства органического мира, осуществлять поиск и анализ научной информации по актуальным вопросам современного естествознания.

Содержание всех модулей пронизывается важными идеями химической науки и профессиональной направленности, с подбором химических заданий, ориентированных на активное применение студентами теоретического материала, умением решать задачи различного типа, опираясь на химические законы и количественные характеристики. В разработанных учебных пособиях по химии, например «Углеводороды», «Пищевые добавки» усилен методологический блок, определено содержание практикумов, отражена техника и методика выполнения опытов. Следует отметить, что каждая из предлагаемых практических работ носит выраженный учебно-исследовательский характер, с обязательной тематической обработкой полученных данных и их графической интерпретацией. Знакомство со статистическими методами обработки результа-

тов поможет студентам быстро вычислить ошибку опыта, оценить точность применённого метода исследования, представить полученные результаты с определённой степенью надёжности [7, с. 10].

В результате изучения химических дисциплин студент должен также владеть практическими навыками для проведения экспериментальных научно-исследовательских работ. В предложенной студентам учебно-исследовательской работе по карбоновым кислотам включён самостоятельный подход к изучению физических, химических и биологических свойств выбранной ими кислоты, с использованием основной справочной литературы, подбором и проведением экспериментальных опытов, а также возможностью внесения конкретных предложений по улучшению методики их изучения. Это приведёт к повышению эффективности лабораторного практикума и придания ему ярко выраженного профессионального характера, к развитию у студентов самостоятельного мышления и творческого, поискового подхода к выполнению заданий.

Осуществляемый в рамках нашего методического исследования педагогический эксперимент показал эффективность модульного обучения химии, её позитивное влияние на уровень и качество усвоения знаний и умений, на развитие личности студентов.

## Литература

1. Рузаев Е.Н. Менеджмент качества образовательных услуг и менеджмент знаний в высшей школе. / Е.Н. Рузаев, П.Е. Рузаева // Университетское управление : практика и анализ. — 2004, — № 1 (29). С. 56-60.
2. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. — М.: Академия, 2002.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г // Народное образование, — 2002. — № 4. С. 254 — 269.
4. Авербух Е.А. Модульно — рейтинговая система обучения / Е.А. Авербух. // Учебно — методический комплекс «Россыпи идей и опыта» — Хабаровск. издательство ХГПУ, 1998. С. 79 — 93.
5. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. — М., 1979 с. 41 — 46.
6. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. / Под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского — М., 1978. С. 122 — 130.
7. Лукьянова М. Н. Оценка научных исследований в ВУЗе : текущее состояние и перспективы развития / М.Н. Лукьянова // Вестник Российской экономической академии им. Г.В. Плеханова. — 2010 — № 5. С. 3 — 12.

Куликов Ю. И., Пугачёв И. Н.

**ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ТЕРМИНОЛОГИИ  
В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ**

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 развития научно-образовательного процесса в вузе, индикаторы профессионализма преподавателя и предложены направления качественной подготовки специалистов, включая профессиональную терминологию.*

**Ключевые слова:** профессиональный стандарт, уровни подготовки специалистов, интерактивные методы обучения, профессиональная терминология.

*Questions of strategy of qualitative development of scientifically-educational process in high school are considered, indicators of professionalism of the teacher and are offered directions of qualitative preparation of experts, including professional terminology.*

**Key words:** the professional standard, levels of preparation of experts, interactive methods of training, professional terminology.

**Введение.** В соответствии с Посланием Президента РФ Федеральному собранию от 12 декабря 2013 г. в части обновления всей системы высшего образования предусматривается создание Национального совета профессиональных квалификаций, который за два года должен утвердить весь пакет новых профессиональных стандартов, которые должны задать требования к квалификации каждого специалиста. При этом качество образования должно быть таким, чтобы выпускники были востребованы на рынке труда, а экономика и общество получили реальную отдачу. Этим самым система высшего образования в стране получила мощный импульс и векторы развития на современном этапе.

Стратегия качественного развития научно-образовательного процесса в вузе, по нашему мнению, должна базироваться на синтезе отраслевой науки и практики в соответствующем уровне подготовки (бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура), закладываемой в новые образовательные стандарты; на модернизации материально-технической базы дисциплин профессионального цикла; на связи образования с производством, которая определяет уровень интеграции вуза в экономику; и, самое главное, на

инновационных методах обучения студентов и на мотивации к труду преподавателей. При этом индикаторами высокого профессионализма преподавателя являются педагогическое призвание; результаты учебно-методических и научно-исследовательских работ, выполняемых со студентами и аспирантами по тематике потребностей экономики региона; и востребованность выпускаемых специалистов самим бизнесом.

Творческое сотрудничество преподавателя с отраслью позволяет чувствовать пульс и проблемы отрасли, востребованность интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава вуза в решении образовательных и научно-исследовательских задач. Результатами такого сотрудничества авторов статьи с транспортно-дорожной отраслью явились хозяйственные научно-исследовательские работы, научные и учебные издания, публикации в журналах, в материалах научно-технических конференций, в сборниках научных трудов. Интегрирующим результатом научно-методических трудов стала монография «Инновационная доктрина развития автомобильного транспорта» [1], которая определила векторы модернизации функционирования отрасли в разных аспектах при формировании территориальных транспортно-логистических кластеров с использованием инновационных технологий. Внедрение инноваций в научно-образовательный процесс и в практику функционирования отрасли позволит поднять качество подготовки и переподготовки профессиональных кадров.

Одним из важнейших направлений совершенствования подготовки специалистов в вузе является внедрение интерактивных методов обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла, которые основаны на принципах взаимодействия, активности студентов и ведущей роли преподавателя в формировании интереса студентов к изучаемому материалу и эффективности образовательного процесса с применением современных технических средств и технологий обучения [2].

Многолетний опыт преподавания в ТОГУ авторов статьи, участие в научно-технических конференциях, в отраслевых секциях и общественных организациях, работа с нормативно-правовым материалом, с научной и учебной литературой убеждает в необходимости совершенства профессиональной терминологии, которая определяет уровень грамотности, профессионализм и взаимопонимание специалистов, что является немаловажным элементом в качественной подготовке студентов.

Развитие науки и техники сопровождается появлением новых терминов и понятий, измерителей, производных единиц, синонимов и иностранных слов. Особенно восприимчив к новой терминологии оказался сегмент «Транспортные системы городов», который характеризуется об-

вальной автомобилизацией, транспортными заторами, высокой аварийностью и другими проблемами, которые могут быть решены на основе современных инновационных транспортных технологий с использованием спутниковых навигационно-информационных систем и модернизации транспортной инфраструктуры. Это обстоятельство побудило авторов разработать и издать терминологический словарь [3].

Цель изданного словаря терминов — помочь преодолеть противоречия в толковании основополагающих понятий и терминов, характеризующих транспортные системы городов, а также привести соответственный научный понятийный аппарат в соответствие с международной терминологией. По мнению авторов, данное издание приведет к росту взаимопонимания специалистов, причастных к рассматриваемой тематике. При этом авторы надеются на советы и пожелания специалистов, что в дальнейшем позволит улучшить терминологическую базу в области транспортных систем городов.

В ходе работы над словарем были изучены, проработаны и частично использованы наиболее представительные, с точки зрения авторов, источники. Используя различные издания, авторы стремились по возможности учесть имеющиеся в них неточности. Первоначально планировалось указывать источник получения информации в каждой словарной статье. Однако когда перечень таких источников — причем только книг специалистов! — перевалил за третью сотню, от этой мысли пришлось отказаться. Вместе с тем надо упомянуть, что при подготовке этой работы были использованы не только специальные издания, но и энциклопедические словари, словари русского языка и иностранных слов. Понятно, что ряд общих определений адаптирован к понятийной среде транспортных систем городов.

Практически весь XX в. города сначала СССР, потом России и стран СНГ ориентировались на развитие общественного пассажирского транспорта. В 90-х гг. прошлого века развитие автомобилизации в России приобрело рыночный характер, вследствие чего резко изменились формы собственности и ассортимент транспортных услуг. Как ни печально, но именно в этот период отмечается резкий спад не только исследований в области транспортных систем городов и зон их влияния, но и проектных работ, издания нормативной и учебно-методической литературы. К этому же периоду относится ясное осознание немногочисленным сообществом ученых и специалистов этой области знания несовершенства понятийно-терминологического аппарата. Засорение терминологии синонимами — явление массовое и очень вредное. Это не просто запутывает читателя: использование новых названий под видом новых знаний искажает восприятие реальности. Отсюда возникает актуальная задача: стан-

дартизировать терминологию по транспортным системам городов путем выявления, регистрации и систематизации синонимов. Именно исходя из этого, а также в расчете на последующие поколения ученых и специалистов был разработан данный терминологический словарь.

С целью расширения возможностей словаря в случае, когда термин имеет иноязычное происхождение, словарная статья в издании сопровождается краткой этимологической справкой. В отдельных случаях даются эквивалентные термины или прямой перевод на английском языке. Словарь снабжен алфавитным указателем, облегчающим поиск нужного термина.

Следует понимать, что означают такие слова как «термин» и «понятие».

**Термин** [лат. terminus — предел, граница] — слово или сочетание слов, точно обозначающее определенное понятие. **Понятие** — логически оформленная общая мысль о классе предметов, явлений; идея чего-нибудь.

Термины и понятия дополняют друг друга: чем точнее понятие, тем читателю легче ориентироваться в терминах. В ряде случаев в словаре приводится несколько определений одного и того же термина.

В терминах, представляющих сочетание двух слов, слова расположены в порядке, при котором первое слово является ключевым, более общим, чаще всего существительным, а второе слово, детализирующее его, выражено прилагательным, например «Дороги внутривозовские». Однако в отдельных случаях слова располагаются в порядке, соответствующем их естественному употреблению, например «Общественный транспорт». В связи с возможностью прямого и обратного расположения слов в таких словосочетаниях в наиболее типичных случаях в словаре даны соответствующие ссылки. Курсивом выделены слова, содержащиеся в объяснении терминов, словарных статьях, которые либо наиболее значимы, либо сами образуют содержащиеся в словаре другие термины. Поэтому многие из них включены в алфавитный указатель. Как правило, приведены не все значения термина, а только имеющие непосредственное отношение к тематике данного словаря.

Отдельные термины профессиональной и специальной лексики, жаргонные, сленговые выражения, приводятся в работе в кавычках.

Словарь содержит около 900 понятий, напрямую связанных как с тематикой транспортных систем городов, так и со смежными направлениями знаний — градостроительных, экономических, правовых, экологических, кадастровых.

## Литература

1. Инновационная доктрина развития автомобильного транспорта / Ю. И. Куликов, И. Н.



- Пугачёв, Г. Я. Маркелов; под ред. канд. техн. наук, доц. Ю. И. Куликова. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. — 365 с.
2. Пугачёв И. Н. Интерактивные методы обучения студентов по дисциплинам профессионального цикла / И. Н. Пугачев, Ю. И. Куликов // 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.
  3. Транспортные системы городов : терминологический словарь / С. А. Ваксман, И. Н. Пугачёв, Ю. И. Куликов. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. — 151 с.

Левченко А.В.

### УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС «ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЖУЩИХ ИНСТРУМЕНТОВ»

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.

Традиционная структура и содержание образовательного процесса в настоящее время претерпевает серьезные изменения. Глобальный интернет и всеобщая компьютеризация, информационные технологии коренным образом изменили менталитет нового поколения студентов. Работа с компьютером формирует особый, мозаичный тип восприятия информации, вследствие чего для студентов визуальный образ выходит на первый план, а вербальность вытесняется на второй. Соответственно, в учебно-методическом комплексе должны быть предусмотрены специальные пособия, сборники, справочники, электронные материалы и иные источники знаний.

УМК предназначен для оказания помощи в изучении и систематизации теоретических знаний, формирования практических навыков работы, как в предметной области, так и в системе ди-

станциионного образования или в традиционной образовательной системе с использованием информационных технологий. УМК должен содержать не только теоретический материал, но и практические задания, тесты, дающие возможность осуществления самоконтроля.

Существует две точки зрения на структуру УМК: а) основу комплекса составляет учебник с дополняющими его пособиями; б) комплекс состоит из равноправных компонентов, которые лишь в сумме равны учебнику [1]. Вопрос о составе УМК остается до конца не решенным. Его обязательными компонентами при этом считают учебник, методические пособия для преподавателя и студента, аудиовизуальное приложение.

В учебно-методическом комплексе все должно быть небольшим по объему, кратким, лаконичным. В кратком учебнике студенты ценят конструктивное изложение главного, возможность, как и в словаре, быстро находить нужное. Такими же краткими станут и лекции, учитывая, что в Болонской системе на них отводится 20-25 % учебного времени, все оставшееся — самостоятельная работа студента. В состав УМК могут входить не только традиционные (учебник, хрестоматия, сборник ситуаций), но и новые книжные жанры (учебник-хрестоматия, учебник-словарь, рабочая тетрадь), а также такие, как электронный учебник, базы данных, тесты для контроля знаний, дистанционные учебники и пособия.

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 [2,3].

Учитывая изложенные тенденции, на кафедре технологической информатики и информационных систем, тщательно подбирают составы УМК дисциплин. В качестве примера, представляется комплекс по одной из базовых для ряда специальностей и направлений подготовки дисциплине — «Проектирование режущего инструмента». В состав его, помимо обязательных элементов (программы дисциплины и рабочей программы), вошли:

1. Специально разработанные и получившие допуск УМО два учебных пособия: «Металлорежущий инструмент» и «Инструменты для обработки цилиндрических зубчатых колес», в которых изложены все требуемые стандартом теоретические вопросы, излагаемые в курсе лекций, а также включают в себя дополнительный материал для углубленного изучения, контрольные вопросы, библиографический

список основной, дополнительной и справочной литературы.

2. Комплект электронных лекций по основным разделам дисциплины, которые зарегистрированы в федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Эти лекции дополнены мультимедиа приложениями, иллюстрирующими изложение материала. Такие дополнения не только обогащают содержание лекции, но и делают его изложение более живым и привлекательным, позволяют познакомиться с высокотехнологичными процессами и инструментами при обработке деталей. Это особенно важно в условиях ограниченных возможностей прохождения практики на современных предприятиях. Несомненным их достоинством является также возможность прослушать лекцию в любое удобное время, повторно обращаясь к наиболее трудным местам. Следует отметить, что мультимедийные лекции способствуют успешному формированию не только профессиональных, но и практически всех других видов компетенций — процедурной, исследовательской, коммуникативной [4].
3. Методические указания к выполнению курсовой работы по дисциплине способствуют повышению эффективности самостоятельной работы студентов при выполнении этого этапа учебного процесса. Они содержат перечень задач, которые необходимо решить студенту, возможные пути их решения, рекомендации, содержание текстовой и графической частей работы и список рекомендуемой литературы. Несмотря на возможную многовариантность принимаемых решений, методика позволяет систематизировать и унифицировать содержание курсовой работы.
4. Методические указания и журнал для выполнения лабораторных работ. Этот комплект материалов играет существенную роль в деле придания учебному процессу практикоориентированной направленности, что особенно важно при изучении технических дисциплин. Использование данных методических разработок позволяет студентам сократить затраты времени на рутинную работу, а больше внимания уделить непосредственному изучению конструкции инструментов, их специфике, особенностям применения в производстве. Комплексный подход позволил обеспечить больший уровень закрепления знаний, унификацию в оформлении лабораторных работ, сохранность материалов изучения инструментов, возможность его применения при выполнении курсовой работы, подготовке к экзаменам. Таким образом, как отмечается при обучении и других дисциплин [5], очень важно, чтобы все руководящие и методические мате-

риалы для студента в процессе изучения курса оказались сосредоточенными не вокруг теории, а его практического освоения. Решению этой задачи способствует применение индивидуальных рабочих тетрадей, а также системы индивидуальных заданий.

5. Одним из главных этапов учебного процесса, отражающий качество подготовки специалистов, является контроль знаний студентов. Современные педагогические технологии позволяют использовать различные формы и методы контроля. Наряду с традиционной методикой итогового контроля в виде экзамена и устных ответов, все шире применяются письменные и тестовые проверки знаний, особенно на стадии текущего контроля. Следует отметить, что современные студенты со значительно большим удовольствием работают с тестовыми методами, особенно с использованием компьютерных технологий. Эти методы позволяют сократить трудоемкость процедуры контроля, дают возможность применять их в любое удобное не только для преподавателя, но и для студента время. Тем самым повышается эффективность заключительных этапов изучения дисциплины.

Для обеспечения возможности проверки знаний, в УМКД приводятся экзаменационные вопросы и вопросы для тестового контроля. Эти разработки можно использовать как при итоговом, так и во время текущего контроля.

Представленный учебно-методический комплекс дисциплины является одним из вариантов практико-ориентированного комплекта учебных и учебно-методических разработок, направленный на оказание помощи преподавателям при подготовке к занятиям и студентам, прежде всего, 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 обеспечить закрепляемость знаний. Все это будет способствовать становлению компетенций, прежде всего, в проектно-конструкторской и производственно-технологической деятельности.

#### Литература

1. Коротков Э.М. Развитие менеджмент-образования: технологии и методическое обеспечение // Профессиональный учебник, 2006. № 4.
2. Левченко А.В. О роли вузов Хабаровского края в реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа». // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции — Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2010.

3. Кокорина И.Н., Дерябина Н.В. Особенности вузовской подготовки специалистов к профессиональной деятельности. // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции — Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2010.
4. Данильев А.А., Синельникова Л.Н. Мультимедийный формат подачи лекционной информации в высшей школе (из опыта работы). // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции — Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2010.
5. Гомза Т.В., Панасюк Т.Б. Методическое обеспечение образовательной технологии для курса химии. // Проблемы высшего образования: материалы международной научно-методической конференции — Хабаровск: Изд-во ТОГУ, 2010.

Левченко А.В., Никитенко А.В.,  
Головцов А.Д.

#### РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ ТОКАРНЫХ СТАНКОВ С ЧПУ

Левченко А.В. — канд. техн. наук, проф. кафедры ТИИС, e-mail: Alevchenko@mail.khstu.ru; Никитенко А.В. — канд. техн. наук, доцент кафедры ТИИС, e-mail: A.v.nikitenko@mail.ru; Головцов А.Д. — студент гр. ТМ-91 (ТОГУ).

*В статье приводятся результаты разработки дидактических материалов в целях повышения эффективности самостоятельной работы студентов при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ.*

**Ключевые слова:** дидактические материалы, самостоятельная работа студентов, металлорежущий инструмент, инструментальная оснастка, хвостовик, закрепление.

*The article presents the results of developing some teaching materials with aim of improving students, course and final qualifying works independent activity*

**Key words:** didactic materials, student's self-studies, metal cutting tool, equipment tool, shank, fastening

На современном этапе развития техники значительно возрастает роль инженеров как творцов прогресса. При этом меняется и сама суть профессии, инженер из человека, который является колесиком гигантской машины, превращается в автора, способного провести разработку нового инженерного решения, довести его до опытного образца, до конкретного инвестиционного предложения. Сегодня инженер — это еще и мене-

джер, финансист, человек, видящий экономику региона, как целое, осознающий свое место в ней. Еще важнее, чтобы подготовка новых инженеров изначально строилась на умении осуществлять самостоятельные проекты [1].

Одной из основных тенденций федеральных государственных образовательных стандартов последнего поколения является увеличение доли практических занятий, самостоятельной работы студентов в процессе освоения специальных дисциплин, приобретения навыков будущей профессии. Для закрепления теоретических знаний, в процессе выполнения самостоятельной работы студентам необходимо выполнять индивидуальные задания, которые носят комплексный характер. При этом возникает необходимость анализа исходных данных, поиска решения типовых задач и принятия окончательного решения. Этот процесс, учитывая отсутствие серьезного практического опыта работы, требует использования большого количества различного рода технической и справочной литературы, рекомендаций.

Особенно актуальна эта задача для технических специальностей, связанных с работой выпускников на сложном технологическом оборудовании. В области машиностроения к данному оборудованию следует отнести станки с числовым программным управлением (ЧПУ).

В процессе технологической подготовки к обработке деталей на таких станках весьма ответственным этапом является формирование инструментального обеспечения технологического процесса. Этот этап состоит из выбора необходимого металлорежущего инструмента и соответствующего вспомогательного инструмента (инструментальной оснастки). Во время выполнения курсовых проектов или выпускной квалификационной работы студент, будущий инженер-технолог, на основе данных о режущем инструменте и о технических характеристиках станка с ЧПУ должен обеспечить оптимальный выбор инструментальной оснастки.

От эффективности решения этой задачи во многом зависит достижение требуемой точности, производительности и себестоимости изготовления конкретной детали. Таким образом, вспомогательные инструменты должны соответствовать следующим требованиям:

- минимальная номенклатура, широкая универсальность;
- обеспечение высокой точности и жесткости закрепления;
- возможность регулировки положения инструментов;
- сохранение и расширение технологических возможностей станка;
- удобство и простота сборки, регулировки.

Разработанный дидактический материал, представленный в виде схем, дает возможность студентам с минимальными временными затра-

тами и с учетом названных требований подобрать необходимый комплект инструментальной оснастки.

В качестве объекта работы выбран типовой современный токарный станок с ЧПУ модели CTX 310 ECOLINE германско-японской фирмы DMG Mori Seiki. Станок оснащается револьверными головками, в которых закрепляются элементы оснастки с хвостовиком в виде цилиндра с рифлениями, конструкция которого является международным стандартом. В целях обеспечения возможности полной обработки деталей на

одном станке, токарные станки с ЧПУ последних моделей комплектуются револьверными головками, которые позволяют установить в них не только традиционные резцедержатели, державки для режущих инструментов с цилиндрическими и коническими хвостовиками, но и приводные головки. Установленный в последних, режущий инструмент приводится во вращение, что позволяет обрабатывать на токарном станке, не снимая деталь, не только поверхности вращения, но и плоскости, пазы, фасонные поверхности, различные по расположению отверстия, резьбы.

