



Министерство образования и науки РФ

Рубцовский индустриальный институт
(филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный
технический университет им. И.И. Ползунова»

Кафедра иностранного языка и филологии РИИ

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы V всероссийской научной конференции
с международным участием
12-13 декабря 2013 г.

Рубцовск 2013

ББК 74.580.20
А 437

Научно-редакционная коллегия:

И.Н. Языкова, к.п.н., доцент, зав. каф. ИЯиФ (ответственный редактор)
Ю.В. Казанцева, к.п.н., доцент каф. ИЯиФ РИИ (редактор)
А.Н. Корниенко, доцент каф. ИЯиФ РИИ (редактор)
А.В. Орлов, ст. преподаватель каф. ИЯиФ (редактор)
О.В. Золотарева, специалист по УМР каф. ИЯиФ (технический секретарь)

А 437 Актуальные проблемы развития профессионального образования: Материалы V всероссийской научной конференции с международным участием 12-13 декабря 2013 г. / Рубцовский индустриальный институт. – Рубцовск, 2013. – 188 с.

ISBN 978-5-9903604-6-4

Сборник включает материалы V всероссийской научной конференции «Актуальные проблемы развития профессионального образования» с международным участием, проходившей в Рубцовском индустриальном институте АлтГТУ им. И.И. Ползунова 12-13 декабря 2013 г. Статьи сгруппированы по основным направлениям работы конференции.

В работе конференции принимали участие ученые из вузов городов России и ближнего зарубежья. Книга предназначена для научных работников, преподавателей и студентов, а также всех интересующихся актуальными проблемами развития профессионального образования.

Стилистика текстов сохранена в авторской редакции.

Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

ББК 74.580.20

ISBN 978-5-9903604-6-4

Рекомендован к изданию научно-методическим советом Рубцовского индустриального института

© И.Н. Языкова, Ю.В. Казанцева,
А.Н. Корниенко, А.В. Орлов;
О.В. Золотарева, составление, 2013
© Рубцовский индустриальный институт, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	6
<i>Раздел I: Непрерывное образование в контексте государственной политики</i>	9
Асканова О.В., Севастьянова С.К. Региональные системы профессионального образования и роль университета в региональном развитии (на примере Алтайского края)	11
Баядилова Б.М., Самиева Г.Т., Темиргалиева А.С. Компетентностный подход в подготовке менеджеров	20
Демина Е.А. К вопросу о значимости дисциплины «Иностранный язык» в подготовке специалистов медицинского профиля	24
Заводчиков Д.П., Грацинская Ю.А. Проблема соотношения профессионального развития личности и квалификационных требований в условиях непрерывного профессионального образования	28
Заводчиков Д.П., Янгулов Я.Е. Сопряжение профессиональных и образовательных стандартов в системе непрерывного образования: ключевые идеи	31
Кудрявцева Е.Ю. Особенности реализации компетентностного подхода в начальной школе в условиях федерального государственного образовательного стандарта	33
Кузнецов В.В. Структура и функции Рубцовского окружного отдела народного образования	37
Манаев В.В., Паршикова А.С. Особенности формирования этических основ российских предпринимателей	40
Осадчая О.П. Векторы развития образования и науки в Российской Федерации	42
Осадчая О.П., Волкова М.В. Профессиональная подготовка студентов гуманитарно-экономического факультета по программным продуктам 1С	44
Прокопьев А.В., Прокопьева Т.В. Особенности и проблемы подготовки магистров по экономическим направлениям в вузе	47
Сазонова О.К. Роль коммуникативной компетентности в формировании личности будущего специалиста в вузе	49
Языкова И.Н. Требования к компетенциям международных профессиональных инженеров	51
<i>Раздел II: Инновационные технологии в образовании</i>	59
Бахмат В.И. Условия формирования и реализации межпредметной программы в техническом вузе	61
Борисовский В.В. Проведение практических занятий методом подгрупп	64
Корниенко А.Н. Целевой компонент модели профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку на основе метода проектов	66
Масачева И.А. Современные инновационные технологии в обучении иностранному языку	69

Рыбакова И.В. Моделирование как специфический метод познания экономической теории	74
Самсонова И.В. Педагогический консалтинг как новая образовательная технология	77
Сметанина М.Ю. Современные методы активизации обучения взрослых	84
Соснин В.П. Объективные и субъективные факторы обучения и реакция на них организма студентов	88
Ханцева Г.Г., Зорина Н.С. Использование технологии мотивационного программно-целевого управления в подготовке сотрудников пенитенциарного учреждения к ресоциализации женщин-преступниц	90
<i>Раздел III: Формирование личности будущего специалиста в образовательном процессе</i>	97
Базарова Л.В. Учебное сотрудничество как организационная форма на занятиях по иностранному языку	99
Ефременкова О.В. Самостоятельная работа студентов как средство формирования профессиональных компетенций в современных социокультурных условиях	105
Казанцева Ю.В. Повышение качества подготовки бакалавра путем внедрения различных систем оценивания	110
Коваленко А.С. Организация профессионально-прикладной физической подготовки специально-прикладной направленности студентов-бакалавров технических специальностей	113
Ковалева А.С., Меньщикова О.А. Формирование готовности будущего социального педагога к реализации системного подхода в процессе профилактики правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи	119
Король Л.Л., Черчата Л.М. Формирование творческой активности студента в процессе научно-исследовательской работы	124
Ларина Н.А. Личностные качества и пути формирования общекультурных и профессиональных компетенций современного специалиста	126
Лебедева К.Л. Аксиологическая направленность аттитюдов «преподаватель-студент» в образовательном процессе вуза	134
Лыткина Л.С., Соколова И.А. К проблеме формирования профессиональных компетенций выпускников-хореографов	137
Ляченко Ю.А., Парпура О.А. Развитие творческо-познавательной активности и коммуникативных навыков студентов аграрного вуза на занятиях иностранного языка	144
Мацанке И.А. Развитие мотивационной готовности студентов к учебной деятельности в процессе изучения технических дисциплин	147
Черноскутова Е.А. Профессиональное становление личности: акмеологический подход	154
Шульгин Н.И. Самостоятельная работа студентов – решающий фактор в формировании профессиональной компетентности	157