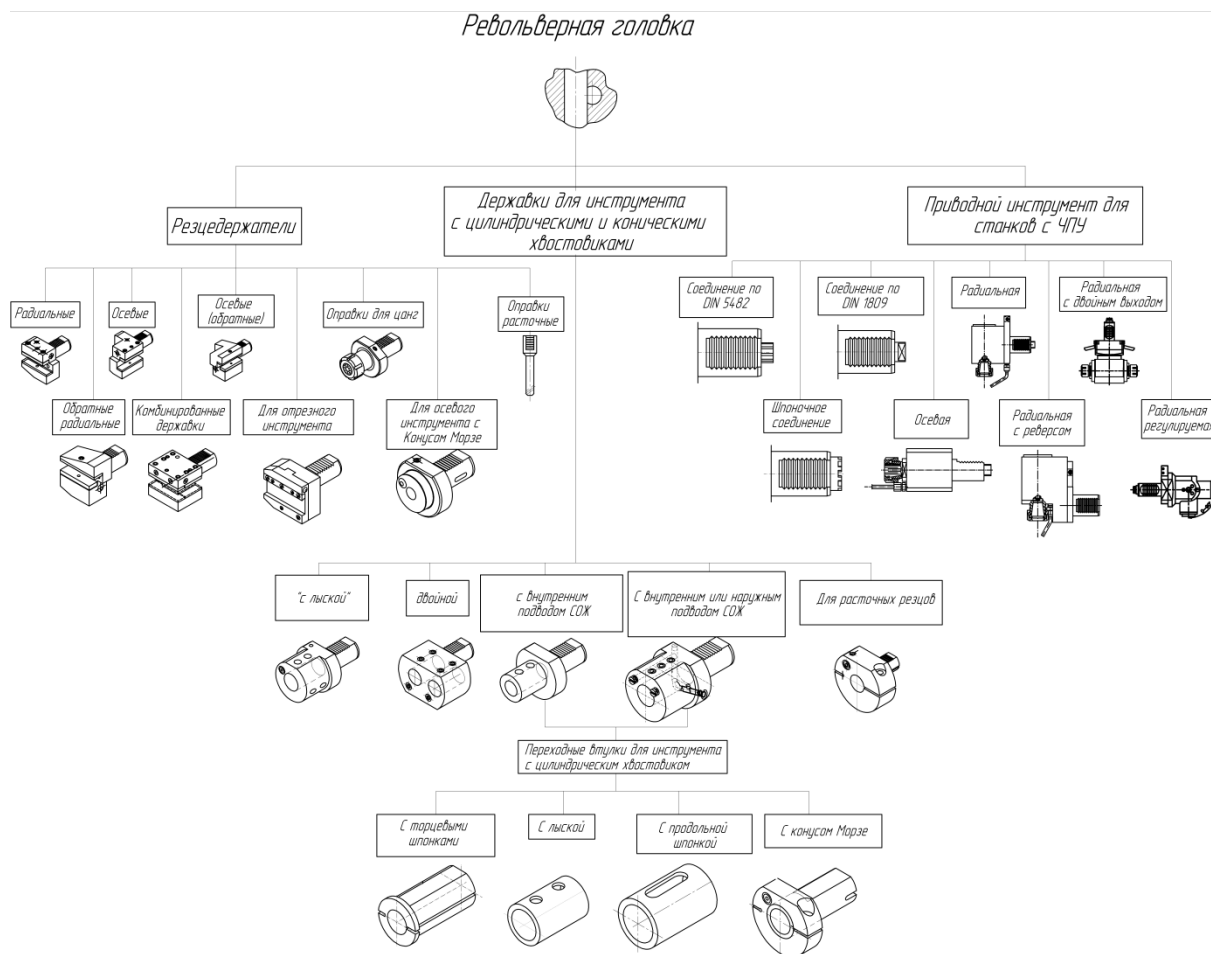


Рис. 1. Логистическая схема выбора вспомогательного инструмента для станков с ЧПУ токарной группы

К примеру, на рис. 1 представлена логистическая схема выбора вспомогательного инструмента для станков токарной группы, состоящая из трех блоков: резцедержатели, державки для режущего инструмента с цилиндрическим и коническим хвостовиками и различные по конструкции головки для установки приводного инструмента. Для каждого блока имеются разработанные более подробные дидактические материалы. Представленная схема позволяет с использованием соответствующих каталогов и справочных материалов, рекомендаций [2, 3, 4, 5, 6] безошибочно подобрать оснастку для режущего инструмен-

та с любой стандартной конструкцией хвостовика.

Как показал опыт проведения практических занятий, выполнения курсовых работ и выпускных квалификационных работ, студенты, применяя представленные дидактические материалы, используя теоретические знания курсов «Проектирование режущего инструмента» и «Инструментальное обеспечение технологических комплексов», значительно эффективнее, с минимальным количеством замечаний, выполняют очень ответственный этап разработки техпроцесса изготовления деталей на токарных станках с ЧПУ — выбор инструментальной оснастки.

Литература

1. Бляхер Л.Е., Иванченко С.Н. Проблемы и перспективы инженерного образования на Дальнем Востоке России. // 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. 6-9.
2. Приводной инструмент для станков токарной группы [Электронный ресурс] // Standart tool group — Режим доступа : [http://www.s-t-group.com/driving/driving\\_tool\\_turn.php](http://www.s-t-group.com/driving/driving_tool_turn.php), свободный. — Загл. с экрана. (20.02.2014).
3. Приводной инструмент для токарных станков с ЧПУ [Электронный ресурс] // Heimatec-ost — Режим доступа : <http://www.heimatec-ost.ru/11.htm>, свободный. — Загл. с экрана. (20.02.2014).
4. Инструментальная оснастка для токарных станков с ЧПУ, фрезерных станков с ЧПУ [Электронный ресурс] // Абамет Advanced Machinery — Режим доступа : <http://www.abamet.ru/tools/osnastka/>, свободный. — Загл. с экрана. (20.02.2014).
5. Металлорежущий инструмент: учеб. пособие / А.В. Левченко. — 2-е изд., доп. и переработ. — Хабаровск : Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. — 149 с.
6. Инструментальная оснастка станков с ЧПУ: Справочник / Под общ. ред. А.Р. Маслова. — М.: Машиностроение, 2006. — 544 с.: ил. — (Б-ка инструментальщика).

Мара Н.К., Гомза Т.В.

**КУРС ВЫРАВНИВАНИЯ КАК СПОСОБ  
ПОВЫШЕНИЯ БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ  
ПО ХИМИИ**

Мара Н. Л. — ст. преп. кафедры «Химия», e-mail: [natali200752@mail.ru](mailto:natali200752@mail.ru); Гомза Т.В. — канд. хим. наук, доц., доц. кафедры «Химия», e-mail: [gomza\\_tv@mail.ru](mailto:gomza_tv@mail.ru); (ТОГУ)

*Рассматривается необходимость и результаты введения курса выравнивания знаний по химии для общей инженерной подготовки.*

**Ключевые слова:** недостаточный запас знаний абитуриентов, курс выравнивания знаний, повышение качества знаний, психологические и организационные аспекты.

*The article discusses the need for and the results of introducing a knowledge leveling course in chemistry for general engineering training.*

**Key words:** the applicants' knowledge deficiency, knowledge leveling courses, the improvement of

knowledge quality, psychological and organizational aspects.

Система образования в России в последнее время существует в условиях постоянного реформирования, как в среднем, так и в высшем образовании, что связано с коррекцией образовательных программ, возникновением профильных школ с различным уровнем подготовки по разным предметам, а также недостаточным вниманием по отношению к негативным процессам в образовании [1].

Вузовские преподаватели отмечают и устойчивую тенденцию снижения уровня знаний по большинству школьных предметов [1-4], от математики до русского языка.

Увеличение разнородности уровня подготовки студентов связано еще и с тем, что в одной группе оказываются абитуриенты, зачисленные в вуз на разных основаниях: по результатам ЕГЭ, по результатам участия в олимпиадах, принятые на контрактной основе, принятые с учетом разного вида льгот и т.д. [1]. Для снятия этой разнородности в вузах введены соответственно названные курсы выравнивания.

В поиске рациональных способов повышения качества обучения в школе выделяются, например, следующие психолого-педагогические и дидактико-методические причины слабой подготовки учащихся [5]:

- связанные с психологическими факторами;
- вытекающие из недостатков учебных программ и учебников;
- обусловленные несовершенством организации учебного процесса;
- вытекающие из невладения учащимися на нужном уровне семантикой и синтаксисом языка науки.

Можно по этим же показателям рассмотреть деятельность по реализации преемственности в подготовке учащихся на границе «школа-вуз».

Одним из важных психологических факторов мы считаем перевод выпускных школьных испытаний в режим «закрытой» [6] экспертизы, что повлекло за собой практическое исключение школьных учителей из состава экспертов и сказало на их авторитете, переведя их работу в сферу услуг. Многие учителя стали активно заниматься репетиторством, которое сводится к подготовке к сдаче ЕГЭ, что большинству школьников недоступно по экономическим соображениям. Профилизация школ и система выборов экзаменов школьниками привела к тому, что некоторые предметы «выпадают» из подготовки, особенно, такие достаточно трудные для изучения как, например, химия, а пренебрежение фундаментальными науками в целом из школы трансформируется в вузы.

В то же время сейчас, когда остро встала проблема подготовки инженерных кадров в России [7], в некоторой мере звучит утешительно, что

порядка 30 % школьников сейчас выбирают ЕГЭ по физике и информатике [7], однако, о химии не упоминается (возможно, потому, что «химизация» уже однажды поднималась на щит политиками). Напомним, что никакое инженерное образование невозможно без знания основ химии, а слабая химическая подготовка все в большей мере становится причиной больших и малых техногенных катастроф.

В ТОГУ курсы выравнивания уже опробованы и нами проанализированы результаты [8]. Можно проследить как указанные в [5] причины слабой подготовки преодолеваются в проведении курса выравнивания, осуществляемого на кафедре химии ТОГУ.

С точки зрения влияния психологических факторов нужно отметить, что все преподаватели имеют опыт работы с первокурсниками (химия уже много лет стоит в первом семестре во всех учебных планах) и понимают сложность перехода на другой уровень обучения и коммуникации. Рассматривая фасилитацию как скрытый ресурс оптимизации образовательного процесса, преподаватели старались создать в группах атмосферу доброжелательности и успешности, ориентируя студентов на самоанализ, самооценку интересов и мотивов учебной деятельности [8].

Обсуждение недостатков школьных учебных программ в данном случае не имеет смысла, что же касается учебно-методического сопровождения на кафедре, то можно сказать, что оно достаточно полное — имеются билеты входного контроля, охватывающие наиболее значимый для вузовской программы школьный материал, учебные пособия, как по отдельным темам, так и содержащие весь изучаемый материал в одном издании, тестовые задания для контроля усвоения знаний по всем разделам.

Внимательно рассматривались и организационные вопросы. Опыт прошлого года показал низкую результативность введения в начале семестра «недели ликбеза», за которую повторялся весь школьный материал. Курс выравнивания теперь встраивается в семестр, в котором изучается данная дисциплина, причем первые занятия в основном посвящены изучению языка науки, хими-

ческой номенклатуре, основным законам и понятиям химии, в дальнейшем же курс строится как вузовский, но с обращением к основам школьного материала. В середине семестра проводится контрольная работа, позволяющая оценить успешность проведения курса выравнивания и использованием билетов входного контроля.

К сожалению, у нас нет возможности сравнить результаты входного контроля с результатами ЕГЭ, поскольку большинство наших студентов его не сдавали, можно говорить только об оценке по химии в аттестате. Наши тестовые материалы выстроены в основном как диагностические (тестовые материалы для ЕГЭ, по мнению авторов [1, с. 60] являются сертификационными, нацеленными на определение уровня знания), т.е. позволяют выявить уровень незнания.

Результаты исследования показали, что наиболее подготовленные студенты поступили на наиболее востребованные специальности (УИТС, СС) — они показали лучшие результаты на входном контроле.

Анализ результатов входного контроля по темам, включенным в билеты, показал, что лучше всего школьники знают раздел «Основные понятия и законы химии», изучающийся в восьмом классе, может быть потому, что задачи этого раздела близки к задачам по физике. Наибольшее количество ошибок допускается по теме «Основные классы химических соединений»: затруднения демонстрируются в классификации, номенклатуре, определении степеней окисления атомов, входящих в состав молекулы — раздел в котором язык науки формируется.

Следует отметить, что эта тема всегда считалась «довузовской» и в вузовских учебниках [9, 10] не излагалась. В этом смысле курс выравнивания оказался совершенно необходимым: именно с этого раздела начинаются занятия в дополнительное время, затем проверяется результат в середине семестра, что позволяет «вернуться» к темам уже в индивидуальном порядке — в табл. 1 показаны результаты именно этого контроля как выходного.

Таблица 1.

Результаты контроля знаний в процессе проведения курса выравнивания

Специальность № гр.,	Число студентов	Оценка входного контроля	Оценка выходного контроля	Повышение качества знаний
СС-31	10 (из 10)	18,5 %	55,6 %	37,2 %
КТ-31	11 (из 13)	22,9 %	46,2 %	23,3 %
ТХОМ-31	19 (из 23)	14,9 %	47,3 %	32,4 %
ЛХ-31	22 (из 22)	20 %	65,5 %	45,5 %
ПТК-31	6 (из 6)	26,45 %	63,1 %	36,5 %
УК-31	13 (из 14)	11 %	48,2 %	37,2 %

Специальность № гр.,	Число студентов	Оценка входного контроля	Оценка выходного контроля	Повышение качества знаний
С-31	20(из 25)	35,1 %	47,6 %	12,5 %
С-32	23 (из 28)	27 %	46 %	19 %
С-33	22 (из 30)	14,7 %	43,9 %	29 %
ЛС-31	8	23,9 %	61,5 %	37,65 %
ЭСУ -31	6	18,5 %	60,3 %	41,8 %
Ф-31	13	25 %	39 %	14 %
УИТС-31	24	55,4 %	74 %	18,6 %
ТПП-31	25	18 %	55 %	27 %
ТПП-32	22	20 %	65 %	45 %

В целом введение курса выравнивания в текущем году позволило поднять уровень знаний студентов общетехнических специальностей, изучающих курс химии в вузе до уровня 50-70 %.

Данные, приведенные в таблице, не отражают динамики индивидуального роста успеваемости студентов, поскольку являются результатом письменного контроля, т.е. «закрытой» экспертизы, где снимается коммуникативная компонента взаимодействия, основная роль отводится самооценке студента, полагающей, что он проанализирует свое отношение к учебной деятельности и делает соответствующие выводы.

Увеличение времени взаимодействия с преподавателем позволяет увеличить возможности устных опросов, в которых коммуникационный процесс сопровождается демонстрацией отношения к студенту и его деятельности на вербальном и невербальном уровне, лишняя раз обращая студента к саморефлексии. Результат в этом случае, безусловно, зависит от настроения, мотивации и личностного отношения участников коммуникаций — потенциал фасилитации преподавателя наверняка изменяется, если он ведет подряд четвертую пару. Поэтому различаются результаты в группах одного потока, но с разным расписанием и разными возможностями общения и контроля успеваемости.

Если сравнить две группы потока ТПП, то оказывается, что в ТПП-31 задания входного контроля выполнили менее, чем на 15 % (доля наиболее слабо подготовленных) 14 человек (56 % от состава группы), к середине семестра 9 из них стали выполнять 50 % заданий, а в ТПП-32 с таким исходным уровнем знаний было 40 % студентов (8 человек), семеро из них к середине семестра показали уровень 55 %. Группа ТПП-32 согласно графику сдавала интернет-экзамен, показав общий по группе уровень 60 %, при этом студенты, набравшие больше 70 %, пожелали сдавать экзамен преподавателю, чтобы повысить экзаменационную оценку. Обсуждая разницу результатов можно указать, что у группы ТПП-32

было более удобное расписание: консультации по химии стояли сразу после лабораторных работ, и все занятия проводились без переносов, связанных с праздничными днями.

Для дальнейшего повышения качества химической компоненты инженерного образования необходимо подключение вузовских преподавателей к работе профильных классов естественнонаучного и инженерно-технического направления и организация на этой основе профориентационной работы среди старшеклассников.

#### Литература

1. Имас О.Н., Пахомова Е.Г. Выравнивающий курс — одно из средств повышения качества образования // Известия Томского политехнического университета, 2004, Т. 307, № 7, с.159-161.
2. Зайниев Р.М. Инновационные технологии при реализации преемственности в математической подготовке инженерно-технических кадров // Вестник РУДН, серия «Информатизация образования», 2009, №1.
3. Буржинская Т.Г., Колчанова Л.В. Сотрудничество вуза и школ по формированию профессионального самоопределения школьников. // 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.262-264.
4. Любицкий Ю.В., Комова О.С. Тенденции изменения довузовского уровня знаний студентов ХГАЭП по информатике. // 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.203-207
5. Кожобаев К.Г. Поиск рациональных способов повышения качества обучения математике в школе // Международный журнал приклад-

- ных и фундаментальных исследований, № 4, 2013.
6. Д.А. Леонтьева. — М.: Смысл, 2006. — С. 10– Тульчинский Г.Л. Гуманитарная экспертиза как социальная технология // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности / под ред. Г.В. Иванченко, 29.
  7. Путин: Карьера инженера становится привлекательной (стенограмма) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://aftershock.su/?q=node/238581>
  8. Гомза Т.В., Мара Н.Л., Панасюк Т.Б., Растинина Н.К., Янковец Ж.Н. Коррекционные курсы на стыке школа-вуз. // 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.
  9. Глинка Н.Л. Общая химия : учебник / под ред. В.А. Попкова, А.В. Бабкова. — 16-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт ; Высшее образование, 2010. — 886 с. — (Основы наук).
  10. Коровин Н.В. Общая химия: Учеб. для технических направ. и спец. вузов / Н.В. Коровин. — 19-е изд. доп. — М.: Высш. шк., 2008.

Незаментимова Л.Е.

### ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ»

Незаментимова Л.Е. — ст. преп. кафедры «Химия», e-mail: lnzam@yandex.ru (ТОГУ)

*Для внедрения инноваций в образовательный процесс особое значение приобретает использование интерактивных форм и методов обучения. В статье рассматриваются условия и возможности применения интерактивных технологий в процессе преподавания дисциплины «Химия» для основных образовательных программ бакалавриата.*

**Ключевые слова:** инновации, познавательная деятельность, компетенция, интерактивное обучение, рефлексия.

*For innovation in the educational process is particularly important to use interactive forms and methods of teaching. The article examines the conditions and possibilities of using interactive technologies in the process of teaching "Chemistry" for basic education undergraduate programs.*

**Key words:** innovations, cognitive activity, competence, interactive teaching, reflection.

В современном образовании наступило время инноваций, для внедрения которых необходимо использование в образовательном процессе информационно-коммуникационных технологий, личностно-ориентированного подхода, развивающего общие и личные компетенции обучаемых.

Для реализации компетентностного подхода образовательные стандарты третьего поколения предусматривают широкое применение в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий. Удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется в соответствии с особенностями контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, в целом в учебном процессе они должны составлять от 20 % до 40 % часов аудиторных занятий.

Интерактивное обучение — это обучение, погруженное в общение, это сложный многоплановый процесс установления контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной учебной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку совместной стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Интерактивное обучение подразумевает взаимодействие в процессе обучения в режиме диалога. Диалог возможен и при традиционных методах обучения, но лишь на линиях «преподаватель — студент» или «преподаватель — аудитория». При интерактивном обучении диалог строится также на линиях «студент — студент» (работа в парах), «студент — группа студентов» (работа в группах), «студент — аудитория» или «группа студентов — аудитория» (презентация, конференция), «студент — компьютер» и т.д. Таким образом, интерактивное обучение — это специальная форма познавательной деятельности, когда все участники оказываются вовлеченными в процесс познания и имеют возможность действовать, разбираться, анализировать, рефлексировать в процессе учебной работы [1]. Перед преподавателем, педагогом при этом ставится задача актуализации уже имеющихся у студентов знаний, раскрытия стремления к размышлению и анализу, побуждения к самостоятельному обучению и выбору эффективного способа обучения.

Необходимым условием для возможности решения этой важнейшей задачи, поставленной перед преподавателем химии в вузе, является наличие у студентов, приступающих к изучению дисциплины, элементарных базовых знаний по химии. Ведь каждая дисциплина содержит в себе базовую сущностную информацию, опираясь на которую можно расширять знания в данной области, пополнять их, в том числе и самостоятельно, то есть в каждой дисциплине имеется необходимый объем знаний, образующих ее фундамент.

Выпускники средней школы, как правило, обладают низким средним уровнем знаний по хи-



мии. Об этом свидетельствуют результаты входного контроля знаний студентов 1 курса, приступающих к изучению общей химии в блоке естественнонаучных дисциплин.

Результаты анкетирования студентов факультета природопользования и экологии, обучавшихся по направлениям «Лесное дело» (БЛД) профиль «Лесное хозяйство» (ЛХ) и «Ландшафтная архитектура» (БЛА) профиль «Садово-парковое и ландшафтное строительство» (ЛС) показывают также, что зачастую студенты не дают адекватной самооценки уровню своих знаний по предмету. Так, имея не низкую оценку по химии в школьном аттестате, в среднем 3,9 балла, 63 % студентов считают ее соответствующей своим знаниям, а уровень преподавания химии в школе — довольно высоким. При этом результаты входного контроля знаний в вузе показывают, что объем усвоенных элементарных школьных знаний составляет от 3 % до 44 %, а в среднем не превышает 20 %. Студенты транспортно-энергетического факультета демонстрировали еще более низкий средний уровень базовых школьных знаний по химии.

Становится очевидной необходимость и уместность переходной ступеньки от школьной химии, от начальных элементарных знаний к вузовской химии в виде коррекционного курса или «курса выравнивания», который в 2013 — 2014 учебном году проводился в форме дополнительных часов практических занятий.

Опыт работы педагогов, использующих активные и интерактивные методы обучения, говорит о том, что до какого-то уровня в образовательном процессе должна преобладать традиционная система обучения (формирующая парадигма), однако она должна постепенно вытесняться активными и интерактивными формами проведения занятий (развивающая парадигма) [2, с. 6]. Поскольку содержание коррекционного курса включает в компактном виде фундаментальные основы общей химии, форма проведения этих занятий соответствует задаче устранения пробелов в школьных знаниях, то есть традиционный урок в традиционной формирующей парадигме. Форма организации учебной работы на этом этапе может быть фронтальной и индивидуальной, с репродуктивными методами обучения, способы усвоения материала требуют от обучаемых лишь узнавания, понимания, применения.

Анализ результативности коррекционных курсов демонстрирует прирост знаний студентов на 40 % — 60 % по отношению к результатам входного контроля. Это позволяет надеяться, что основная масса первокурсников после коррекционного курса имеет элементарную базу знаний для дальнейшего развития своей познавательной активности в процессе освоения вузовского курса химии.

Цель активизации познавательной деятельности, усиления взаимосвязи учебного и исследовательского процессов должна ясно просматриваться в рациональном распределении учебного времени по темам изучаемого курса химии, по видам учебных занятий, а также в составлении обоснованной последовательности изучения частей, разделов и тем. Особенно важно это в ситуации, когда продолжительность изучения дисциплины достаточно велика, составляет более чем один семестр.

Активность студентов в процессе обучения подразумевает такое качество учебной деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью. Такая активность чаще всего является следствием целенаправленного взаимодействия, организации педагогической среды, то есть применения педагогической технологии.

Разнообразие форм организации интерактивного обучения позволяет варьировать их в зависимости от вида занятия, числа студентов на занятии, их готовности к интеракции, наличия вспомогательных средств и возможности их эффективного использования.

На лекционных занятиях могут быть использованы мультимедийные технологии, лекции-презентации, лекции-конференции, демонстрации опытов и др. Демонстрационные химические опыты и мультимедиа-технологии уместны на любой стадии изучения дисциплины, проведение занятий-конференций более результативно в завершение изучения важных разделов или дисциплины в целом. Независимо от формы, интерактивная технология должна предусматривать вовлечение в процесс познания максимально возможного числа обучаемых. Эта цель реально выполнима в небольших лекционных потоках численностью 1–2 группы студентов. Задача становится практически невыполнимой в больших лекционных потоках, таких как поток студентов 1 курса транспортно-энергетического факультета в текущем учебном году (6 групп, более 100 студентов).

На практических занятиях по химии создание условий для успешного применения интерактивных форм обучения полностью находится в руках и в воле преподавателя. Формы интерактива: «блиц-опрос», «мозговой штурм», презентация домашнего задания, работа в малых группах, занятие-конференция, занятие-консультация, «аквариум» — обсуждение проблемы «перед лицом общественности», семинар, проблемное занятие, анализ производственных ситуаций по тематике учебного курса, обучающее тестирование, тренинги и др. Практическое занятие по химии может и должно служить основной цели инновационной деятельности — развивать умение мотивировать действия, самостоятельно ориентировать-

ся в получаемой информации, формировать творческое нешаблонное мышление, развивать способности.

В выполнении студентами лабораторных работ по химии принцип интерактивности заложен изначально. Даже демонстрационная форма проведения опытов, основанная на диалоге «преподаватель — группа студентов» или «студент — группа студентов» требует включения всех обучаемых в наблюдение, обсуждение, осмысливание изучаемых явлений. Большая часть лабораторных занятий по химии выполняется при работе студентов в малых группах. С точки зрения интерактивности такой тип взаимодействия наиболее эффективен. Групповая работа как способ организации совместных усилий решает одновременно три основные задачи:

- конкретно-познавательную, которая связана с непосредственной учебной ситуацией;
- коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами денной группы;
- социально-ориентационную, воспитывающую человеческие качества, необходимые для социализации индивида в сообществе [3, с. 90].

Эти задачи еще в более концентрированном виде актуализируются при выполнении студентами учебно-исследовательских и научно-исследовательских работ.

В условиях сокращения числа часов лабораторных работ при переходе к программам обучения бакалавров некоторые преподаватели, стремясь сохранить объем экспериментального учебного материала, идут по пути уплотнения структуры лабораторных занятий. Это приводит, как правило, к перегрузке занятия механической работой студентов под плотным, авторитарным руководством преподавателя, опыты выполняются в спешке, «лишь бы успеть», оформление результатов откладывается на дом. С позиций интерактивности положительный выход из данной ситуации видится не в уплотнении лабораторных занятий, а в варьировании форм проведения занятий, логически обоснованной последовательности и объема выполняемых экспериментальных шагов (опытов) лабораторного практикума. Так, лабораторная работа «Определение молярной массы эквивалентов металла» может стать экспериментальной задачей на практическом занятии по теме «Эквивалент. Закон эквивалентов», проводимом в интерактивной форме. С титриметрическим методом анализа и расчетами по результатам титрования лучше впервые познакомить студентов не в ходе выполнения довольно сложной и трудоемкой работы «Жесткость воды», а посвятить этому предшествующее практическое занятие по теме «Химические методы анализа», желательно проведя его в интерактивной форме.

Целенаправленная работа по внедрению в учебный процесс требований новой программы дисциплины и рабочей программы, расширенное использование технологий интерактивного обучения проанализирована на основе анонимного анкетирования 2 групп студентов факультета природопользования и экологии, обучающихся по направлениям подготовки «Лесное дело» (БЛД) и «Лесное хозяйство» (БЛА). Анкетирование проводилось по итогам изучения курса химии (два семестра) в 2011 — 2012 и 2012 — 2013 учебных годах (в текущем году анкетирование планируется в конце учебного года).

Результаты анкетирования показывают, что до 80 % студентов выражают удовлетворение процессом и итогами изучения химии, отмечая изменение своего отношения к предмету в сторону повышения интереса. Объем учебной нагрузки и темп изучения материала не вызывает возражений у 100 % студентов. Около 90 % студентов считают самым полезным для себя видом занятий лабораторные работы. Высказаны пожелания увеличить количество лабораторных работ; не менять методику проведения занятий по химии.

Таким образом, примененные технологии обучения способствуют:

- становлению активной позиции студентов в учебной деятельности;
- осознанию включенности в коллективную работу;
- развитию навыков общения, принятию норм и правил совместной деятельности;
- развитию личностной рефлексии.

Обобщая теорию и собственный опыт, можно сформулировать три необходимых и достаточных условия для успешного, результативного применения интерактивных технологий обучения, для достижения их целей:

1. Наличие элементарных базовых знаний у обучаемых. Это служит необходимой основой для развития познавательной активности в ходе дальнейшего обучения.
2. Рациональное распределение учебного времени по видам учебных занятий, составление обоснованной последовательности изучения частей, разделов и тем.
3. Профессиональная компетентность преподавателя, его педагогическая состоятельность, мотивационная готовность к межличностному общению в учебных и иных ситуациях; обмен опытом, постоянное обучение, повышение квалификации.

## Литература

1. Бортникова Г. В. Использование интерактивных методов обучения на уроках химии как средство формирования ключевых компетенций обучающихся. [Электронный ресурс].

Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/576679> (17.03.2014).

2. Педагогические технологии в теории и практике: учебное пособие / Л.А. Турик, Н.А. Осипова. — Ростов н/Д: Феникс, 2009. — 281 с.
3. Гавронская Ю.Ю. Интерактивное обучение химическим дисциплинам студентов педагогических вузов на основе компетентного подхода. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. — 223 с.

**Рахимов Р.А., Рахимов Ф.Р.**

### **ИННОВАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

Рахимов Р.А. — доктор техн. наук, проф. кафедры “Строительства и архитектура”, e-mail: [Rahimboy-ra@mail.ru](mailto:Rahimboy-ra@mail.ru); (УрГУ), Узбекистан; Рахимов Ф.Р. — студент Ташкентского химико-технологического института e-mail: [Feruz.5050@mail.ru](mailto:Feruz.5050@mail.ru) (ТашХТИ), Узбекистан.

*Данная статья показывает, что есть инновации в образовании и как они могут повлиять на его качество.*

**Ключевые слова:** инновация, технология, проект, силикатный кирпич.

*Given article is directed on showing, that there are innovations in formation and as they can affect its quality.*

**Key words:** Innovation, silicate brick, technology, the project.

У каждого вуза есть своя культура, которая в качестве характера, духа и мысли образования, сложилась в процессе формирования своей истории и пронизывает весь процесс управления конкурентоспособностью вуза, включая повышение качества образовательных услуг и востребованности выпускников на рынке труда.

В современном обществе на рынке труда нужны кадры с хорошими умениями и навыками. Этим и определяется задача высшего учебного заведения — подготовить специалистов, которые нужны обществу. В противном случае после университета выпускники не смогут найти подходящее место в обществе.

Впервые в истории Республиканской ярмарки инновационных идей, технологий и проектов ее экспозиция представила не только разработки ученых и изобретателей страны, но и потребности в научных разработках предприятий. Таким образом, для ученых предоставляется отличная возможность не только продемонстрировать и реализовать свои разработки, но и получить заказ на решение актуальных задач по совершенствованию производственного процесса конкретного

предприятия или организации. Это важный шаг на пути создания благоприятных условий для решения наукоемких задач по совершенствованию имеющихся технологий.

Все начинания организаторов ярмарки получают свое развитие в последующие годы. Так, количество представленных разработок ежегодно держится в пределах 600. Как и в прошлые годы, по количеству выставленных работ лидируют Ургенчский государственный университет имени ал-Хоразми. Постоянно расширяется перечень участников, больше среди них становится изобретателей, занимающихся исследовательской деятельностью самостоятельно. Второй год одними из интереснейших составляющих выставки становятся работы молодежи.

Динамика современной жизни, стремительная модернизация техники и технологических процессов заставляют человека на протяжении всей своей жизни совершенствоваться и углублять приобретенные знания. В этой связи возникают актуальные вопросы — насколько эффективен процесс получения знаний и их освоения. Каким путем приобрести качественные знания для дальнейшей реализации в практике реальной жизни.

Впервые в истории Республиканской ярмарки инновационных идей, технологий и проектов ее экспозиция представила не только разработки ученых и изобретателей страны, но и потребности в научных разработках предприятий. Таким образом, для ученых предоставляется отличная возможность не только продемонстрировать и реализовать свои разработки, но и получить заказ на решение актуальных задач по совершенствованию производственного процесса конкретного предприятия или организации. Это важный шаг на пути создания благоприятных условий для решения наукоемких задач по совершенствованию имеющихся технологий.

На ярмарке можно было видеть как среди тех, кто знакомится с разработками ученых и рассматривает возможность их приобретения, так и среди тех, кто ищет ученых, которые могли бы принять участие в решении актуальных задач по совершенствованию производства.

И в этом году ярмарка имеет немало перспективных начинаний в экспозиции и в построении отношений между разработчиками инновационных идей и предложений с покупателями.

Недавно на Кушкूपырском заводе по производству силикатного кирпича была освоена технология, предложенная Ургенчским государственным университетом.

По аналогии с мировой практикой у нас в стране для производства силикатного кирпича применяются кварцевые пески. Однако их природных запасов в республике не много, да к тому же по своему химико-минералогическому составу они не удовлетворяют требования существующих стандартов на силикатного кирпича. Мы же пред-

ложили технологию производства этих востребованных строительных материалов, позволяющую заменить кварцевый песок. Одновременно решается вопрос достаточного количества сырья и повышения прочности и эксплуатационных характеристик готовых строительных материалов.

Идея разработки такой технологии в Ургенчском государственном университете «вынашивалась» много лет. Проводились исследования, студентами по составляющим это решение вопросам выполнялись практические задания. Это еще один пример того, как студенческие решения практических заданий могут вылиться в решение актуальных задач производства.

А три года назад проект был представлен на соискание государственного гранта для проведения исследований, которые бы помогли эту идею довести до логического конца. И проект нашел поддержку не только со стороны государства, но и ОАО «Ургенчские строительные материалы», на базе которого проводилась апробация предлагаемых технологий.

Рассмотрена организация и опыт внедрения инновационных технологий обучения в процесс подготовки бакалавров. В развернувшихся исследованиях активно принимали участие студенты и молодые ученые на факультете «Химической технике». Имеется много факторов, определяющих силу и мощь факультета.

Для научного обоснования проекта нужно было провести рутинные исследования причин возникновения трещин в стеновых материалах, геодезические наблюдения за гражданскими, общественными и промышленными объектами. Со всем этим одному человеку и за всю жизнь не справиться. На помощь пришли студенты. Они в лабораторных условиях проверяли наши гипотезы технологического решения повышения прочности сцепления силикатного кирпича из некондиционного барханного песка и активных добавок с кладочным раствором для строительства зданий.

Так, после долгих трех лет трудоемкой исследовательской работы в Ургенчском государственном университете была разработана технология получения силикатных автоклавных материалов путем установления корреляционной зависимости «состав-структура-свойство» и закономерностей гидратационного взаимодействия минералов в силикатных композициях «барханный песок-известь-вода» при гидротермальной обработке. Технология уже нашла применение по производству силикатного кирпича, интерес к ней проявляют и специалисты других предприятий. А в университете говорят, что специалистов, готовых к внедрению этой технологии, хватит на всех.

Результаты исследований нашли широкое применение при подготовке бакалавров, а также

научных кадров путем внедрения в учебный и исследовательский процесс учебных пособий.

Если наш выпускник способен ставить цель и достигать её, как учиться, как работать, то ему будет легко, при необходимости, переквалифицироваться, повысить свою профессиональную компетенцию, приобрести любые дополнительные знания.

Скотта А. В.

### **ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА SOLIDWORKS CAD**

Скотта А. В. — канд. техн. наук, доц. кафедры «Двигатели внутреннего сгорания», e-mail: docent1939@rambler.ru;

*Рассмотрен опыт внедрения информационных технологий в учебный процесс подготовки специалистов и бакалавров на кафедре «Двигатели внутреннего сгорания». Отражены особенности применения программного комплекса SolidWorks CAD с целью повышения эффективности учебного процесса.*

**Ключевые слова:** информационные технологии, инновации в образовании, мультимедийная лекция, электронный образовательный ресурс, параметрическое моделирование.

*Experience of informational technologies introduction in educational process of preparation of experts and bachelors on faculty "Internal-combustion engines" is considered. Peculiarities of using SolidWorks CAD for increasing educational process effectiveness are reflected.*

**Key words:** informational technologies, innovations in educational process, multimedia lecture, electronic educational resource, parametrical modeling.

В современной социально-экономической ситуации в стране для создания позитивной ориентации молодежи на образование важны не только содержание, но и формы, технологии обучения. Это повышает качество, доступность, эффективность образования. Поэтому развитие новых методов и каналов образования становится настоятельной необходимостью.

Под инновациями в образовании — понимается процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. В настоящее время инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательной деятельности любого учебного заведения. И это не случайно. Именно инновационная деятельность не только создает основу для создания конкурентно способности того или иного учреждения на рынке образовательных услуг, но

и определяет направления профессионального роста педагога, его творческого поиска, реально способствует личностному росту обучаемых.

Информационный поиск в научной и научно — методической литературе посвященной проблемам высшего профессионального образования показал, что рациональным средством в развитии творческих, созидательных способностей студентов, являются современные информационные технологии в обучении.

Исходя из выше изложенного, на кафедре Двигатели внутреннего сгорания в последние пять лет накоплен определенный опыт применения современных информационных мультимедийных технологий на лекциях и практических занятиях.

Под термином «мультимедийная лекция» понимается форма организации учебного процесса, сочетающая традиционную лекцию и мультимедийную составляющую, которая позволяет одновременно задействовать различные формы представления учебной информации.

Мультимедийная лекция является не слайд — фильмом, не попыткой заменить преподавателя компьютером, она представляет собой лекцию в полной мере. При такой форме организации учебного процесса преподаватель по-прежнему остается главным действующим лицом, кроме того, у него появляется возможность в полной мере реализовать свой творческий потенциал, сделать лекцию более содержательной и насыщенной разнообразным информационным материалом.

Актуальность использования мультимедийных лекций особенно очевидна для технических дисциплин, в нашем случае, таких как Автомобильные двигатели, Судовые двигатели внутреннего сгорания, Конструкция двигателей внутреннего сгорания. Действительно, современный двигатель внутреннего сгорания конструктивно очень сложный агрегат и пытаться качественно воспроизвести на доске мелом иллюстрационный материал да еще за небольшой промежуток времени практически невозможно. А ГОС ВПО 3-го поколения требует обязательной корректировки лекционных курсов с целью существенного повышения информативности и эффективности каждого часа лекции.

В качестве технологии обработки графики, использующей достижения мультимедиа, использована система автоматизированного проектирования, в основе которой лежит объемное (3D) параметрическое моделирование. При проектировании модели с помощью программного продукта SolidWorks можно придать модели детали или сборке деталей большую наглядность по всем трем измерениям, то есть представить модель в том виде, в котором она будет при производстве.

Процесс параметрического моделирования можно представить в следующем виде. В процессе проектирования создается электронная (вирту-

альная) модель (образ) изделия. При этом модель создается интерактивно, без какого — либо программирования. Если говорить проще, процесс параметрического моделирования осуществляется в полном соответствии с законом познания: от чувственного, образного восприятия трехмерной реальности к абстракции в виде эскиза или чертежа.

К настоящему времени на кафедре создана база данных трехмерных моделей отдельных деталей, сборок узлов и агрегатов различных систем современных двигателей. Она собственно и составляет содержание «Электронного образовательного ресурса» (ЭОР), основное назначение которого не дублирование книги, учебник или текст лекции, а наоборот помогать им решать те задачи, с которыми они не справляются.

Собственно педагогическая технология чтения лекции сводится к следующему. Рассмотрение новой темы лектор начинает с обозначения основной проблемы, которая существует в настоящий момент при проектировании или эксплуатации, какого — то агрегата или системы двигателя. Эту проблему необходимо обсудить и наметить пути ее технического решения. По ходу обсуждения проблемы лектор используя ноутбук и проектор, вместо мела и доски, может моделировать или использовать готовые модели для объяснения устройства и принцип действия узла или сложного агрегата. При этом изображение объекта изучения на экране может поворачиваться, перемещаться, увеличиваться или уменьшаться в размерах, рассекаться в любой плоскости, разбираться на отдельные детали, совершать перемещение деталей относительно друг друга в узле или агрегате. При этом студенты могут устанавливать скорость подачи материала, задавать вопросы, число повторений изображения на экране, участвовать в сравнении различных точек зрения и подходов решения обозначенной проблемы.

Таким образом, меняется форма взаимодействия участников образовательного процесса — студенты из пассивных «приемников» информации, как это часто происходит в рамках традиционной лекции, превращаются в «генераторов новых знаний», принимая активное участие в обсуждении и исследовании изучаемого материала. Преподаватель уже не является просто «передатчиком», транслятором знаний, его роль — направлять ход рассуждений и исследовательскую деятельность студентов.

Дидактические требования к мультимедийным лекциям можно сформулировать достаточно четко. Они позволяют:

- реализовать научный уровень требований, предъявляемых к вузовским лекциям;
- стимулировать учебно-познавательную деятельность студентов;
- оптимальным образом визуализировать учебный материал;

- обеспечить универсальность исполнения и вариативность представления учебного материала, отвечающего практическим потребностям преподавателя и обучаемых;
- рационально сочетать различные технологии предъявления учебного материала: синтез визуального (в том числе, мультимедийного) и вербального;
- обеспечивать контроль знаний.

Кроме лекций на кафедре с использованием информационных технологий для двух дисциплин проводятся и практические занятия. Под термином «мультимедийное практическое занятие» понимается форма организации учебного процесса, сочетающая традиционную форму практического занятия и мультимедийную составляющую в виде мультимедийного учебного пособия. В 2012 году на кафедре было разработано мультимедийное учебное пособие для дисциплин «Основы объемного параметрического моделирования» и «Устройство двигателя» в виде презентационных материалов в MS Power Point. Пособие может использоваться как непосредственно на практических занятиях, так и при самостоятельной работе студентов.

Мультимедийное пособие состоит из 12 уроков на разные темы. Каждый урок представляет собой запись последовательности моделирования различных типов деталей и сборок двигателя внутреннего сгорания с помощью программного продукта SolidWorks в сопровождении речевого текста. В процессе работы с уроком можно останавливать воспроизведение, начинать воспроизведение в любом месте. Студенты работают индивидуально на своем компьютере, Цель конкретного практического занятия с помощью программного продукта SolidWorks смоделировать деталь, процесс моделирования которой показан в уроке.

Мультимедийные лекции и практические занятия с использованием описываемого комплекта презентационных материалов проводились в течение четырех лет со студентами разных специальностей трех потоков, что позволило выявить и сформулировать некоторые положительные моменты.

Во-первых, использование большого количества иллюстративного материала, в первую очередь динамичного ряда (видеозаписи, анимации, компьютерные интерактивные модели), играет огромную роль в освоении сути изучаемых физических законов, явлений и процессов, а также принципов их использования на практике, что особенно важно в случае отсутствия возможности проведения лекционного демонстрационного эксперимента.

Во-вторых, наглядность, лаконичность и эстетичность предъявляемого учебного материала, позволяют существенно сократить время на оформление записей на доске, но при этом не

стоит отказываться от использования обычной доски. Например, в зависимости от уровня подготовленности студентов, часто возникают ситуации, когда требуется вспомнить изученный ранее учебный материал, сделать отступление от основной темы лекции и вернуться к обсуждению предыдущих тем.

Таким образом, высвобождается время на обсуждение изучаемых вопросов. Этот факт особенно важен в условиях перехода на двухуровневое образование и сокращения учебных часов на освоение курса физики студентами технических специальностей.

В-третьих, распечатанные слайды презентации облегчают работу студента по дальнейшему освоению учебного материала и подготовку к зачету или экзамену. Здесь, однако, нужно помнить, что записи в тетради, сделанные студентом во время лекции также очень важны, так как позволяют задействовать разные виды памяти.

В-четвертых, при проведении мультимедийной лекции можно разнообразить формы организации учебной деятельности — кроме уже упоминаемой дискуссии легко можно организовать и исследовательскую деятельность студентов с помощью специальных заданий с целью проработки отдельных наиболее интересных и важных вопросов наблюдения и использования физических явлений, процессов, законов в природе и на практике.

Следует также отметить еще один немаловажный факт — проведение мультимедийных лекций требует специальной подготовки преподавателя освоения методики их проведения. Кроме того, проведение учебных занятий на современном уровне позволяет повысить авторитет преподавателя, что немаловажно для полноценного взаимодействия преподавателя и студентов.

Важным условием реализации и внедрения мультимедийных технологий в образовательный процесс является также наличие специально оборудованных аудиторий с мультимедийным проектором, компьютером для преподавателя, экраном или мультимедийной доской.

Подводя итог, выше изложенному, следует отметить, что использование современных информационных технологий в учебном процессе в технических вузах это весьма трудоемкий и длительный процесс, часто сопровождающийся нехваткой квалифицированных педагогических кадров, современного оборудования и технологий. Но есть главный успех — это интерес студентов и к своей специальности, да и к информационным технологиям, их готовность к творчеству, потребность в получении новых знаний и ощущение самостоятельности. Учебные занятия становятся не похожими друг на друга. Это чувство постоянной новизны способствует и интересу к учебе.

Литература

1. Материалы к выступлению Министра образования и науки Российской Федерации Андрея Фурсенко на Всемирной конференции министров образования. «The Learning and Technology World Forum» (12 января, 2010 г., Лондон // URL: <http://www.faito.ru/ntus/>).
2. Ильин В. А., Кудрявцев В. В. Мультимедийная Лекция как вид инновационной технологии обучения // Инновационные технологии обучения в условиях глобализации рынка образовательных услуг. Научные Труды XIII Международной конференции. — М., 2007. Т.1 — С 415-419.

Соловьев В. Л.

**КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ  
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ  
КОМПЛЕКСНОГО ПРОЕКТНОГО  
ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ**

Соловьев В.Л. — канд. тех. наук, доц. кафедры «Технологическая информатика информационных систем», e-mail: s-valeriy-l@yandex.ru

*В статье рассматриваются вопросы моделирования терминологических аспектов в организации комплексного проектного исследования.*

**Ключевые слова:** промышленное искусство (дизайн), техническая эстетика, художественное конструирование, художественно-конструкторский анализ, инженерно-технический анализ.

*In article questions of modeling of terminological aspects in the organization of complex design research are considered.*

**Key words:** industrial art (design), industrial art, art designing, art and design analysis, technical analysis.

Обеспечение качества и конкурентоспособности машиностроительной продукции, в которую входят все типы изделий, эксплуатируемых человеком-потребителем в шести типах среды: производственной, жилой, общественной, административной, коммунальной и транспортной - актуальная социальная проблема отечественной экономики. Системный анализ коренных критериев обеспечения конкурентоспособности изделий массового производства особое внимание уделяет процессу организации их комплексного проектирования (КП), и не просто как способу действия, а как стратегической позиции в управлении качеством.

Огромная работа по становлению теории и методологии КП в машиностроении проведена в нашей стране с 60-го по 90-е годы структурой Всероссийского научно-исследовательского института технической эстетики (ВНИИТЭ) и ве-

дущей образовательной системой Московским высшим Художественно-промышленным училищем (б. Строгановское). Проведенное автором изучение материалов научных работ ВНИИТЭ и МВХПУ позволяет сделать вывод, что обеспечить конкурентоспособность отечественной промышленной продукции можно только путем внедрения в практику организации проектных исследований и учебного процесса теоретических и методологических рекомендаций промышленного искусства (в зарубежной терминологии - "дизайна"). Такая форма организации проектных исследований позволяет комплексно реализовать требования к продукции всех потребительских показателей качества изделий, среди которых эстетический и эргономический показатели синтезируются с инженерно-техническими и экономическими, гарантируя уже на стадии проектного исследования конкурентоспособность создаваемому промышленному образцу на внутреннем и внешнем рынках.

Дизайн, как феномен проектной культуры, являющийся объектом пристального внимания исследователей на протяжении ряда десятилетий, представляет сегодня сложную, комплексную синтезировано организованную систему взаимодействия различных специалистов: конструкторов, технологов, художников, искусствоведов, эргономистов, психологов, социологов, экономистов, семиологов, математиков, философов, историков, методологов проектирования и др. Работа дизайнера нередко описывается в терминах как инженерно-технической, так и архитектурно-художественной деятельности. При изучении общей картины и отдельных явлений его теории оперируют естественнонаучными представлениями в сочетании с традиционно описательным подходом искусствоведения и эстетики. Из результатов анализа видно, что одни считают дизайн областью художественной деятельности и, поэтому, дизайнеру надлежит в полной мере владеть средствами художественного выражения, сложившимися в практике изящных искусств. Другие отводят главенствующую роль инженеру, занятому поисками наиболее совершенных конструктивно-технологических решений, что само по себе обеспечивает, по их мнению, все необходимые качества проектируемому изделию. Расхождение во мнениях по поводу функции дизайнера и дизайнера порождают различные взгляды на предмет его теории и методологии, что, в конечном счете, определяет разрозненные тенденции в развитии системы обучения, в организации научных и проектных исследований, в построении конкретных методик художественно-конструкторской деятельности и, в конечном счете, в отечественной практике, монополизацию инженерного подхода к проектированию и отделению его от художественно-конструкторского. Некоторые узловые противоречия между "инженерной" и

"специальной художественно-конструкторской" литературой в дискуссиях о природе, целях и функциях дизайна относятся к разряду псевдоконфликтов, вызванных неточностью применения языка общения, многозначностью и неупорядоченностью существующих понятий и терминов.

В 1964 году на международном семинаре в городе Брюгге (Бельгия) по дизайнерскому образованию было сформулировано следующее определение этого понятия. Дизайн - это творческая деятельность, целью которой является определение формальных качеств промышленных изделий. Эти качества включают и внешние черты изделия, но главным образом те структурные и функциональные взаимосвязи, которые превращают изделие в единое целое, как с точки зрения потребителя, так и с точки зрения изготовителя.

Автором предлагается разработанная на кафедре "МРС-КПСМ-ТИИС" ХГТУ концептуальная информационно-визуальная модель (ИВМ) схемы организации системных требований к проведению проектного анализа в организации структуры комплексного проектного исследования на всех этапах проектирования, с учетом подбора кадрового состава участвующих специалистов. В модели представлены основные положения теории и методологии дизайна применительно к познанию законов формообразования промышленного изделия. ИВМ дизайна показана психологически-наглядной формой в философском образе "древа познания", в котором с иерархической соподчиненностью системно распределены основные узловые аспекты анализа и синтеза теории и методологии комплексной проектной деятельности (рис. 1). В основу принципиально-методологического подхода к составлению модели положены методы, конкретизированные эргономическим проектированием, опирающимся на концептуальное и визуальное моделирование.

При решении задач оптимизации в составлении модели КП, наиболее эффективным языком описания действий компонентов этой сложно-структурной системы является графический язык визуальной коммуникации, позволяющей в максимально доступной для психологического восприятия форме, представить многофункциональную структуру этой деятельности.

Обзор литературы инженерно-технического и специального художественно-конструкторского профиля позволяет сделать вывод о некоторой двойственности или синтетичности в подходе к решению практических или теоретических задач дизайна. Работа дизайнера нередко описывается в терминах как инженерно-технической, так и художественной деятельности. При изучении общей картины и отдельных явлений дизайна, некоторые теоретики оперируют естественно-научными представлениями в сочетании с традиционными

описательными подходами искусствоведения и эстетики.

Из результатов анализа видно, что одни считают дизайн областью художественной деятельности и поэтому дизайнеру надлежит в полной мере владеть средствами художественного выражения, сложившимися в практике изящных искусств, другие отводят главенствующую роль инженеру, занятому поиску наиболее совершенных конструктивных решений, что само по себе обеспечит по их мнению все необходимые качества проектного результата.

Цель проведенного моделирования - системно методологически описать и трансформировать в образ мышления сложившиеся к настоящему времени представления о терминологической структуре комплексной проектной деятельности (КПД). "Древо познания" позволяет представить студенту и проектировщику дизайнерскую деятельность в "естественном виде", так, чтобы он смог узнать в информационно-концептуальной модели деятельности самого себя, как действующего субъекта и соотнести модель с реальностью собственного проектного действия.

В модели синтезированы нормативно-организационный, телеологический, операциональный типы процессуального представления комплексной проектной деятельности в ИВМ дизайна. В графическом изображении используется метод функциональных блок-схем, включающий в себя характерные для системного проектирования приемы изображений различных функций объекта и связей между ними в графической форме с использованием в исполнении средств и категорий композиционного анализа. Задачи и подзадачи, решаемые КП, обеспечивающие его функционирование, отображаются посредством блок-схем и с помощью аппарата теории графов ствольной частью "древа познания", почвенным фундаментом, кроной и корневой структурой.

Дизайн (промышленное искусство - спец. 2230-01 в МО РФ), как интеллектуальный организм, как комплексная творческая проектная деятельность человека в обществе, направленная на формирование гармоничной предметной среды наиболее полно удовлетворяющий материальные и духовные потребности человека путем включения продуктов техники в мир человеческой культуры с созданием эталонных образцов промышленных изделий и их комплексов, представлен в модели ствольной частью "древа познания".

Художник-конструктор (дизайнер) - специалист, осуществляющий эту деятельность, синтезирует в процессе проектирования комплекс проектных аспектов, работает как инженер-художник в материале техники и промышленной технологии.

Художественное конструирование (ХК) - методология промышленного искусства, с помощью которой, в процессе КП, формообразование



структуры предметной среды промышленных, жилых, общественных, административных, коммунальных, транспортных, сооружений 2-й природы - "искусственной" получают свое внешнее эстетическое выражение и максимальную функциональную целесообразность, качество которых должно постоянно положительно воздействовать на человека. Промышленная среда с современным технологическим оборудованием составляет основу жизнедеятельности человека, так как предметное обеспечение всех других типов "искусственной" среды обитания создается на производстве с помощью передовых прогрессивных технологий: систем автоматизированного проектирования, изготовления, контроля и организации.

Цель методологии ХК - обеспечить в проектировании промышленного образца десять показателей качества, гарантирующих изделию конкурентоспособность на внутреннем и внешнем рынке и позволяющих в соответствии с международными (стандарты ИСО) нормативными требованиями объективно провести экспертную оценку проектного результата. Это функциональность, надежность, технологичность, эстетичность, эргономичность, патентно-правовой показатель, стандартизация и унификация, экономичность, безопасность и транспортабельность.

Художественно-конструкторский анализ (ХКА) в методологии дизайна - ядро методики, сопровождает весь этапный процесс КП от предпроектного исследования до оценки качественных показателей проектного результата, характерен для любой системно решаемой проблемы, синтезирует на всех этапах вышеперечисленные свойства формы, представлен в графической модели почвенным фундаментом, обеспечивающим в организации проектного исследования качественный рост и развитие организма познания, основанного на теоретической и методологической базе естественных, гуманитарных и технических наук, изучаемых в системе высшего образования.

Процесс организации комплексного исследования методом ХКА представлен четырьмя аспектами в кроне "древа познания": инженерно-техническим анализом (ИТА), архитектурно-художественным (эстетическим) анализом (АХЭА), эргономическим анализом (ЭА), социально-экономическим анализом (СЭА).

$(ИТА) = (УФА) + (ККСА) + (ТА) + (АФМСМ)$ .

ИТА - скелетная основа формообразования технической системы. Его основу составляет утилитарно-функциональный анализ (УФА), обеспечивающий на основе познания функциональных признаков действий изделия, выделение главных функциональных механизмов и узлов с последую-

ющим выделением дизайнером главных компоновочных объемов будущей формы и установлением взаимосвязи между ними конструктивно-компоновочной схемой.

Конструктивно-компоновочный структурный анализ (ККСА) изделия, синтезирующийся из УФА, направлен на поиск наиболее оптимальных взаимосвязей в структурно-компоновочной, кинематической, пневматической, гидравлической, электрической, электронной, интегральной и др. возможных структурных схемах изделия. Устанавливает архитектурную структуру конструкции - наличие несущих компоновочных формообразующих элементов (деталей-узлов-агрегатов-комплектов-комплексов-промышленных образцов), их принципиальный внешний вид, характер конструктивных связей при формообразовании. В практике проектного исследования проектное решение подтверждается аргументировано обоснованным расчетным моделированием размерообразования с учетом действующих в эксплуатации статических и динамических нагрузок.

Технологический анализ (ТА), синтезирующийся на каждом звене познания из УФА+ККСА, состоит из:

- разработки типовых технологических процессов, протекающих на данном изделии;
- анализа формообразующих материалов;
- анализа технологической оптимальности конструктивных решений формы изделия;
- анализа типовых технологических процессов изготовления каждого элемента изделия и процессов сборки;
- анализа сервисного обслуживания и ремонта изделия.

Анализ физико-механических свойств материалов (АФМСМ), синтезирующийся на каждой ступени проектирования из УФА+ККСА+ТА, состоит из обоснованного расчетно-аналитического выбора материалов деталей изделия с учетом анализа атомно-молекулярного строения веществ.

Построен на исследовании прочности, надежности и долговечности с гарантированным определением качественного показателя по этим аспектам.

Архитектурно-художественный (эстетический) анализ (АХЭА) синтезируется с каждым звеном  $(ИТА) = (УФА) + (ККСА) + (ТА) + (АФМСМ)$ , определяет гармонично-стилевое единство составляющих элементов формообразующей структуры изделия, информационную выразительность, композиционную целостность, образность, технологическую чистоту и совершенство выполнения отдельных элементов. Обеспечивает эстетический показатель конкурентоспособности.

ФОРМООБРАЗОВАНИЕ 2-ОЙ ПРИРОДЫ - • ИСКУССТВЕННОЙ •

• СОЦИАЛЬНО – ЭКОНОМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ •

• УРОВЕНЬ ОБЩЕСТВЕННОЙ ПОТРЕБНОСТИ, ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ •

• ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ •

• ОБЪЕКТ ПОЗНАНИЯ : • ЧЕЛОВЕК – ИЗДЕЛИЕ – СРЕДА •  
• ГИГИЕНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ • АНТРОПОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ • ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ • ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ •

• АРХИТЕКТУРНО – ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ (ЭСТЕТИЧЕСКИЙ) АНАЛИЗ •

• ГАРМОНИЧНО – СТИЛЕВОЕ ЕДИНСТВО СТРУКТУРЫ • ОБРАЗНОСТЬ •

• КОМПОЗИЦИОННЫЙ АНАЛИЗ •

• ОБЪЕКТ ПОЗНАНИЯ – СРЕДА 1-ОЙ ПРИРОДЫ • ЕСТЕСТВЕННОЙ • ЗАКОНЫ И КАТЕГОРИИ КОМПОЗИЦИИ •  
• ЦЕЛОСТНОСТЬ • ЕДИНСТВО И СОПОДЧИНЕНИЕ • ГЛАВНОЕ И ВТОРОСТЕПЕННОЕ • СИММЕТРИЯ, АСИММЕТРИЯ • МАСШТАБНОСТЬ •  
• СТАТИЧНОСТЬ, ДИНАМИЧНОСТЬ • ПРОПОРЦИЯ, ДИСПРОПОРЦИЯ • НЮАНС, КОНТРАСТ • МЕТРИЧНОСТЬ, РИТМИЧНОСТЬ •

• АРХИТЕКТОНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ •

• КОМБИНАТОРИКА ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ОБЪЕМНО – ПРОСТРАНСТВЕННОЙ СТРУКТУРЫ •

• АНАЛИЗ ЦВЕТА, ТЕКСТУРЫ, ФАКТУРЫ, МАССЫ •

• КОМБИНАТОРИКА ФИЗИЧЕСКИХ ДЕКОРАТИВНЫХ СВОЙСТВ МАТЕРИАЛОВ СТРУКТУРЫ •

• ИНЖЕНЕРНО – ТЕХНИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ •

• УТИЛИТАРНО –  
– ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ •

• КОНСТРУКТИВНО –  
– КОМПАНОВОЧНЫЙ АНАЛИЗ •

• ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ  
АНАЛИЗ •

• АНАЛИЗ ФИЗИКО - МЕХАНИЧЕСКИХ  
СВОЙСТВ МАТЕРИАЛОВ •

ФУНКЦИОНАЛЬНОСТЬ   НАДЕЖНОСТЬ И ДОЛГОВЕЧНОСТЬ   ТЕХНОЛОГИЧНОСТЬ   ЭРГОНОМИЧНОСТЬ   ЭСТЕТИЧНОСТЬ   СТАНДАРТИЗАЦИЯ, УНИФИКАЦИЯ   ПАТЕНТНО-ПРАВОВОЙ   ЭКОНОМИЧНОСТЬ

• ПОКАЗАТЕЛИ КАЧЕСТВА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ •

ПРОМЫШЛЕННАЯ   ЖИЛАЯ   ОБЩЕСТВЕННАЯ   АДМИНИСТРАТИВНАЯ   КОММУНАЛЬНАЯ   ТРАНСПОРТНАЯ

ОБЪЕКТ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ – СТРУКТУРА СРЕДЫ И ПРЕДМЕТНОГО МИРА СООРУЖЕНИЙ 2-ОЙ ПРИРОДЫ

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ

• МЕТОДОЛОГИЯ •  
ПРОМЫШЛЕННОГО ИСКУССТВА

**DESIGN**

ТЕХНИЧЕСКАЯ ЭСТЕТИКА  
• ТЕОРИЯ •  
ПРОМЫШЛЕННОГО ИСКУССТВА

ИНФОРМАЦИОННОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ  
КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ СХЕМЫ  
СИСТЕМНОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА  
СТРУКТУРЫ ПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ  
ЗАКОНОВ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ ПРОМЫШЛЕННЫХ ИЗДЕЛИЙ  
(ПРЕДМЕТНОГО МИРА 2-ОЙ ПРИРОДЫ – • ИСКУССТВЕННОЙ •)  
МЕТОДОМ  
ХУДОЖЕСТВЕННО – КОНСТРУКТОРСКОГО АНАЛИЗА

• ДРЕВО ПОЗНАНИЯ •  
ТЕОРИИ И МЕТОДОЛОГИИ  
ПРОМЫШЛЕННОГО ИСКУССТВА •



В основе проектных действий лежит композиционный анализ (КА), представленный на "древо познания" двумя аспектами: архитектурным анализом (АТА) - комбинаторика геометрических свойств объемно-пространственной структуры формы и анализом цвета, текстуры, фактуры, массы (АЦТФМ) - комбинаторика физических декоративных свойств материалов из которых состоит форма.

Эргономический анализ (ЭА) = (ИТА) + (АХЭА), определяется объектом исследования системы "человек - машина - среда", проявляется в конкретных условиях их взаимодействия, разрабатывает методы учета человеческих факторов, регламентируемые как гигиенические, антропометрические, физиологические и психофизиологические, инженерно-психологические показатели.

Социально-экономический анализ (СЭА) = (ИТА) + (АХЭА)+(ЭА) в структуре "древо познания" стоит на первом месте, синтезируется в вышеперечисленных и определяет в ХКА экономическую целесообразность проектирования изделий с учетом уровня общественных потребностей и возможностей.

Заключается в выявлении:

- рентабельности изделия;
- технического уровня проектной разработки по отношению к отечественным и зарубежным аналогам;
- оптимальности технологического процесса эксплуатации проектируемого изделия с точки зрения экономики и производительности;
- моральной устойчивости изделия по сравнению с аналогичными изделиями;
- степени влияния технического уровня изделия на психологическое отношение к нему человека-потребителя.

Техническая эстетика (ТЭ) в образе "древа познания" представлена как корневая структура, питающая в процессе проектного познания и преобразования рост методологии, определяющаяся как общая теория дизайна, изучающая его:

- социальную сущность,
- условия возникновения;
- историю;
- современное состояние и перспективы развития;
- взаимосвязь с эстетикой, как категорией философии и культурологии, через понятия "прекрасное" и "красота", как отражение общественно-социального опыта в культуре человеческой цивилизации, виды и жанры искусства в истории мировой культуры и прикладного искусства, вопросы эстетики предметной среды.

Техническая эстетика формулирует требования потребителя к промышленной продукции, определяет методы комплексной оценки и про-

гнозирования технико-эстетических показателей качества промышленной продукции, устанавливает принципы формирования оптимального ассортимента товаров, отвечающих задачам создания гармоничной предметной среды.

Техническая эстетика устанавливает место художественного конструирования в общей структуре процесса проектирования, его типологическую особенность, исследует закономерности творческого мышления художника-конструктора, определяет средства и методы его профессиональной подготовки для проектной деятельности. Существенной ее частью является теория формообразования и композиции промышленного изделия.

В корневой части "древа познания" представлена развернутая хронологически информационно-визуальная модель (ИВМ) основных этапов истории мировой культуры от палеолита до XXI века на примере развития эталонов формообразования в строительном искусстве (архитектуре), изобразительном искусстве, прикладном искусстве и др. отраслях творчества, повлиявших на современное формообразование в промышленном искусстве, как высшей ступени интеллектуального уровня развития цивилизации на планете Земля.

Развитие формы "искусственной" предметной среды всегда происходит под влиянием эстетических эталонов, сформированных общественно-социальным опытом разных времен и народов. История формообразования строительных конструкций показывает глубокую взаимосвязь формы и функции, пользы и красоты, порождающих художественный образ, стиль, моду.

Эстетическое осмысление формы современной промышленной продукции не является достижением последних десятилетий. При рассмотрении эволюционного развития формы изделий, прототипы которых восходят к временам зарождения производственной деятельности и появления продуктов производства предметов (к таким относятся все типы технологического оборудования, транспортные средства, изделия бытового потребления, одежда и множество др.) прослеживается определенная закономерность смены этих форм подобно тому, как происходила аналогичная смена стилевых форм в архитектуре соответствующих эпох в истории мировой культуры. В некоторых случаях в архитектурных сооружениях и в предметной организации можно встретить одни и те же принципы декорирования и композиционного решения формы.

При сопоставлении формы предметов прикладного искусства и архитектурно-строительных конструкций определенного периода обнаруживается их стилевое единство, принадлежность к одному этапу и уровню развития техники и культуры. Обычно в трудах по истории материальной культуры эволюция изделий рассматривается с

точки зрения совершенствования их конструкции и технологии. Не менее интересно и полезно в процессе проектирования проанализировать эту эволюцию в зависимости от влияния эстетических характеристик архитектурных форм соответствующих эпох. Например, формы технологического оборудования всегда на всех этапах развития ремесленного и машинного способа производства развивались под влиянием стремления человека приспособить их к утилитарным функциям и сделать эстетически выразительными, красивыми. Причем представления об эталонах чувственного восприятия изменялись в зависимости от уровня социально-политической структуры общества, системы его идеологии (религии), уровня естественнонаучного мировоззрения, национального опыта, а также природно-климатических и географических характеристик среды обитания человека. Строительное искусство (архитектура), предметно-прикладное и изобразительное искусство синтезировались и донесли до нас историю формообразования предметной среды, представленную на "древо" от древнейших времен до наших дней.

Изучая некоторые исторические закономерности развития формы искусственно создаваемой человеком предметной среды, т.е. мотивационную структуру проектного исследования, проводимого проектировщиками на разных этапах эволюционного развития общества, можно сделать вывод: формообразование предметного мира методологически и теоретически подчинялось и подчиняется основным четырем направлениям в организации проектных исследований: инженерно-техническому, архитектурно-художественному, эргономическому и социально-экономическому. Качественный результат этого процесса зависит от подготовки в отечественной системе образования высококвалифицированного, профессионально-подготовленного специалиста, способного синтезировать в процессе проектирования весь комплекс вышеперечисленных методологических и теоретических задач.

Обладая особым художественным мышлением, позволяющим рассматривать предметный мир как образ и функцию культуры, проектируя предметный мир для человека, работая как инженер-художник в материале техники и промышленной технологии, он ориентируясь на целостные и социально-конкретные образы жизнедеятельности, моделируемые с помощью художественного воображения, должен уметь мыслить категориями техники и говорить с инженером-конструктором, технологом на одном профессиональном языке.

### Литература

1. Соловьев В. Л. Разработка методов информационно-визуального моделирования при про-

ектировании конкурентоспособных металло-режущих станков. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к. т. н., Комсомольск-на-Амуре, 1998, с. 27.

2. Конструкторско-технологическая информатика — 2000: Труды конгресса. В 2-х т.т. Т.2/IV международный конгресс. — М.:Изд-во «Станкин», 2000 — 308 с.:ил.
3. Соловьев В. Л., Концептуальное моделирование структуры комплексного проектирования предметной среды в управлении качеством изделий машиностроения
4. Соловьев В. Л., Клепиков С. И. Исследование методов эргономического моделирования в проектировании станков с ЧПУ. // Международная научная конференция «Синергетика 98», самоорганизующиеся процессы в системах и технологиях. — Комсомольск-на-Амуре; КГТУ, 1998. — С. 97-99.

Солодовник Е.В.

### ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Солодовник Е.В. — канд. физ.-мат. наук, доц. каф. «Механика деформируемого твердого тела»; e-mail: esolodovnik@yandex.ru (ТОГУ)

*Внедрение ИКТ в образование во многом обуславливает развитие современной системы образования. Важной составляющей этого процесса является создание базы учебных материалов — электронных образовательных ресурсов. В статье рассматриваются особенности новых учебных материалов и возможности их более эффективного применения в учебном процессе.*

**Ключевые слова:** электронное обучение, информационные технологии в образовании, электронный учебник, электронные образовательные ресурсы, мультимедийные учебные пособия, медиатека, внедрение ИКТ в образование.

*ICT introduction in education in many respects causes development of a modern education system. The Important component of this process is creation of base of training materials — electronic educational resources. In article features of new training materials and possibility of their more effective application in educational process are considered.*

**Key words:** e-learning, information technologies in education, electronic textbook, electronic educational resources, multimedia manuals, media library, ICT introduction in education.

В настоящее время во всем мире на первый план в образовании выходит применение технологий *e-learning* (электронного обучения). Элек-

тронное обучение — это всеобъемлющий термин, который описывает применение информационных технологий в обучении и образовании. В широком смысле этот термин включает такие понятия, как компьютерные технологии обучения, интерактивные мультимедиа, обучение на основе веб-технологий, он-лайн обучение, мобильное обучение и т.п. Внедрение информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) во все сферы деятельности учебных заведений, появление свободного доступа к средствам интернет-технологий во многом обуславливает развитие современной системы образования. Эти процессы предопределяют значительные изменения в традиционных подходах к образовательному процессу.

Общей проблемой электронного обучения является создание и эффективное использование информационно-образовательной среды на основе ИКТ. Определяющую роль в организации самостоятельной когнитивной деятельности учащихся имеет учебно-методическое обеспечение.

Мощной технологией, позволяющей хранить и передавать основной объем изучаемого материала, являются образовательные электронные издания, так называемые электронные образовательные ресурсы (ЭОР), как распространяемые в компьютерных сетях, так и записанные на CD-ROM. Индивидуальная работа с ними дает глубокое усвоение и понимание материала. Эти технологии позволяют, при соответствующей доработке, приспособить существующие курсы к индивидуальному пользованию, предоставляют возможности для самообучения и самопроверки полученных знаний. В отличие от традиционной книги, образовательные электронные издания позволяют подавать материал в динамичной графической форме.

С 2006 года в лаборатории информационных образовательных ресурсов ТОГУ совместно с преподавателями и студентами постоянно ведется работа над созданием мультимедийных учебных пособий, видеолекций, видеороликов. Курсы, опробованные преподавателями в учебном процессе, обсуждались на конференциях [2, с.217, 3, с.209, 4, с.211]. Информация об готовых электронных ресурсах представлена на сайте лаборатории (lor.khstu.ru). В чем особенности мультимедийных учебных пособий, каковы перспективы применения новых учебных материалов в учебном процессе, насколько они будут востребованы и какое место занимают в учебном процессе?

Специфическими свойствами электронного учебника являются интерактивность и мультимедийность [5]. Принципиальное новшество, вносимое ИКТ в образовательный процесс — *интерактивность*, открывает широкие возможности применения активно-деятельностных форм взаимодействия учащегося с образовательным контентом. Интерактивность электронных ресурсов,

применяемых в системе образования, означает, что ученику предоставляется возможность активного взаимодействия с такими средствами. Это новшество, вносимое компьютером в образование позволяет развивать активно-деятельностные формы, которые качественно увеличивают эффективность образования. Интерактивность — наиболее важная характеристика компьютерных технологий обучения. Она позволяет практически без потери качества перенести все технологии традиционного обучения на расстояние. Особенностью электронного учебника является ориентация на развитие навыков самостоятельной работы студентов за счет интерактивности.

Применение средств *мультимедиа*, т.е. комплексное использование различных форм представления информации (текст, графика, фото, видео, анимация, звук) имеет важное значение для повышения уровня изобразительности, интерактивности и интеллектуальности. Иллюстративный материал (рисунки, схемы, карты, репродукции и т.п.) существенно облегчает понимание учебной информации. Компьютерная иллюстрация, как и компьютерный текст, может быть интерактивной. Учебные пособия, применяемые на лекциях, могут обеспечивать возможность иллюстрации излагаемого материала видеоизображением, анимационными роликами с аудиосопровождением, предоставлять педагогу средства демонстрации сложных явлений и процессов, визуализации создаваемых на лекции текста, графики, звука.

Интерактивный мультимедиа курс позволяет интегрировать различные среды представления информации — текст, статическую и динамическую графику, видео и аудио записи в единый комплекс. Использование мультимедиа позволяет в максимальной степени учесть индивидуальные особенности восприятия информации, что важно при опосредованной компьютером передаче учебной информации от преподавателя студенту. Благодаря мультимедиа во многих дисциплинах повышается скорость и качество усвоения учебного материала, поскольку при комбинированном воздействии на слух и зрение запоминается приблизительно половина информации, а при вовлечении обучаемого еще и в активные действия, что и происходит при использовании интерактивного мультимедиа, доля усвоенного материала достигает 75 %.

С понятием интерактивности тесно связано понятие *моделирования*. Моделинг подразумевает, прежде всего, моделирование реальных объектов и процессов с целью их исследования. Компьютер предоставляет для этого множество возможностей — от простейшей параметризации задач до виртуальной реальности. Этот принцип позволяет реализовать виртуальные лаборатории, тренажеры в виртуальной реальности. В электронных изданиях целесообразно использовать

методы наглядного моделирования таких процессов и явлений, происходящих при взаимодействии изучаемых систем, которые в реальном мире скрыты за внешней оболочкой и недоступны для исследователя.

Электронные образовательные ресурсы, в отличие от полиграфических изданий, способны эффективно поддерживать все компоненты образовательного процесса:

- *получение информации* традиционно обеспечивалось двумя источниками: педагогом и книгой. В последнее время все большую роль в этом компоненте играют электронные образовательные ресурсы;
- *практические занятия* способствуют усвоению информации, трансформируя ее в умения, навыки, компетенции, прагматические знания. Важно, что электронный учебник впервые в истории образования может обеспечить полноценную поддержку этого компонента, реализуя виртуальные лаборатории, обеспечивая выполнение упражнений и решение задач в интерактивном режиме, используя тренажеры в виртуальной реальности, в том числе — коллективные.
- *контроль* уровня учебных достижений обучаемых реализует проверку знаний в различных формах, от текущего опроса до комплексного экзамена, включающего решение конкретных задач в предметной области. Благодаря ЭОР проведение контроля также впервые стало возможным без участия преподавателя.

При этом многие виды учебной работы, традиционно реализуемые в аудитории с участием преподавателя легко переносятся в сектор самоподготовки. Наиболее эффективным в дидактическом плане является применение учебных мультимедиа-комплексов, обеспечивающих поддержку самостоятельной учебной работы учащихся на всех этапах познавательной деятельности — от первоначального знакомства с учебным материалом до решения нетиповых профессионально-ориентированных задач.

С точки зрения преподавателя новые педагогические технологии не только снимают рутинные проблемы, но позволяют перейти от вещания к творческой дискуссии с учениками, совместным исследованиям, новым формам обучения, в целом — к более творческой работе.

Готовые материалы применяются преподавателями в учебном процессе для визуализации подаваемого материала [2, с.217, 3, с.209, 4, с.211]. Для обеспечения самостоятельной работы студентов, их подготовки, повторения и закрепления учебного материала электронные издания на локальных дисках доступны в библиотеке ТОГУ.

Локальное использование электронных ресурсов не достаточно эффективно. Электронные ресурсы более продуктивно будут использоваться в случае их сетевого представления. Применение сетевых технологий позволит решить проблему учебно-методического обеспечения студентов всех форм обучения, что особенно актуально для обучающихся по заочной и дистанционной форме. Необходимо разработать систему предоставления удаленного доступа к имеющимся электронным ресурсам.

Для более рационального использования электронных ресурсов актуальным на сегодняшний день является создание медиатеки [3], которое подразумевает создание комплексной структуры, сочетающей функции читального зала с фондом на нетрадиционных носителях и информационного центра, обладающего источниками информации на любых видах носителей. Все компьютеры медиатеки соединены в локальную сеть, сервер которой непосредственно расположен в медиатке. Он подключён к серверу библиотеки, который, в свою очередь, включён в общую сеть вуза, имеющую свой сайт и, соответственно, высокоскоростной выход в Интернет. Формируемые ресурсы на компактных оптических дисках, аудио- и видеокассетах, доступны всем пользователям медиатеки. Сотрудники медиатеки предоставляют возможность пользователям самостоятельно вести поиск необходимых им информационных ресурсов, оказывают различные информационные услуги, а также консультируют их при работе с имеющимися в медиатке, в том числе собственной генерации, ресурсами. В медиатке соединяются традиционные справочные и периодические издания с широким спектром подобных машиночитаемых материалов, баз данных, различных аудио-, видео- и мультимедийных данных, доступ к которым обеспечивается как непосредственно в самой медиатке, так и в Интернет с помощью установленных в ней компьютеров.

Появление мощных компьютерных мультимедиа систем и интерактивных компьютерных программ стало основой интенсивного развития дистанционного обучения (ДО) [6, 7, с. 207]. В образовательном процессе ДО интерактивные обучающие курсы все активнее вытесняют традиционные средства обучения.

Применение электронных учебников в дистанционном обучении осуществляется различными способами:

- в кейс-технологиях — на компакт-дисках;
- в ТВ-технологиях — в виде видеолекций;
- в сетевых технологиях с использованием обучающих систем.

Готовые электронные учебники могут быть адаптированы к сетевым технологиям, так как электронные курсы соответствуют международному стандарту SCORM и совместимы с распространенными в России системами управления

обучением. Для обеспечения работы с учебной программой в интерактивном режиме, необходимо, чтобы используемый канал абонентского доступа имел достаточную пропускную способность. Клиентский компьютер в системах ДО также должен быть оснащен программами доступа к электронным учебным материалам и работы с ними в интерактивном режиме.

В заключение хочется сказать следующее. Современная педагогика представляет собой сплав традиционных методик преподавания с новейшими информационными технологиями. Внедрение компьютера в учебный процесс не только освобождает преподавателя от рутинной работы в организации учебного процесса, оно дает возможность создать богатый справочный и иллюстративный материал, представленный в самом разнообразном виде: текст, графика, анимация, звуковые и видеоэлементы. Интерактивные компьютерные программы активизируют все виды деятельности человека: мыслительную, речевую, физическую, что ускоряет процесс усвоения материала. Современные электронные учебные пособия повышают эффективность самостоятельной работы. Современные педагогические технологии, и, в большей степени, технологии электронного обучения предопределяют значительные изменения в традиционных подходах к образовательному процессу.

Однако потенциал новых технологий остается еще не реализованным. Очевидно, что в современной системе образования должно найтись место новым педагогическим технологиям. Внедрению в учебный процесс новых информационных технологий должно сопутствовать создание специализированных аудиторий, обеспечение их современным оборудованием, повышение квалификации работников образования в области интернет-технологий, использования различных форм электронного обучения. Нужно интенсивнее внедрять в учебный процесс уже имеющиеся электронные ресурсы: мультимедийные учебные пособия, видеолекции, лабораторные работы. Необходимо разработать систему предоставления удаленного доступа к имеющимся электронным ресурсам, создать медиатеку. Это, в свою очередь, даст импульс к более активному созданию новых качественных учебных материалов.

#### Литература

1. <http://en.wikipedia.org/>
2. Скотта А. В. Проблемы внедрения в учебный процесс компьютерных технологий 3D моделирования. // Проблемы высшего образования: материалы международной науч.-метод. конф. — Хабаровск. Изд-во Тихоокеанск. гос. ун-та. 2012.
3. Сеничева Л.В., Боровской А.М. Видео- и анимационные фильмы при изучении колло-

идной химии. Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф. Хабаровск. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.

4. Солодовник Е.В. Применение программного средства Power Point для визуализации и представления лекционного материала. // Проблемы высшего образования: материалы междунар. науч.-метод. конф. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
5. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. — М.: Агентство «Издательский сервис», 2004.
6. Демкин В.П., Можаяева Г.В. Организация учебного процесса на основе технологий дистанционного обучения. Учебно-методическое пособие. Томск 2003. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ido.tsu.ru/ss/?unit=216>
7. Румановский И. Г., Кудинова Н.Т., Филатова О.А. Анализ организации электронного обучения в LMS «Moodle». // Проблемы высшего образования : материалы междунар. науч.-метод. конф. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013.
8. Гребенюк И.И., Голубцов Н.В., Кожин В.А., Чехов К.О., Чехова С.Э., Фёдоров О.В. Анализ инновационной деятельности высших учебных заведений России. Издательство "Академия Естественных наук", 2012 год. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.monographies.ru/143>
9. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс — М.: Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2002. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.p-lib.ru](http://www.p-lib.ru)

Чекмарева Л.И., Рябухина М.С.

#### **СТИМУЛИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КУРСОВ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Чекмарева Л.И. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: [lar.2491@mail.ru](mailto:lar.2491@mail.ru); Рябухина М.С. — студентка 3 курса специальности БЭРП, группа ООС-11, e-mail: [midgge@mail.ru](mailto:midgge@mail.ru) (ТОГУ).

*В статье рассматривается система стимулирования творческой работы студентов, которые создают «портфолио» дисциплины, используя инновационные технологии.*

**Ключевые слова:** креативная деятельность, система стимулирования, учебные папки дисциплины, инновационные технологии.



*This article describes a system to stimulate creative work of students, who create a "portfolio" of discipline, using innovative technologies.*

**Key words:** creative work, system to stimulate, "portfolio" of discipline, innovative technologies.

Самостоятельная работа студентов (СРС) на современном этапе имеет решающее значение для качества получаемого образования и формирования профессиональных компетенций в последующей трудовой деятельности. Повышение роли СРС обусловлено, с одной стороны, ускоряющимися темпами развития науки, техники, технологий, а с другой — модернизацией школьной и вузовской систем образования. Эти обстоятельства создали ряд проблем для школ и вузов, школьников и студентов, учителей школ и преподавателей ВУЗов, а также работодателей.

Введение единого государственного экзамена (ЕГЭ) породило мотивацию как учеников, так и учителей на конечный результат — успешное написание ЕГЭ, в результате чего снизилась мотивация на получение глубокого систематического знания. Внедрение тестирования приучило школьников к определенным «клише» вопросов и ответов, где не подразумевается творческого подхода, логического мышления, генерирования нового знания. Переход на 2х-уровневую систему высшего образования привел к уменьшению количества аудиторных часов, перераспределению и уплотнению дисциплин в учебном плане, зачастую с нарушением их логической последовательности изучения. Зато увеличились часы на СРС, повысились требования к качеству знания с привлечением для его оценки независимых экспертов (интернет-экзамены).

В результате вышеупомянутых обстоятельств мы наблюдаем значительный разрыв между уровнями школьных знаний и стартовых, необходимых для начала успешного обучения в ВУЗе.

В связи с широким распространением электронных средств общения и доступности Интернета, последний становится для молодежи источником информации с высоким уровнем доверия и малыми трудовыми затратами, при этом снижается авторитет преподавателя как источника знания. Дороговизна и, зачастую, узкая специализация печатных учебных изданий не способствует их приобретению в личную собственность, а работа в библиотеке ограничена временными рамками, в то время как Интернет доступен круглосуточно. В итоге утрачиваются навыки продуктивного чтения, когда печатные строки перерабатываются сознанием в образы, действия, побуждают к мышлению. Чтение текстов быстро утомляет молодых людей, выросших в сетях и вскормленных «мультяшками», анимацией, играми, комиксами. Работа в Интернете не требует сложной моторики пальцев, необходимой для скорописи и писания

вообще, в силу чего утрачиваются разборчивость почерка, навыки письма, сворачивания и кодирования информации при конспектировании лекционного и практического материала. С другой стороны, обращение к Интернету обеспечивает быстрый, обширный и документально подтвержденный доступ к информации. Работа же с печатными изданиями требует гораздо больших усилий: поход в библиотеку, поиск шифра издания, заказ, просмотр каждой главы, переработку и сжатие информации, при этом первоисточник в итоге будет отсутствовать, к нему нельзя будет сразу вернуться для уточнения и дополнения. Материал из Интернета можно «скачать» и хранить первоисточник в библиотеке компьютера, его легко перестроить, переформатировать, сочинить комикс, оформить в формате «кейса», схемы, таблицы, рисунка.

Образовавшаяся демографическая «яма» вынуждает зачислять в ВУЗ практически всех школьников, сдавших ЕГЭ и подавших документы. Но зачетный балл ЕГЭ находится в пределах 3036 %, что свидетельствует о низкой подготовке абитуриента и его неготовности успешно начать обучение в ВУЗе.

В силу сложившихся реалий и требований Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) для получения качественного высшего образования ВУЗам необходимо: сократить разрыв между уровнями школьной подготовки и стартовым, необходимыми для успешного начала обучения в ВУЗе (в настоящее время ТОГУ решает эту проблему за счёт курсов выравнивания); увеличивать долю методического обеспечения дисциплин в электронном формате; уменьшать временные затраты на техническую составляющую учебных заданий в пользу творческой; создавать предпосылки и условия, при которых, помимо Интернета, становится необходимым задействовать такие информационные возможности, как печатные издания, письмо, слух, речь, обоняние, осязание, логическое мышление, создание моделей, образов и т. д.; организовать работоспособную систему СРС, в рамках которой студент не только получал бы качественное знание, но смог бы реализовать свои личностные предпочтения, а преподаватель через студента — инновационные образовательные идеи и технологии. Это означает, что аудиторные занятия должны носить не показательно-декларативно-информационный характер, а информационно-консультативный и представлять собой насыщенный информацией с демонстрацией всевозможных источников этой информации, набором ключевых слов и понятий развернутый план СРС по теме с выходом конкретного информационного продукта (образа, модели, отчета, сценария деловой или ролевой игры, конспекта, реферата, презентации, текста, клипа, видео-, фото-, макета, кроссворда и т.д.).

Работая в системе СРС, преподаватель и студент в равной степени вкладывают усилия и реализуют свои интересы. Принцип многоуровневости соблюдается и при организации информационного пространства дисциплины. Первый уровень («крупночестый») задается на лекции или другом теоретическом занятии преподавателем. Второй уровень («среднечестый») создается студентом в процессе сбора и работы с информацией, ее форматирования и документирования. Третий уровень (детальный) формируется в процессе проверки информационного продукта на полноту информации, совместного обсуждения формата документа с преподавателем, корректировки, дополнения, детализации. При этом партнерский тандем «преподаватель-студент» действует по схеме: идеи, концепция (преподаватель) — содержание, формат (студент) — детализация (преподаватель и студент). Таким образом, от привычного понятия горизонтальной образовательной траектории студента в информационном пространстве дисциплины мы переходим к пространственной, разветвляющейся к нижним горизонтам траектории.

В результате реализации системы креативной самостоятельной работы студентов в процессе изучения химических дисциплин с использованием инновационных образовательных идей и технологий, с учетом личностных предпочтений студента решаются такие задачи как: реализация личностных устремлений студента не в противостоянии общей системе образования, а в организации своей ниши в рамках системы; максимальное использование сильных сторон личности с одновременной компенсацией недостатка образования и компетенций; развитие навыков восприятия, воспроизведения и перевода друг в друга различных форм информации; баланс содержания и формы получаемого знания; овладение методами системного и комплексного мышления, умения делать выводы и прогнозы, представлять информацию в кратких, доступных пониманию формах; соотнесение полученных знаний реалиям своего региона и требованиям будущей специальности; повышение авторитета и роли преподавателя как участника образовательного процесса, консультанта, партнера, руководителя, координатора.

В основу системы СРС были заложены следующие организационные принципы: образовательная актуальность; соответствие ФГОС; профессиональная и региональная направленность; инновационные технологии и содержание; самостоятельность и креативность; приоритеты логической, аналитической и синтетической составляющих над технической; практическая целесообразность; полная информированность о всех этапах прохождения дисциплины, контрольных точках, системе оценки знаний; минимизация временных затрат на техническую составляющую

процесса обучения; индивидуализация вариантов заданий и контроля знаний; комплексный и креативный подход при компоновке вопросов; свобода выбора формата представленных работ, но в пользу краткости, наглядности, системности; документирование выполненных работ; партнерство во взаимодействии студент-преподаватель; полнота учебно-методического сопровождения дисциплины и его открытость для инновационных и личностных предпочтений студента.

Для успешной реализации на практике системы СРС необходим ряд условий: профессиональная готовность преподавателя и вспомогательного персонала; обеспечение материально-техническими, информационными ресурсами, а также консультациями по реализации креативных проектов; использование современных образовательных технологий; установление отношений сотрудничества и совместного творчества между преподавателем, студентом и учебно-вспомогательным персоналом.

Результатом прохождения курса дисциплины по предлагаемой технологии является папка «Учебные материалы дисциплины \_\_\_\_\_ студента ФИО». Отличием «Учебной папки» от рабочих журналов и тетрадей на печатной основе является отсутствие жестко заданных рамок. Система не давит на студента, он сам создает формат, отвечающий его представлениям о предмете, о чем с ним может дискутировать преподаватель. «Учебная папка» — своеобразное «портфолио» дисциплины в привычном для студента «компьютерном» формате организации и наполнения файлов информацией. Алгоритм информационного наполнения «Учебной папки» разрабатывается преподавателем, который в часы аудиторных занятий ставит перед студентом цель (тему) и очерчивает круг задач, которые необходимо рассмотреть и решить для усвоения темы (алгоритм рассмотрения темы), предлагает свое видение стратегии сбора информации и ее представления. Затем студенты самостоятельно осуществляют поиск, отбор и компоновку информационных блоков темы, применяя весь доступный инструментарий и современные технологии. Информация может быть не только найдена и преобразована в соответствии с задачами, но и создана в результате эксперимента, логических построений, анализа статистики и литературных данных. В любом случае она представляется в наглядном и материальном виде (текста, схемы, конспекта, таблицы, коллажа, комикса, рисунка, фото-, видео-, системы мемов и т.д.) на бумажном или электронном носителе и помещается в «Учебную папку». Далее папка пополняется новыми материалами в процессе уточнения и углубления основных положений рассматриваемого раздела, темы, главы...

Содержание «Учебной папки» обуславливается изначально, и часть материалов выдается как

раздаточный: это аннотация к формированию папки; контрольный лист прохождения дисциплины, календарный план аудиторных занятий, образец экзаменационного билета; варианты заданий к экзаменационному билету; алгоритм составления конспектов по темам теоретического курса; вопросы для самопроверки и корректировки конспектов по теоретическому курсу; тематика учебно- и научно-исследовательских работ; список литературы; тесты-тренинги с ключевыми словами для обучения, самоконтроля и как основа для промежуточного контроля знаний. Студент продолжает заполнять папку результатами СРС (отчетами по лабораторным и практическим работам, разработанными им конспектами разделов теоретического курса, вспомогательными информационными материалами (приложение)), предварительно обсужденными с преподавателем, откорректированными и дополненными согласно замечаниям, в итоге зачтенными и внесенными как таковые в контрольный лист прохождения дисциплины. Преподаватель, в свою очередь, формирует «Учебно-методическую папку дисциплины», куда входят раздаточный материал студенческих «Учебных папок», программа курса, необходимые для занятий приложения, а также копии наиболее интересных и перспективных разработок студентов для пополнения и совершенствования методической базы дисциплины.

Перспективы развития системы стимулирования креативной самостоятельной работы студентов просматриваются в направлениях: сокращения времени на оформление работ через посредство создания электронных матриц базовой структуры учебных материалов; разработки новых современных и актуальных разделов дисциплины, инновационных, профессионально и регионально ориентированных направлений; мониторинга состояния на данный момент и перспектив развития науки и дисциплины; создания новых тематических тестовых материалов для обучения, самоконтроля и контроля знаний; увеличения доли индивидуальных учебных работ в лабораторном практикуме; разработки материалов информационной поддержки наиболее сложных разделов дисциплины; внедрения новых образовательных технологий.

#### Литература

1. Гомза Т.В., Симорот С.Ю. О развивающих формах деятельности в педагогическом сообществе. Проблемы высшего образования: материалы международной науч. метод. конф., Хабаровск 4-6 апреля 2012/под ред. Т.В. Гомза.- Хабаровск: Изд-во Тихоокеанс. Гос. ун-та, 2012, с.16-20.
2. Авербух Е.А., Авербух А.Б. Проектный подход к организации учебного процесса в усло-

виях становления новой модели образования в России.

3. Проблемы высшего образования: материалы международной науч. метод. конф., Хабаровск 4-6 апреля 2012/под ред. Т.В. Гомза.- Хабаровск: Изд-во Тихоокеанс. Гос. ун-та, 2012 с. 50-54
4. Аношина К.В., Калитин С.В. К вопросу о применении новых средств невербальной передачи знаний. Проблемы высшего образования: материалы международной науч. метод. конф., Хабаровск 4-6 апреля 2012/под ред. Т.В. Гомза.- Хабаровск: Изд-во Тихоокеанс. Гос. ун-та, 2012, с. 162-164
5. Макарова А.В. Кейс-метод. в формировании интерактивных компетенций при обучении студентов Прикамского социального института. Проблемы высшего образования: материалы международной науч. метод. конф., Хабаровск 16-18 марта 2011/под ред. Т.В. Гомза.- Хабаровск: Изд-во Тихоокеанс. Гос. ун-та, 16-18 марта 2011. с. 200-202
6. Чекмарёва Л.И. Инновационный подход к лекционным занятиям по химии окружающей среды. Проблемы высшего образования: материалы международной науч. метод. конф., Хабаровск 10-12 апреля 2013/под ред. Т.В. Гомза.- Хабаровск: Изд-во Тихоокеанс. Гос. ун-та, 10-12 апреля 2013. с. 214-217

Черенцова А. А., Майорова Л. П.

#### ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КУРСЕ «ЭНЕРГОРЕСУРСОСБЕРЕЖЕНИЕ»

Черенцова А. А. — ст. преподаватель кафедры «Экология, ресурсопользование и БЖД», e-mail: anna\_cherencova@mail.ru; Майорова Л. П. — докт. хим. наук, доц., завкафедрой «Экология, ресурсопользование и БЖД», e-mail: mayorova@mail.khb.ru (ТОГУ)

*В статье рассмотрено применение активных и интерактивных форм проведения занятий при освоении курса «Энергоресурсосбережение».*

**Ключевые слова:** энергоресурсосбережение, технологии обучения, интерактивные и активные методы обучения, самостоятельная работа.

*In article application of active and interactive forms of carrying out occupations at course «Energy resources saving» development is considered.*

**Key words:** energy resources saving, technologies of training, interactive and active methods of training, independent work.

По приказу № 201 от 17 февраля 2011 г. вместо специальности «Охрана окружающей среды и

рациональное использование природных ресурсов» вводится направление бакалавриата 241000.62 «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии», что обуславливает необходимость введения дисциплины «Энергоресурсосбережение» в учебный план. Дисциплина «Энергоресурсосбережение» является частью цикла профессиональных дисциплин (курсы по выбору) [1]. Дисциплина ориентирована на реализацию следующих компетенций: ОК-1; ОК-6; ОК-9; ПК-8; ПК-11; ПК-14 [1].

В настоящее время отсутствуют учебники и учебные пособия, а также практикумы по такому курсу для направления 241000.62 «Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии» (бакалавр). Имеющиеся в библиотеке ТОГУ учебные пособия ориентированы исключительно на энергосбережение. Законодательно-правовая база в области энергосбережения и повышения энергетической эффективности, а также в сфере ресурсосбережения постоянно обновляется, что требует ее постоянной актуализации.

Учебный курс для дневной формы обучения введен с 2013-2014 учебного года. В связи с этим насущной необходимостью стала разработка УМКД, структура которого показана на рис. 1. Все материалы УМКД выставлены на кафедральном портале ТОГУ. Общая трудоемкость

освоения дисциплины составляет 4 зачетные единицы, 144 часа. Учебным планом предусмотрены: 18 часов лекционных занятий, в том числе в интерактивной форме 6 часов; 36 часов практических занятий, в том числе в интерактивной форме 12 часов; 90 часов самостоятельной работы студента; экзамен — 7 семестр.

Цель дисциплины — ознакомление студентов с общими принципами энергоресурсосбережения и устойчивого развития в химической, нефтехимической промышленности и биотехнологии, развитие творческого мышления студентов, повышение их интеллектуального уровня.

Задачи дисциплины:

- ознакомить студентов с мировыми и государственными показателями, программами и мероприятиями по эффективному использованию природных ресурсов, организацией и управлением энерго- и ресурсосбережением на производстве;
- дать основные знания по источникам энергии, вопросам производства, распределения и потребления энергии, экологическим аспектам энергоресурсосбережения.

Для изучения дисциплины «Энергоресурсосбережение» необходимы знания по химии, ресурсоведению, экологии. С целью выяснения уровня знаний по данным предметам проводится входной контроль.



Рис. 1. Структура УМКД по дисциплине «Энергоресурсосбережение»

В целом разработанный учебный курс (лекции и практические занятия) ориентированы на получение практических умений и навыков, что соответствует требованиям ФГОС и зарубежной практике [2].

При реализации курса используются различные виды инновационных технологий (рис. 2) [3, 4].

На лекционных занятиях широко используются активные и интерактивные формы проведения занятий (табл. 1): технологии поддержа-

ющего традиционного обучения (объяснительно-иллюстративное обучение), технологии развивающего обучения (технология проблемного обучения, технология учебной дискуссии) и технологии электронного обучения (e-learning) или технологии дистанционного образования [5, 6].

У преподавателя дисциплины есть собственный электронный кабинет, где размещены необходимые учебно-методические материалы для студентов. Интернет-технология обеспечивает студентов учебно-методическим материалом и

предполагает интерактивное взаимодействие между преподавателем и студентами.

Активные и интерактивные формы занятий, применяемые при проведении практических занятий, представлены в табл. 2. Это технологии поддерживающего традиционного обучения (объяснительно-иллюстративное обучение); компьютерные технологии обучения (ознакомление с нормативно-правовой базой в области энергоресурсосбережения на ПК, обработка данных на ПК (Word, Excel)) [6]; метод case study (разбор конкретных ситуаций в области энергоресурсосбе-

режения); модельный метод обучения (занятия в виде деловых игр, круглых столов и коллективного обсуждения); технология проведения дискуссий; семинарские занятия.

Часть курса выносится на самостоятельную проработку. Самостоятельная работа студентов должны обеспечить приобретение навыков самостоятельного творческого подхода к решению экологических и энергоресурсосберегающих проблем и навыков работы с литературой, дополнительную проработку основных положений дисциплины.

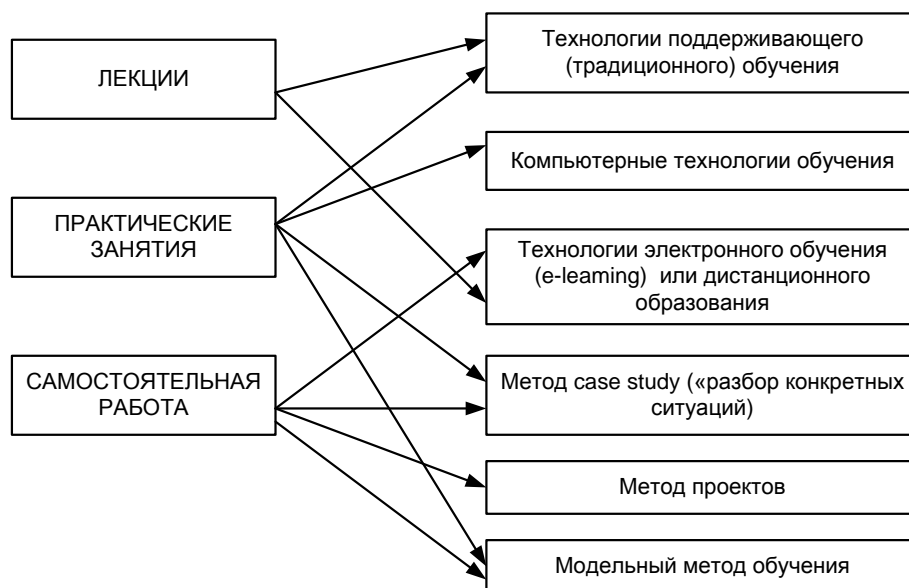


Рис. 2. Инновационные технологии дисциплины «Энергоресурсосбережение»

Таблица 1

Интерактивные формы лекционных занятий

№	Наименование темы лекционного курса	Интерактивная форма
1	Введение	технология учебной дискуссии, технология электронного обучения*
2	Нормативно-правовая база в области энерго- и ресурсосбережения	объяснительно-иллюстративное обучение, технология электронного обучения
3	Основы ресурсосбережения	технология электронного обучения
4	Балансы технологических процессов производства и потребителей топливно-энергетических ресурсов	объяснительно-иллюстративное обучение, технология электронного обучения
5	Энергетические обследования (энергоаудит)	объяснительно-иллюстративное обучение, технология электронного обучения
6	Энергетическая эффективность и нормирование расхода энергии	технология электронного обучения
7	Энергоресурсосбережение в промышленности и в быту	технология учебной дискуссии, технология проблемного обучения**, технология электронного обучения

Примечания:

\*Все составляющие УМКД имеются в электронном виде и доступны для студентов.

\*\* Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развиваются мыслительные способности

Таблица 2

Интерактивные формы практических занятий

№	Интерактивная форма	Наименование темы лекционного курса
1	Модельный метод обучения	<i>Нормативная и правовая база энергоресурсосбережения</i>
		Энергетические обследования предприятия
		Составление энергетического паспорта предприятия
2	Объяснительно-иллюстративное обучение	Перевод топливно-энергетических ресурсов в условное топливо
		Топливо-энергетический баланс
		Приборы учета и контроля природных ресурсов, тепловой и электрической энергии
		Расчет годовых расходов энергии и теплоты для системы вентиляции и кондиционирования воздуха
		Расчет электрических нагрузок систем освещения с учетом энергосберегающих мероприятий
		Показатели энергоэффективности
3	Компьютерные технологии обучения	Энергетические обследования предприятия
		Составление энергетического паспорта предприятия
		Возобновляемые и не возобновляемые источники энергии
		Ресурсо- и энергосберегающие мероприятия в промышленности и быту
		Приоритетные направления по энергоресурсосбережению в РФ
4	Метод case study	Возобновляемые и не возобновляемые источники энергии
		Приоритетные направления по энерго- и ресурсосбережению в РФ
5	Семинар	Возобновляемые и не возобновляемые источники энергии
		Ресурсо- и энергосберегающие мероприятия в промышленности и быту
		Приоритетные направления по энергоресурсосбережению в РФ
6	Технология проведения дискуссий	Возобновляемые и не возобновляемые источники энергии

Основными формами и методами эффективной организации самостоятельной работы являются: 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-семинарам студенты самостоятельно разбиваются на группы, занимающиеся подготовкой конкретных тем (разработкой проблем), обсуждают материал между собой и консультируются с преподавателем. На практическом занятии представля-

ют доклад в виде презентации с ответами на вопросы группы.

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 [7].

Предполагается эксперимент по внедрению лекционно-семинарско-зачетной системы, которая дает возможность сконцентрировать материал в блоки и преподнести его как единое целое, а контроль проводить по предварительной подготовке.

### Литература

1. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 241000 Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии (квалификация (степень) «бакалавр»): приказ от 24 января 2011 г. № 79. — Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».
2. Егорова Л. Е., Кондратьева О. Е., Росляков П. В., Шведов Г. В. Проблемы реализации Болонских соглашений в российской высшей школе // Электронный научно-технический журнал Наука и образование. — № 08, август 2013. — 16 с.
3. 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.
4. Гуцин Ю. В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» Dubna Psychological Journal. — № 2, 2012. — С. 1-18.
5. Костин А. В. Информационное обеспечение учебного процесса с применением дистанционных образовательных технологий // Материалы XV Международной конференции «Применение новых технологий в образовании», 29-30 июня 2004 г. — Троицк, 2004. — С. 231-234.
6. Кузьмина В. В. Анализ методик подачи и контроля знаний с использованием новых компьютерных технологий // Материалы XV Международной конференции «Применение новых технологий в образовании», 29-30 июня 2004 г. — Троицк, 2004. — С. 315-317.
7. Дыбкова Л. Н. Развитие личностных качеств у студента при использовании информационных технологий // Материалы XXIV Международной конференции «Применение инновационных технологий в образовании», 26-27 июня 2013 г. — Троицк-Москва, 2013. — С. 39-40.

Шевцов М.Н., Бобровникова М.Ю.

### ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И САНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ДИСЦИПЛИНАХ НАПРАВЛЕНИЯ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ»

Шевцов М.Н.- д-р техн. наук, профессор, зав. кафедрой «Гидравлика, водоснабжение и водоотведение» e-mail: shevtsov@mail.khstu.ru, (ТОГУ) Бобровникова М.Ю. — зав. бактериологической лабораторией КГБУЗ «ГКБ № 10».

*В статье рассматривается вопрос экологической и санитарной безопасности в профилирующих дисциплинах, для подготовки бакалавров и магистров направления «Техносферная безопасность» (Защита в чрезвычайных ситуациях) с целью актуализации учебных курсов и повышения эффективности образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** безопасность, экология, санитария, предельно допустимые концентрации, окружающая среда.

*The article discusses the environmental and health safety in the majors for bachelor's and master direction "Technosphere Safety" (protection in emergencies) to update training courses and improve the efficiency of the educational process.*

**Key words:** safety, environment, sanitation, the maximum allowable concentration, environment.

Вопросы экологической и санитарной безопасности должны быть органически увязаны с основным материалом и являться ключевыми в таких дисциплинах как «Пожаровзрывозащита», «Антропогенное воздействие на гидросферу», «Организация и ведение аварийно — спасательных работ», «Экологический менеджмент и аудит». При преподавании этих дисциплин ведущие преподаватели основное внимание уделяют стратегии и тактики в вопросах экологии, санитарии и гигиены, промышленной и пожарной безопасности, радиационной безопасности и др. Указанные вопросы в той или иной степени освещения красной нитью проходят через все разделы профилирующих дисциплин у специалистов и бакалавров. Теоретические основы инновационной деятельности в образовании заложены в работах Гомза Т.В., Симорот С.Ю. [1, 2]. Такой подход целенаправленных занятий позволяет заложить прочный образовательный фундамент в этой области и привить способность к инновационным решениям в конкретных условиях выполняемых задач на производстве и творческой адаптации в случае продолжения обучения в магистратуре. Для этого учебный план магистерской подготовки предусматривает следующие дисциплины:

«Экономика и менеджмент безопасности», «Мониторинг безопасности», «Управление риском», «Системный анализ и моделирование», «Инженерная защита окружающей среды», «Радиационная и химическая защита», «Экспертиза безопасности», «Расчет и проектирование систем обеспечения безопасности» и др. Одной из целей в указанных дисциплинах являются: обучение будущих магистров знаниям в области безопасности и ее различных видов, проведению экспертизы безопасности. Основная задача состоит в том, чтобы привить будущим магистрам навыки научно — практических методов и приемов использования на практике знаний, позволяющих определять разнovidность 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 безопасностей, 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. Основные виды безопасности, в том числе и выше названные нашли свое отражение в следующих документах: Федеральный закон от 10.01.2002г. №7 —ФЗ «об охране окружающей среды» (ред. от 29.12.2010); Федеральный закон от 23.11.1995г. №174 — ФЗ «об экологической экспертизе» (ред. от 29.12.2004); Водная стратегия — распоряжение правительства РФ от 27.08.2009г № 1235 — Р; Экологическая доктрина РФ — распоряжение правительства РФ от 31.08.2002 № 1225—Р. В соответствующих разделах дисциплин обязательно определение безопасности, например экологическая безопасность — состояние защищённости природной среды и жизненно важных интересов человека от возможного негативного воздействия хозяйственной и иной деятельности, чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, их последствий. Одной из первоочередных задач при проведении занятий является изучение принципов нормирования опасных веществ поступающих в Биосферу, т.е. обязательное предотвращение негативного воздействия на окружающую среду путем соблюдения ПДК — что будет залогом экологической и санитарной безопасности.

Один из ведущих токсикологов И. В. Саночкин еще в 1971 г. предложил наиболее точную формулировку ПДК применительно к любым участкам биосферы (для атмосферного воздуха,

воздуха рабочей зоны, воды, почвы и т.д.). «Предельно допустимой концентрацией химического соединения во внешней среде называют такую концентрацию, при воздействии которой на организм периодически или в течение всей жизни, прямо или опосредованно через экологические системы, а также через возможный экономический ущерб, не возникает соматических или психических заболеваний (скрытых или временно компенсированных) или изменении в состоянии здоровья, выходящих за пределы приспособительных физиологических колебаний, обнаруживаемых современными методами исследования сразу или в отдаленные сроки жизни настоящего и последующих поколений». Предельно допустимые концентрации в виде санитарных нормативов являются юридической основой для проектирования, строительства и эксплуатации промышленных предприятий, планировки и застройки жилья, создания и применения индивидуальных средств защиты. Обоснованию предельно допустимых концентраций должно уделяться большое внимание, исследования должны быть выполнены тщательно, так как малейшие ошибки могут привести либо к ущербу для здоровья, либо к значительным экономическим потерям [3]. На занятиях большое внимание уделяется практическим примерам, например сложные технологические методы переработки золота — и оловосодержащих руд сопровождаются использованием значительного количества водных ресурсов. В процессе извлечения полезных компонентов природные воды загрязняются химическими реагентами, участвующими в технологических процессах; различными природными соединениями (особенно сульфидными), мигрирующими в воду изруд; сложными органическими веществами, поступающими с селитебных территорий с хозяйственно — бытовыми стоками. Наибольшую опасность для загрязнения окружающей среды представляют районы карьерной разработки руд, рудничные воды, дренажные воды хвостохранилищ. Впоследних в настоящее время сосредоточено десятки миллионов тонн переработанной руды, инфильтрация воды через которые ведет к загрязнению как поверхностных, так и подземных вод. Все это приводит (с учетом загрязнения атмосферы и почв) к значительному экологическому ущербу природной среды. Полученные данные показывают, что технологические процессы переработки руд требуют дальнейших совершенствований, в том числе направленных на снижение загрязнения водных ресурсов. Большую актуальность имеют вопросы, связанные с моделированием процессов распространения опасных веществ в окружающей среде. Использование адекватных математических моделей для проведения численных экспериментов способствует более эффективному принятию решений в области природосбережения, соблюдению экологической и



санитарной безопасности [4]. Принципиально важное значение имеет лекция и практические занятия на которых рассматриваются вопросы соблюдения санитарно-гигиенических требований при чрезвычайных ситуациях связанных с экологическими нарушениями и техногенным воздействием на человека и на окружающую среду. В лекциях освещаются: методы гигиенических исследований и основные проблемы связанные с жизнедеятельностью человека особенно в экстремальных ситуациях. Показывается значение гигиенических знаний и дается краткий очерк истории развития гигиены в Европе и России. Лекционный материал включает информацию о гигиенической характеристике окружающей среды и ее изменение под воздействием чрезвычайных ситуаций природного и антропогенного характера. Рассматриваются вопросы влияния атмосферного воздуха загрязненного окисью углерода, сернистым газом и др. на здоровье человека и меры профилактики. Показывается значимость физических свойств воздушной среды таких как температура воздуха, влажность, давление, электрическое состояние и радиоактивность воздушной среды. В курсе значительное место отводится чрезвычайным ситуациям (загрязнения окружающей среды вследствие аварий, химическое и бактериальное загрязнение водной среды, лесные пожары, изменение качества воздушной среды, угрозы здоровью населения; методы и средства по предотвращению и действиям в условиях чрезвычайных ситуаций). Освещаются вопросы влияния хозяйственно — производственной деятельности населения на окружающую среду, гигиенической характеристики биосферы и ее санитарной охраны, значения питания для здоровья населения, гигиены питания в обычных чрезвычайных ситуациях, а также социальные проблемы гигиены населения. Основные принципы нормирования питания населения и гигиеническое значение минеральных веществ и витаминов в питании населения освещается на лекционных занятиях и прорабатывается на практических занятиях федеральный закон « О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» в редакции Федеральных законов от 30 декабря 2001 г. №: 196-ФЗ, от 10 января 2003г., №: 15- ФЗ.

Акцент делается на статьях закона 18, 20, 22, 23 «Санитарно-эпидемиологические требования к водным объектам», подчеркивается необходимость соблюдения критериев безопасности и (или) безвредности для человека водных объектов, в том числе предельно допустимые концентрации в воде химических, биологических веществ, микроорганизмов, уровня радиационного фона установленного санитарными правилами. Для охраны водных объектов, предотвращения их загрязнения и засорения устанавливаются в соответствии с законодательством Российской Федерации согласованные с органами и учреждениями

государственной санитарно-эпидемиологической службы Российской Федерации нормативы предельно допустимых вредных воздействий на водные объекты, нормативы предельно — допустимых сбросов химических, биологических веществ и микроорганизмов в водных объектах [5]. Основные практические положения по обеспечению экологической санитарной безопасности рассматриваются с учетом регионального аспекта и демонстрируются на лабораторных занятиях.

### Литература

1. 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.
2. Гомза Т.В., Симорот С.Ю. Дальневосточные педагоги о проблемах высшего образования. // Совет ректоров, № 4, 2011. С. 54-60.
3. Хван Т.А. Экология. Основы рационального природопользования.
4. учеб. пособие/ Т.А. Хван, М.В. Шишкина — 5 изд. перер. и доп. — М. — Изд-во Юрайт, 2011. С. 410.
5. Математическое моделирование воздействия хвостохранилищ на окружающую среду / М.Н. Шевцов [и др.] — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С. 46.
6. Бобровникова М.Ю. Организационно-методическая направленность курса «Санитария и гигиена для специальности «Защита в чрезвычайных ситуациях»» // Проблемы высшего образования: сборник научных трудов/ под ред. Т.В. Гомза. — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2006. С. 270.

Шевцов М.Н. Колпакова В.П.

### **ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКСПЛУАТАЦИИ СИСТЕМ ВОДОСНАБЖЕНИЯ**

Шевцов М.Н. — д-р техн. наук, профессор, зав. кафедрой «Гидравлика, водоснабжение и водоотведение» e-mail: shevtsov@mail.khstu.ru, (ТОГУ); Колпакова В.П. — д-р техн. наук, профессор кафедры «Рациональное использование водовоздушного бассейна и теплогазоснабжения» (ВКГТУ им. Д. Серикбаева) e-mail: kanc\_ekstu@mail.ru Казахстан

*В статье рассматриваются вопросы обучения студентов направления «строительства» профиля «водоснабжение и водоотведение» и направления «водные ресурсы и водопользование» по эксплуатации систем водоснабжения с использованием инноваци-*

*онных технологий для повышения эффективности образовательного процесса.*

**Ключевые слова:** система водоснабжения, техническая эксплуатация, модернизация, надежность, экологичность.

*The article examines the direction of student learning "building" profile "water and sanitation" and direction "water and sanitation" manual water systems using innovative technologies to improve the efficiency of the educational process.*

**Key words:** water system, technical maintenance, modernization, reliability, environmental friendliness.

Преподавание и методическое обеспечение курса «Эксплуатация систем водоснабжения и водоотведения» реализуется в рамках договора о сотрудничестве между Тихоокеанским государственным университетом и Восточно-Казахстанским государственным техническим университетом им. Д. Серикбаева. Совместно подготовлено методическое пособие «Техническая эксплуатация систем водоснабжения» и издано в ВКГТУ им. Д. Серикбаева в 2011 году по программе Министерства образования и науки Республики Казахстан. В 2013 году преподавателями кафедр «Гидравлика, водоснабжение и водоотведение» ТОГУ и «Рациональное использование водозаборного бассейна и теплогазоснабжения» ВКГТУ им. Д. Серикбаева подготовлено учебное пособие «Техническая эксплуатация систем водоотведения». Как правильно отмечает Т.В. Гомза методическое сопровождение образовательной технологии должно включать все компоненты технологической документации [1]. Поэтому в настоящее время для проведения отдельных разделов указанного курса готовятся плакаты, видеofilмы и другие наглядные материалы, которые будут способствовать более эффективному усвоению курса. Целью преподавания курса «Эксплуатация систем водоснабжения и водоотведения» является обучение будущих инженеров вопросам технической эксплуатации водного хозяйства. От уровня усвоения теоретических и практических знаний по технической эксплуатации зависит качество работы систем водоснабжения и их надежность, совершенствование организации управления и эксплуатации сооружений и сетей, сокращение расхода материальных ресурсов в период эксплуатации систем и сооружений, увеличение срока службы сетей и сооружений, улучшения экологического состояния окружающей среды, а также рациональное использование и охрана вод от загрязнений. Задачами изучения являются освоение нормативно-методических материалов по эксплуатации систем водоснабжения, освоения навыков контроля за работой систем и сооружений, выработки технических решений по

повышению эффективности работы отдельных сооружений и систем в целом, разработки мероприятий, обеспечивающих снижение себестоимости водоснабжения и увеличения срока их эксплуатации. От правильной постановки задач и их выполнения с учетом требований современности образования зависит качественная подготовка будущих инженеров и их конкурентоспособность на рынке труда [2]. Поэтому особенно важно ознакомить студентов с прогрессивными технологиями эксплуатации модернизированных и новейших сооружений и оборудования.

Для освоения этого раздела дисциплины необходимы знания законов гидравлики и гидрогеологии, водного кодекса, закона об охране окружающей среды, знаний строительных материалов и конструкций из них, знаний по общей, органической, физической, электрохимической и коллоидной химии, микробиологии, технологии транспортировки и очистки природных и сточных вод, аппаратного оформления водозаборных и очистных сооружений, а также сооружений на сетях, производство строительных и гидроизоляционных работ, механического оборудования, машин и механизмов. На лекционных и практических занятиях предусматривается освоение современных правил пользования системами коммунального водоснабжения и организации их эксплуатации. Дается организационная структура систем водного хозяйства и использование коммунального водоснабжения, организация производства управления водопроводно — канализационными предприятиями. Структура диспетчерской службы в производственных звеньях водопроводно — канализационных систем. Обязанности производственных управлений систем водопроводно — канализационного хозяйства городов, промышленных предприятий и сельского хозяйства. Обязанности служб эксплуатации в период строительства и подготовки к эксплуатации сооружений и оборудования. Организация учета и отчетности, первичный учет затрат материалов, реагентов, энергии и рабочей силы в производственных подразделениях. Отчеты месячные, квартальные годовые [3].

Опыт преподавания дисциплин по эксплуатации систем водоснабжения в Тихоокеанском государственном и Восточно-Казахстанском государственном техническом университетах показывает, что совершенствование образовательного процесса наиболее эффективно осуществляется через активные формы обучения на базе материалов и визуальных обследований модернизированных систем и сооружений для забора, очистки, подачи и распределения воды. С учетом поставленных задач совершенствования образовательного процесса педагогические приемы и подходы должны способствовать усвоению студентами материала о перспективных вопросах модернизации систем водоснабжения.

В последнее время в обществе активно обсуждается реформа жилищно-коммунального хозяйства России. Однако слово «реформа» уже не подходит к изменившемуся миру и новым обстоятельствам. Речь, скорее, должна идти о модернизации. Коммунальное хозяйство в России всегда развивалось по остаточному принципу, не хватало средств, надежных современных материалов и оборудования, реагентов для очистки воды, и всех это устраивало. Но сегодня мы должны по-другому взглянуть на состояние инженерных систем, качество питьевой воды, методы управления и эксплуатации. Стратегия преобразований должна быть совершенно иной: с учетом долгосрочного планирования и ошибок, допущенных в прошлом. Мы должны хорошо понимать, что новейшие технические решения и инновационные замыслы должны реализовываться очень быстро. Не должны возникать ситуации, при которых инженерные объекты из-за недостаточного финансирования строятся десятки лет. Статистические данные свидетельствуют о том, что количество чрезвычайных ситуаций экологического характера в РФ, связанных с авариями на трубопроводах систем жизнеобеспечения, не уменьшается и их характер практически не меняется. По оценке специалистов, количество аварий ежегодно увеличивается в 1,7- 2 раза, что приносит значительный материальный и экологический ущерб. Значительная часть техногенных аварий на трубопроводах происходит по причинам износа сетей и оборудования (27,3 %), а также из-за нарушения правил технической эксплуатации (24,8 %) [4]. Проблема потерь воды при транспортировке в Хабаровском крае по-прежнему остается актуальной.

Ежегодно отмечается, что в коммунальном хозяйстве теряются значительные объемы воды — 87 % от общего объема потерь по краю, что связано с изношенностью водопроводных сетей, несовершенством запорной арматуры. Отсутствие достаточного финансирования не позволяет предприятиям ЖКХ выполнять работы по замене водопроводных труб в требуемых объемах [5].

Анализ сложившихся методов решения отдельных задач управления и организации технического обслуживания трубопроводов городских систем водоснабжения показал, что они базируются на несовершенной нормативной базе, традиционных методах управления, которые принципиально не могут обеспечить требуемый на сегодняшний день уровень их эксплуатации.

Особое место при решении этой проблемы занимают вопросы оценки и обеспечения надежности городской водопроводной сети-наиболее дорогостоящей и уязвимой ее части. Нарушения нормального уровня водоснабжения потребителей связаны в основном с авариями (отказами) на линейной части системы, т.е. на участках трубопроводов.

Очевидно, что вопросы оценки и обеспечения надежности трубопроводов водопроводной сети города требуют тщательного рассмотрения, что обуславливает в свою очередь ужесточение требований к качеству и представительности исходной информации по их эксплуатации. Инструментом для решения практических задач оценки и обеспечения надежности инженерных систем является современная теория и практика надежности систем массового обслуживания, к которым относятся и городские системы водоснабжения.

Вместе с тем анализ отражения вопросов надежности систем водоснабжения в нормативных и методических документах показал, что на сегодняшний день по-прежнему отмечается недостаточное использование при проектировании и эксплуатации систем водоснабжения современных методов теории и практики надежности инженерных систем жизнеобеспечения и экологической безопасности.

Важное значение в обеспечении надежности и экологической безопасности трубопроводов имеет объективная оценка риска их отказов, которая определяется на основе оценки и прогноза показателей надежности системы водоснабжения [4].

Системы водоснабжения должны быть работоспособными и безотказными.

Техническая эксплуатация объектов систем водоснабжения и водоотведения заключается в проведении производственного и технического обслуживания. Производственное обслуживание объектов систем водоснабжения и водоотведения заключается в поддержании заданного режима их работы по таким параметрам, например как расход воды, давление, уровни воды.

Техническое обслуживание объектов систем водоснабжения и водоотведения заключается в поддержании их работоспособности с учетом износа во время эксплуатации. Техническое обслуживание заключается в проведении диагностики технического состояния объектов систем водоснабжения и водоотведения и проведение ремонтов. Техническое обслуживание осуществляется под руководством главного инженера предприятия с учетом специфики производства [6]. На занятиях в первую очередь рассматриваются вопросы технико-экологической и гигиенической эксплуатации источников водоснабжения и водозаборных сооружений, а именно: гигиеническая и техническая оценка источников водоснабжения. Вопросы эксплуатации сооружений по подготовке воды, насосных станций и систем подачи и распределения воды рассматривается на занятиях и в период практик на производстве, а именно по специализирующим вопросам: подготовка очистных сооружений к эксплуатации.

Особое внимание уделяются вопросам обследования водопроводных сетей, напорных водопроводов, напорных и безнапорных резервуаров.

Студенты должны освоить правила технического осмотра переходов через водные преграды, по мостам или по дну, под железными и шоссейными дорогами который производится не реже одного раза в год. При техническом осмотре проверяется исправность арматуры и инженерных конструкций, проводятся испытания участков на утечки. Результаты осмотров и обследований служат основой для планирования ремонтных работ.

### Литература

1. Гомза Т.В. Теоретические аспекты разработки методического сопровождения учебной дисциплины// Проблемы высшего образования: сборник научных трудов./ Под ред. Т.В. Гомза. Хабаровск:- Изд-во Тихоокеанск. Гос. Ун-та, 2009. С. 53-56.
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. Примерная программа дисциплины. «Эксплуатация систем водоснабжения и водоотведения. Минобразование РФ. Для направления подготовки» строительства по специальности «водоснабжения и водоотведения». М. 2000. С. 15.
4. Храменков С.В. Стратегия модернизации водопроводной сети. М.:ОАО Издательство «Стройиздат»; 2005. С 312 .
5. Государственный доклад о состоянии и об охране окружающей среды Хабаровского края в 2012 году под ред. В.М. Шихалева-Хабаровск: НП Пермяков С.А.- 2013. С. 32.
6. Шевцов М.Н., Колпакова В.П. Техническая эксплуатация систем водоснабжения: Учебное пособие. Усть-Каменогорск. Издательство ВКГУ, 2011.С. 58.

Яргаева В.А.

### ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ

Яргаева В.А. — канд. хим. наук, доц. кафедры «Химия», e-mail: v.yargaeva@mail.ru (ТОГУ)

*В статье рассматриваются интерактивные методы при обучении естественным наукам. Обсуждается применение различных приемов на основании опыта преподавания химии.*

**Ключевые слова:** интерактивные методы обучения, химия, дискуссия, мозговой штурм, кейс-технологии, лекция-визуализация, тренинг.

*This paper describes interactive methods under the education of Natural Science. There are*

*discussed the application of various techniques on the base of the teaching experience of the Chemistry.*

**Key words:** interactive teaching methods, chemistry, discussion, brainstorming, case-technology, lecture-visualization, training.

Федеральные государственные образовательные стандарты Высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения базируются на компетентностном подходе в отечественной системе образования [1], что актуализировало значимость применения инновационных образовательных технологий и интерактивных методов в процессе обучения. В связи с чем в настоящее время существенно возросла роль преподавателя: организатора процесса обучения, лидера, фасилитатора — того, кто помогает учебной группе понять общую цель и поддерживает позитивную групповую динамику для достижения этой цели.

Интерактивные методы обучения наиболее соответствуют личностно-ориентированному подходу, так как они предполагают со-обучение (коллективное, обучение в сотрудничестве), причем и обучающийся, и педагог являются субъектами учебного процесса. Интерактивное обучение основано на собственном опыте обучающихся, их прямом взаимодействии с областью осваиваемого профессионального опыта [2, с. 2].

Для обучения на лекционных и практических (семинарских) занятиях предлагаются разнообразные интерактивные методы, из них наиболее общие и часто используемые [2-4]:

- проблемная лекция;
- лекция с запланированными ошибками (лекция-провокация);
- лекция вдвоём;
- лекция-визуализация;
- лекция «пресс-конференция»;
- лекция-диалог;
- дискуссия;
- мозговой штурм («мозговая атака»);
- деловая или ролевая игра;
- моделирование процессов, объектов, явлений;
- тренинг;
- кейс-технологии;
- метод проектов;
- метод обучения в парах.

При обучении естественнонаучным дисциплинам доминирующую роль должен играть любой вид занятий с экспериментом (реальным или виртуальным), т. к. эксперимент является основой изучения любой естественной науки. Поэтому весьма актуальной является разработка приёмов и способов проведения в интерактивной форме как лабораторных, так и лекционных занятий с привлечением демонстрационного эксперимента, с использованием действующих установок и моде-

лей, с применением информационных компьютерных технологий и мультимедийных программ. Выбор приёмов и способов проведения таких занятий определяется рядом факторов:

- числом часов, выделяемых на обучение дисциплине, в том числе на выполнение лабораторных работ;
- объёмом знаний по смежным дисциплинам у студентов (младший курс или старший курс);
- уровнем подготовки студентов и мотивацией их к обучению;
- опытом проведения экспериментальных исследований, имеющимся у студентов;
- материально-технической базой соответствующей лаборатории и кафедры в целом;
- наличием у преподавателя, организующего учебный процесс, достаточных компетентностей: научно-предметной, коммуникативной, психолого-педагогической, креативной, информационной и др. [5, с. 17].

С переходом на многоуровневое образование в учебных планах бакалавриата существенно уменьшилось число часов, выделяемых на обучение естественнонаучным дисциплинам, в том числе на выполнение лабораторных работ. Но и в условиях дефицита учебного времени важно изучать основные закономерности естественных наук именно через проведение экспериментальных исследований или моделирование. Это послужило дополнительным стимулом для преподавателей кафедры химии Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ) искать новые способы и приёмы проведения различных видов занятий в интерактивной форме [6–7].

Одной из интерактивных форм обучения можно считать *проведение демонстрационного эксперимента* с коллективным обсуждением результатов опыта (*дискуссия*), при этом преподаватель предварительно готовит форму, в которой будет проходить дискуссия, и руководит ею. Демонстрационный эксперимент проводят во время лабораторной работы, лекционного занятия и даже во время практических занятий, предлагая для решения проблему (задачу) в экспериментальной форме. «Обучение с использованием интерактивных образовательных технологий предполагает отличную от привычной логику образовательного процесса: не от теории к практике, а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение» [2, с. 2].

Для студентов старших курсов лабораторные работы по специальным химическим дисциплинам, которые невозможно выполнить за 2 часа, отведённые учебными планами, предлагается выполнять *бригадным методом*. В микрогруппе студентов (бригаде) для каждого участника формулируется конкретное задание, планируется объём экспериментальной работы, форма её выполнения, оформление результатов. В качестве

координатора работы выступает один из студентов — лидер (бригадир). После выполнения каждым участником бригады своего задания в процессе совместного коллективного обсуждения полученных результатов (*мозговой штурм*), в случае необходимости, с привлечением преподавателя, достигается конечная цель лабораторной работы. «*Мозговой штурм (мозговая атака)* — является наиболее свободной формой дискуссии, хорошим способом быстрого включения всех членов группы в работу на основе свободного выражения своих мыслей по рассматриваемому вопросу» [2, с. 4].

В подобной интерактивной форме для студентов-старшекурсников проводятся *групповые экспериментальные исследовательские работы (УИРС, НИРС)*, объединённые общей тематикой изучаемого раздела химической дисциплины, но отличающиеся либо объектом исследования, либо условиями проведения эксперимента, либо методом исследования и т. д. [7]. Данный вид интерактивной формы обучения можно отнести к варианту «*Кейс-технологии (Кейс-стади)*» — это вид учебного занятия, сочетающий в себе несколько методов (самостоятельная работа с научной литературой, учебной информацией, документами; анализ конкретных ситуаций; мозговой штурм; дискуссия; метод проектов и др.). Речь идет о таком виде аудиторного занятия, на котором студенты, предварительно изучив информационный пакет учебного материала (кейс), ведут коллективный поиск новых идей, а также определяют оптимальные пути, механизмы и технологии их реализации [2, с. 7].

Студентам первого курса вследствие практического отсутствия у них опыта проведения экспериментальных исследований и недостаточного объёма знаний по химии и смежным дисциплинам предлагаются *исследовательские работы реферативного плана*. Основной целью подобных работ является углубление знания и расширение кругозора по той или иной теме учебного плана, привитие простейших навыков поисковой исследовательской деятельности.

Итогом УИРС и НИРС, проводимых в любой форме, традиционно является *предметная конференция* в группе или на лекционном потоке из нескольких групп, на которой участники выступают с докладами-презентациями. Выступления сопровождаются коллективным обсуждением докладов участниками конференции. Дискуссии на конференции особенно интересны, если доклады объединены общей тематикой.

Применение современных информационно-коммуникационных технологий позволяет расширить перечень возможных интерактивных методов обучения особенно на лекционных занятиях. Мультимедийные лекции-презентации [6], по сути, позволяют реализовать проведение лекционных занятий в таких интерактивных формах,

как лекция-визуализация, лекция-дискуссия, лекция-диалог, лекция вдвоём и другие варианты.

*Лекция-визуализация* сопровождается демонстрацией иллюстраций, рисунков, фото, диаграмм, видеозаписей реального или виртуального демонстрационного эксперимента, анимаций физических, химических и других процессов, действующих моделей технологических процессов и многого другого, что позволяет существенно повысить эффективность восприятия учебного материала.

Визуализация логических рассуждений (структурированного учебного материала: схем, таблиц, рисунков, листов опорных сигналов и др.) по дисциплине позволяет готовить и проводить *лекцию-дискуссию* в различных формах. Например, подготовленный структурированный учебный материал в бумажном варианте раздают студентам и демонстрируют на экране в виде слайдов. Активное, заинтересованное, эмоциональное обсуждение ведет к осмысленному усвоению новых знаний. Во время дискуссии осуществляется активное взаимодействие обучающихся между собой. Дискуссия обеспечивает видение того, насколько хорошо группа понимает обсуждаемые вопросы, и не требует применения более формальных методов оценки. В результате активного совместного обсуждения студенты изменяют и дополняют предлагаемый структурированный материал, приводят примеры и др.

К подготовке презентационных материалов и представлению их на лекционных занятиях можно привлечь студентов, особенно по темам, имеющим конкретное практическое применение — «лекция вдвоём».

Контроль усвоения и закрепление учебного материала в условиях ограниченного числа лекционных занятий оптимально проводить в виде *тренинга*. Одной из разновидностей быстрого и эффективного тренинга может служить процесс совместного со студентами коллективного выполнения заданий, подготовленных по теме лекции на слайдах, которые демонстрируют на экране.

Очевидно, подготовку и проведение таких мультимедийных лекций возможно осуществить при наличии креативной, информационной и др. компетентностей у самого преподавателя. Компетентностный подход в образовании нельзя реализовать путём незначительной коррекции традиционных методов и форм вузовского обучения. Каждый преподаватель должен постоянно повышать свою квалификацию, осваивая новые и совершенствуя приобретённые компетенции. «Реализация ФГОС ВПО требует формирования педагогической элиты вуза — профессионалов, подготовленных к работе в новых условиях, способных использовать современные технологии и принимать на себя ответственность за результаты обучения» [5, с. 22].

## Литература

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (Теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
2. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе. Психологический журнал международного университета природы, общества и человека «Дубна». Dubna Psychological Journal. № 2, 2012. С. 1–18. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.psyanima.ru> (дата обращения: 01/03/2014).
3. 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.
4. Карасёва С.И. Интерактивные методы обучения в ВУЗе. November 29, 2012. [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://fb.ru/article/44274/interaktivnyie-metodyi-obucheniya-v-vuze> (дата обращения: 01/03/2014).
5. Ким И.Н., Лисиенко С.В. Формирование базовых составляющих профессиональной компетентности преподавателя в рамках ФГОС // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 16–24.
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.
7. Яргаева В.А Исследовательская работа студентов как один из путей повышения эффективности процесса обучения химическим дисциплинам. // Проблемы высшего образования. Материалы международной науч.-метод. конф., Хабаровск, 18–20 марта 2009 года. / Под ред. Т.В. Гомза — Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2009. С. 111-113.

Шевцов М.Н.

### **АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВСТРОЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ВОДОСНАБЖЕНИЕ И ВОДООТВЕДЕНИЕ»**

Шевцов М.Н. — д-р техн. наук, профессор, зав. кафедрой «Гидравлика, водоснабжение и водоотведение» e-mail: shevtsov@mail.khstu.ru, (ТОГУ).

*В статье рассматриваются методы активизации учебной практики встроенной в учебный процесс студентов 2 курса обучения для эффективного ознакомления с профилем актуальной водохозяйственной специальности.*

**Ключевые слова:** активизация, практика, строительство, водное хозяйство, экология.

*In article methods of activization of educational practice built in educational process of students 2 courses for effective acquaintance with a profile of actual water management specialty are considered.*

**Key words:** activization, practice, construction, water management, ecology.

Практика студентов в вузах является основной частью программы высшего профессионального образования и важнейшим этапом в подготовке высококвалифицированных кадров. Она должна обеспечить приобретение студентами практических навыков и умений, необходимых для последующей инженерной деятельности бакалавра активного и грамотного организатора производственной деятельности на специализированных предприятиях. Программа непрерывной практической подготовки должна быть органически увязана с основными специальными дисциплинами учебного плана и перспективами развития данной отрасли. Кроме того при освоении программы практики целесообразно учитывать и освещать региональный компонент.

Профильная учебная практика (встроенная) предусмотрена учебным планом подготовки Бакалавра направления 270800.62 “Строительство” профиля “Водоснабжение и водоотведение” на 2 курсе в весеннем семестре и имеет объем 216 часов, из которых 85 часов аудиторных занятий и завершается отчетностью в виде дифференцированного зачета.

Целью учебной встроенной практики является ознакомление студентов с современными методами производства работ при строительстве и монтаже систем и сооружений водоснабжения и водоотведения, а так же с условиями и правилами их эксплуатации, приобретение практических навыков и компетенций, опыта самостоятельной профессиональной деятельности. Поставленные задачи учебной встроенной практики предусматривают: углубление и закрепление полученных знаний после первого года обучения; подготовка к углубленному изучению специальных дисциплин; приобретение знаний по назначению систем водоснабжения и водоотведения города и предприятий.

Получение общих представлений о строительстве водопроводных водоотводящих сетей и сооружений и применении строительных материалов; ознакомление с сооружениями систем водо-

снабжения и водоотведения, очистными сооружениями полной биологической очистки сточных вод; воспитание у студентов экологического мировоззрения по вопросам совершенствования охраны и рационального использования водных ресурсов.

Получение первоначального практического опыта и навыков: по обслуживанию и эксплуатации систем водоснабжения и водоотведения; по обеспечению безопасности жизнедеятельности на предприятии, техники безопасности и пожарной безопасности.

Как правильно отмечается в статьях Гомза Т.В. и Шалабанова С.В., одной из современных задач высшего образования является изыскание эффективных форм внедрения активных методов обучения в учебный процесс и развитие инновационной деятельности.[1, 2, 3].

Вместе с тем прохождение профильной учебной практики часто сводится в основном к работе в хозяйственной части университета. Безусловно, оказание помощи вузу необходимо, но и следует предусматривать время для более широкого и глубокого освоения своей специальности и не ограничиваться только общестроительными и сантехническими работами.

Профильная (учебная, встроенная в учебный процесс) практика является одним из важных этапов ООП. Перечень дисциплин, знание которых необходимо для успешного прохождения практики это учебный цикл первого курса: инженерная геология, инженерная геодезия, инженерная графика, математика, физика.

В результате прохождения практики должны формироваться необходимые качества и знания в системе подготовки бакалавра в области строительства и эксплуатации водопроводных и водоотводящих систем и сооружений. В процессе практической подготовки полученные знания служат базой для освоения предметов профессионального цикла дисциплин.

Для этого кафедрой “Гидравлика, водоснабжение и водоотведение” в 2013 году были запланированы занятия со студентами включающие лекции, встречи со специалистами и руководителями профильных предприятий, экскурсии на современные сооружения водопроводно-канализационного хозяйства.

Лекции читались по таким темам как значение воды для человека, история развития систем водоснабжения и Канализации, очистка природных и сточных вод, ресурсосбережение. Для встреч со студентами приглашались: Айраксинен Е.Ю. — зам руководителя Амурского бассейнового водохозяйственного управления, Строев К.Н. — начальник отдела водоснабжения и водоотведения министерства жилищно-коммунального хозяйства Хабаровского края и др.

Усилило эффективность встречи и то, что указанные специалисты являются выпускниками Тихоокеанского Государственного университета.

С большим успехом прошла презентация видеofilmа, подготовленного МУП города Хабаровска «Водоканал» «О водозаборных сооружениях Тунгусского месторождения» после которого состоялось обсуждение, в котором принимали активное участие студенты и преподаватели.

Затем в соответствии с графиком была организована экскурсия на Тунгусский водозабор.

Тунгусское месторождение подземных вод является уникальным как по запасам подземных вод, так и по химическому составу, а в сочетании с выбранной технологией водоподготовки Тунгусский водозабор не имеет аналогов в мире.

Согласно концепции развития водохозяйственного комплекса России до 2020 года предполагается решить задачу обеспечения населения водой лучшего качества и по мере возможности переводить городское водоснабжение на подземные источники [4].

Тунгусское месторождение подземных вод расположено в междуречье Амура — Тунгуски в 10 км западнее города Хабаровска. Вопрос, об использовании его больших потенциальных возможностей для развития хозяйственно-питьевого комплекса и переориентации городского водоснабжения с поверхностного источника на подземный, был принят в 1989 году. При разработке схемы водоснабжения города Хабаровска проектным институтом «Сибгипрокоммунводоканал» (г. Новосибирск) в 1990-92 годах рассмотрены 16 вариантов поверхностных и подземных водисточников. По совокупности характеристик — безопасности, качеству, объемам необходимых запасов — Тунгусское месторождение подземных вод названо наиболее реальным, перспективным и эффективным [5]. В проекте в качестве соисполнителей участвовали преподаватели кафедры «Гидравлика, Водоснабжение и водоотведение». Лучшим способом получения профессиональных навыков студентами является сочетание теоретических и практических занятий проводимых на реальном объекте. На Тунгусском месторождении доказано, что инновационный метод внутриводопроводной очистки воды от железа и марганца дает ощутимый экономический эффект.

Современный инженер должен обладать экологическим мышлением, уметь принимать правильные решения с учетом их экологических последствий. При этом узкоспециализированная экологическая подготовка студентов-строителей недостаточна. Необходимо расширить комплекс предлагаемых лекционных экологических дисциплин, а также дополнить их практическими и самостоятельными занятиями студентов. В условиях недостатка дополнительных часов наилучшим выходом может стать выдача индивидуальных заданий для практикума на экологическую тему.

Экскурсия на центральную насосно-фильтровальную станцию и водозабор вызвала большой интерес у студентов, проходящих практику и студентов старших курсов, принявших участие в экскурсии. На этом объекте внедряется новейшая система биомониторинга.

Организм раков моментально способен отреагировать даже на малейшее загрязнение речной воды. К телам членистоногих подключены датчики, которые следят за сердцебиением и другими показателями организмов раков.

И если вдруг хотя бы по какому-то параметру речная вода не будет соответствовать норме, чуткий организм речных обитателей тут же даст об этом знать. Сигнал моментально примет специальная программа и это станет поводом для дополнительных проверок в лаборатории «Водоканала».

На территории этой НФС студенты встретились с начальником службы реализации МУП города Хабаровска «Водоканал» Сергеем Бойко (выпускником ТОГУ), который осветил вопросы экологии и ресурсосбережения, рассказал о том, что МУП г. Хабаровска «Водоканал» в числе первых в стране начал с помощью приборов вести учет холодной воды.

Внедрение системы управления и мониторинга насосной станцией 2-го подъема Северной насосной станции с применением частотного регулирования, позволило экономить электроэнергию и обеспечивать гидравлический режим работы водопроводной сети.

Запуск геоинформационной системы позволил работать со схемами сетей «Водоканала» в электронном виде.

Студенты ознакомились с завершением процесса создания системы менеджмента качества, соответствующей международному стандарту ИСО 9001.

На канализационных очистных сооружениях (п. Березовка) студенты ознакомились с технологией механической и биологической очистки сточных вод, к этому времени, МУП «Водоканал» завершило реконструкцию очистных сооружений канализации. Теперь сточные воды перед отправкой в Амур будут избавлять от вредных примесей по современным технологиям.

Проведение реконструкции второй секции, аэрационной системы очистных сооружений канализации, с применением аэраторов тарельчатого типа, позволяющих экономить предприятию на оплате электроэнергии до 1,5 миллионов рублей ежегодно.

В экскурсиях участвовали не только студенты 2 курса профиля «Водоснабжения и водоотведения» но и студенты строительных профилей, а также студенты старших курсов, преподаватели и сотрудники университета. Такие активные методы проведения профильной встроенной учебной практики, несомненно, будут способствовать бо-



лее глубокому освоению специальных дисциплин и совершенствованию профессиональной подготовки.

#### **Литература**

1. Гомза Т.В. Шалабанов 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. 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. 6268.
3. Гомза Т.В. Инновационная деятельность в образовании. // Научное обеспечение технического и социального развития Дальневосточного региона: сб. науч. ст. к 55-летию Тихоокеан. гос. ун-та, 2013. С.264270.
4. Федеральная целевая программа “Развитие водохозяйственного комплекса российской федерации в 2012-2020 годах”. Постановление правительства РФ от 19.04.2012, №350 С. 4.
5. Тунгусский водозабор. “От идеи к реальности”. Модернизация системы питьевого водоснабжения в городе Хабаровске. МУП г. Хабаровска «Водоканал». Г.Хабаровск 2012. С. 3–5.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ПРИВЕТСТВИЯ УЧАСТНИКАМ КОНФЕРЕНЦИИ .....</b>	<b>3</b>
<b>ОБЩИЕ ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ .....</b>	<b>9</b>
<i>Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.</i> РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, КАФЕДР И ФАКУЛЬТЕТОВ .....	10
<i>Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.</i> ПОРЯДОК РАЗРАБОТКИ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ .....	14
<i>Иванищев Ю.Г., Шалобанов С.В.</i> АНАЛИЗ РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, КАФЕДР И ФАКУЛЬТЕТОВ .....	19
<i>Аубакирова Ж.Я., Айтбембетова А.Б., Дуламбаева Р.Т.</i> ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	23
<i>Гомза Т.В.</i> ЭКСПЕРТИЗА ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ .....	26
<i>Епископ Бикинский Ефрем (Просьянок)</i> ЭПОХА ГЛОБАЛИЗАЦИИ И СОХРАНЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАНИИ.....	30
<i>Ковалева Л.В., Лунина Ю.В.</i> АБИТУРИЕНТ КАК БУДУЩИЙ СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА ....	34
<i>Ли Лиминь</i> ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ВУЗЕ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЕГО КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ КНР) .....	37
<i>Лившиц Р.Л.</i> ВПЕРЕД, К СОВЕТСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ .....	42
<i>Лукашева Н.В., Арзунова М.Е.</i> ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В БИБЛИОТЕКЕ ТОГУ.....	45
<i>Мальгин А.А., Сорокин Н.Ю.</i> ОПИСАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОЦЕНИВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ КОМПЕТЕНЦИЙ.....	47
<i>Лунина Ю.В., Удовиченко П.В.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ МАРКЕТИНГА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	50
<i>Никитенко В.Н.</i> ПРАГМАТИЗМ И АКСИОЛОГИЯ В ОТНОШЕНИЯХ СТУДЕНТОВ К ВЫСШЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ .....	53
<i>Пегин П.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ФАКУЛЬТЕТА ПЕРЕПОДГОТОВКИ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ.....	56
<i>Петрусинский В. В.</i> ИНТЕНСИВНОЕ ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ .....	59
<i>Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.</i> КАЧЕСТВЕННЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СТРОИТЕЛЬНЫХ КАДРОВ, ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ НЕГАТИВНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ДАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	65
<i>Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.</i> СЕТЬ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ И ИХ СПЕЦИАЛИЗАЦИЯ В ПОДГОТОВКЕ КАДРОВ СТРОИТЕЛЬНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	67
<i>Пугачёв И. Н., Казарбин А. В.</i> СРЕДНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, САМОРАЗВИТИЕ, СОТРУДНИЧЕСТВО.....	73
<i>Фейгин А.В.</i> ИДЕОЛОГИЯ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ.....	76
<i>Хадькина Е.В.</i> ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРАВО: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПРЕДМЕТА И СИСТЕМЫ ИСТОЧНИКОВ....	78

<b>СУБЪЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА.....</b>	<b>81</b>
<i>Авербух Е.А., Авербух А. Б.</i> МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ.....	82
<i>Авербух Е.А., Авербух А. Б., Бутина В.Н.</i> ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ.....	86
<i>Бехтер А.А.</i> РЕФЛЕКСИВНОСТЬ КАК РЕСУРС САМОРАЗВИТИЯ СУБЪЕКТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	92
<i>Блинов Л.В., Шафранова О.Е.</i> АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ....	95
<i>Богатырева А. М.</i> ПОЧЕМУ РАБОТОДАТЕЛИ ОТКАЗЫВАЮТСЯ ПРИНИМАТЬ НА РАБОТУ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ? .....	98
<i>Герасимов П.В.</i> ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА В ХАБАРОВСКОЙ ДУХОВНОЙ СЕМИНАРИИ .....	101
<i>Гимпель Л.П.</i> ТВОРЧЕСКАЯ УЧЕБНАЯ ЗАДАЧА: СУЩНОСТЬ, КРИТЕРИАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ .	104
<i>Гомза Т.В.</i> ЧТЕНИЕ — ОСНОВА СТАНОВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	107
<i>Гомза Т.В., Растанина Н.К.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БАКАЛАВРОВ .....	111
<i>Григорова В.К., Гринкруг М.А., Конькова Н.Л.</i> ЛИДЕР И ЛИДЕРСТВО КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА .....	115
<i>Громова С.Е., Хабарова Ю.П.</i> ЛОГИКА И ВООБРАЖЕНИЕ В ПОСТРОЕНИИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ СТУДЕНТА	118
<i>Додылина Е.В.</i> ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ.....	120
<i>Долгих Н.П., Панченко Т.А., Стаценко Л.А.</i> СТРЕМЛЕНИЕ К ЛИЧНОСТНОЙ ЗНАЧИМОСТИ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	124
<i>Долгих Н.П.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СФОРМИРОВАННОСТИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И СТРЕМЛЕНИЯ К САМОАКТУАЛИЗАЦИИ У СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ .....	128
<i>Ильиных С.А.</i> ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ СОЦИОЛОГИИ.....	132
<i>Конобейская А.В., Клименко Е.Ю.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОЙ ИНТЕГРАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....	135
<i>Маркова Е.Л.</i> ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА ТЕХНИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ .....	138
<i>Салимова Н.Р.</i> МНОГОУРОВНЕВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР И УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА .....	141
<i>Симорот С.Ю., Еремينا Е.В.</i> ПРАВОВАЯ КУЛЬТУРА МОЛОДЕЖИ .....	144
<i>Сокольская М.В.</i> РОЛЬ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ .....	148
<i>Хабарова Ю.П., Москвитина Н.В.</i> АКУСТИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА РЕЧИ ПЕДАГОГА-ОРАТОРА.....	151

<i>Пятков С.В., Пятков А.С.</i>	МОТИВАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ДАС И РОЛЬ МОЛОДЕЖНОЙ СЕКЦИИ СОЮЗА ДИЗАЙНЕРОВ РОССИИ В ИХ ФОРМИРОВАНИИ .....	154
<i>Чекмарева Л.И., Яргаева В.А.</i>	ИННОВАЦИОННЫЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА «ШКОЛА-ВУЗ» .....	157
<b>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН.....</b>		<b>161</b>
<i>Бочарова Т. А.</i>	ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ АЛГОРИТМИЗАЦИИ И ПРОГРАММИРОВАНИЯ В ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ.....	162
<i>Бочкова И.Н., Бочков Б.В.</i>	ПОДГОТОВКА БАКАЛАВРОВ И МАГИСТРОВ БИБЛИОТЕЧНО-ИНФОРМАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К ПРАВОВОМУ РЕГУЛИРОВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	164
<i>Бузыкова Ю.С.</i>	РАЗВИТИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ДЕМОКРАТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В ЭВОЛЮЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	167
<i>Жуловян А.В.</i>	ЭКВИВАЛЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА МЕТОДА СРАВНИТЕЛЬНО- СОПОСТАВИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА ОСОБЕННОСТЕЙ ПЕРЕВОДА ПОЭТИЧЕСКОГО ТЕКСТА .....	170
<i>Зарубина Н.П.</i>	О НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ СТУДЕНТОВ ПО ПРАВОВЫМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	174
<i>Ильиных С.А.</i>	ПРИМЕРЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ СОЦИОЛОГИИ.....	178
<i>Калачева Т.Л., Еремин Ю.А.</i>	САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ И КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА .....	181
<i>Карева В. В., Карев В. Ф.</i>	ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОБЛЕМНОГО И ПРОЕКТНОГО ПОДХОДОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ .....	184
<i>Ким Е. В., Ким А. В.</i>	РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УГОЛОВНОГО ПРАВА .....	186
<i>Корицкая В.В., Чернова О.А.</i>	СОЧЕТАНИЕ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРАВОВОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	188
<i>Крапивник Л.Ф., Мидзуками Н.</i>	СПЕЦКУРС ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ.....	191
<i>Крапивник Е.В.</i>	ИННОВАЦИОННОЕ КОНСТРУИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ .....	193
<i>Кудинова Н. Т., Мурашев М. А.</i>	УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИСТОРИЯ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН» .....	196
<i>Ли Ин</i>	ОБРАЗОВАНИЕ И УПОТРЕБЛЕНИЕ НОВОГО РУССКОГО СЛЕНГА.....	201
<i>Олейникова А.Я.</i>	ЛЕКЦИЯ КАК ЭЛЕМЕНТ ИНТЕНСИФИКАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ЮРИДИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ.....	203
<i>Чернышев В.П., Клименко Е.Ю., Чернышева Л.Г.</i>	ТВОРЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ СПОРТОМ КАК ФАКТОР САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ.....	206
<i>Шереметьева А.К., Моргунова Н.В.</i>	ИГРОВАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИННОВАЦИОННАЯ МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ .....	208

<b>СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРЕПОДАВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....</b>	<b>211</b>
<i>Агапова Е. Г., Лазарева Н. Б., Попова Т. М.</i> ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ПРИКЛАДНАЯ МАТЕМАТИКА» .....	212
<i>Баклыская Л.Е.</i> НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ В ВЕНЕЦИИ: ПРОДОЛЖЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ФАД ТОГУ .....	215
<i>Богомаз З.А.</i> РАЗВИТИЕ КОРПОРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	217
<i>Гладун И.В., Пегин П.А.</i> РЕАЛИЗАЦИЯ СТРАТЕГИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ХАБАРОВСКОГО КРАЯ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	220
<i>Губарь С.А., Губарь А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОЦЕНКЕ ОСВОЕНИЯ ОБЩЕТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН .....	225
<i>Дорофеева Н.Н., Дорофеев Е.П.</i> ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ОБЛАСТИ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА К РАБОТЕ НА РЕАЛЬНОМ РЫНКЕ ПРОЕКТНЫХ УСЛУГ .....	229
<i>Иванова А. П., Охотникова Ю. В.</i> ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕВОСТОЧНОЙ КРЕАТИВНОЙ ИНДУСТРИИ И РАЗВИТИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО АРХИТЕКТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	232
<i>Ильясов Б.Г., Карамзина А.Г., Фазлетдинова Ю.Р.</i> О ВОПРОСЕ ОРГАНИЗАЦИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА.....	234
<i>Казаринов А.Е.</i> ПЛАНИРОВАНИЕ НИР ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КУРСА «МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНОГО ТВОРЧЕСТВА».....	238
<i>Калугина Н.А., Приходько В.С.</i> АКТИВИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КВАЛИФИЦИРОВАННЫХ РАБОЧИХ .....	240
<i>Карева В. В., Карева В. П.</i> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	247
<i>Коношко А.Ю., Иванищев Ю.Г., Коношко К.Н.</i> ЭЛЕКТРОННАЯ КНИГА ПО СОПРОВОЖДЕНИЮ БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ УСПЕВАЕМОСТИ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРУППЫ.....	249
<i>Крупина Т. С., Литвищенко Л.Д.</i> МОДУЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ХИМИИ СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ .....	255
<i>Куликов Ю. И., Пугачёв И. Н.</i> ЗНАЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....	257
<i>Левченко А.В.</i> УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС «ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕЖУЩИХ ИНСТРУМЕНТОВ» .....	259
<i>Левченко А.В., Никитенко А.В., Головцов А.Д.</i> РАЗРАБОТКА ДИДАКТИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ ПО ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ ТОКАРНЫХ СТАНКОВ С ЧПУ.....	261
<i>Мара Н.К., Гомза Т.В.</i> КУРС ВЫРАВНИВАНИЯ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ ПО ХИМИИ...263	
<i>Незаментимова Л.Е.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ХИМИЯ».....	266
<i>Рахимов Р.А., Рахимов Ф.Р.</i> ИННОВАЦИЯ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ И КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ .....	269
<i>Скотта А. В.</i> ЭЛЕКТРОННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС НА ОСНОВЕ ПРОГРАММНОГО КОМПЛЕКСА SOLIDWORKS CAD .....	270

<i>Соловьев В. Л.</i>	КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ КОМПЛЕКСНОГО ПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДМЕТНОЙ СРЕДЫ .....	273
<i>Солодовник Е.В.</i>	ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ В СИСТЕМЕ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ.....	279
<i>Чекмарева Л.И., Рябухина М.С.</i>	СТИМУЛИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ИННОВАЦИОННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ КУРСОВ ХИМИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....	282
<i>Черенцова А. А., Майорова Л. П.</i>	ПРИМЕНЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КУРСЕ «ЭНЕРГОРЕСУРСΟΣБЕРЕЖЕНИЕ».....	285
<i>Шевцов М.Н., Бобровникова М.Ю.</i>	ОТРАЖЕНИЕ ВОПРОСОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ И САНИТАРНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ДИСЦИПЛИНАХ НАПРАВЛЕНИЯ «ТЕХНОСФЕРНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ».....	289
<i>Шевцов М.Н. Колтакова В.П.</i>	ВНЕДРЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ЭКСПЛУАТАЦИИ СИСТЕМ ВОДОСНАБЖЕНИЯ .....	291
<i>Яргаева В.А.</i>	ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЕСТЕСТВЕННЫМ НАУКАМ.....	294
<i>Шевцов М.Н.</i>	АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВСТРОЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ВОДОСНАБЖЕНИЕ И ВОДООТВЕДЕНИЕ».....	296