<i>Раздел IV: Воспитание духовно-нравственной культуры будущих специалистов</i>	163
Манаев В.В., Голубицкая О.П. Актуальность постановки проблемы этического ведения малого бизнеса	165
Орлов А.В. Эколого-социальный подход к формированию развивающей образовательной среды в процессе обучения студентов иностранному языку в техническом вузе	167
Попов В.И. Роль студенческого клуба в развитии познавательной активности студентов	
Стрикунова А.В., Колесников В.И. Физическая подготовка как критерий развития конкурентоспособности специалиста	170
Табакаева И.В. Развитие толерантной личности в социальном пространстве	173
Сведения об авторах	179

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях развитие образования перестает быть исключительно делом государства и становится полем многоаспектного партнерского взаимодействия федеральных и региональных государственных органов с органами местного самоуправления, учащимися и их семьями, государственными и негосударственными образовательными учреждениями, профессиональным педагогическим сообществом, потенциальными работодателями, общественными и религиозными объединениями.

Реформирование содержания профессионального образования выступает в качестве ведущего фактора развития образовательной системы. Посредством реформирования содержания образования реализуются его новые ценности и смыслы, последовательно преодолевается унифицированный характер образовательной системы, обеспечивается гуманистическая направленность образования, усиливается учебная мотивация личности, создаются предпосылки для развертывания творческих возможностей педагогических работников.

На новом этапе необходимо обеспечить системное реформирование содержания образования, создать механизм его постоянного обновления. Основополагающая цель состоит в переходе к многообразному и непрерывному образованию, охватывающему всю активную жизнь человека.

Эффективно развивать непрерывное образование необходимо в сотрудничестве сторон, заинтересованных в его развитии: государства, бизнеса, учебных заведений, общества, индивидуумов. Создание гибкой системы непрерывного профессионального образования, соответствующей потребностям страны и новым тенденциям рынка труда, становится одной из стратегических целей общества. Образование должно обеспечить конкурентоспособность России в глобальном мире и высокое качество жизни. При этом многообразие и непрерывность должны выступать не только как перспективные тенденции, но и как условия достижения нового качества образования.

Необходимым условием формирования инновационной экономики является модернизация системы образования, становящейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны.

Главной целью обновляющейся системы образования страны должно стать изменение сознания многих людей. Вторая цель связана с востребованным в наше время развитием личности универсальных работников нового времени. В современной модели образования это обеспечивается введением для всех уровней и видов образования базовых компетентностей учащихся: информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем); коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми); самоорганизации (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личностные ресурсы); самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность).

Для обновления содержания образования необходимо усилить его гуманитарный компонент, улучшить подготовку учащихся и студентов в области права и экономики, разработать современную концепцию воспитания личности в образовательной системе и приступить к ее реализации, в том числе посредством

создания широкой сети общественных советов по проблемам воспитания в системе образования, при этом сосредоточить воспитание обучающихся на формировании гуманистических, социально значимых ценностей и образцов ответственного гражданского поведения.

Крайне важно привести содержание образовательных программ в соответствие с современными достижениями науки, техники и культуры, потребностями и реальными возможностями обучающихся, с запросами личности, общества и государства.

Необходимо реализовать меры, направленные на повышение открытости системы вступительных экзаменов в профессиональные учебные заведения, уменьшение ее зависимости от субъективных факторов; активизировать выполнение программ эффективной компьютеризации образовательных учреждений и широкого использования информационных технологий; принять меры к развитию дистанционного образования и реализации принятых ранее программ в области дистанционного образования; обеспечить переход к новым педагогическим технологиям, интерактивным методам, практической направленности обучения в сочетании с фундаментальной теоретической подготовкой учащихся; создать систему поддержки нововведений в содержании, технологии и организации образования; реализовать комплексную медико-социальную и психолого-педагогическую программу выявления, коррекции, поддержки и реабилитации обучающихся из числа представителей различных групп риска; ввести национальные стандарты информатизации высшего профессионального образования, отвечающие прогрессивным мировым тенденциям; повысить качество профессионального образования на основе его широкой информатизации и обеспечения новейшими коммуникационными технологиями.

Получение определенных знаний в той или иной области не является показателем качества полученного образования. В современном обществе гораздо важнее иметь профессионала, обладающего сформированными необходимыми умениями и навыками, способного внедрять свои знания в практическую деятельность и готового к постоянному самообразованию и саморазвитию.

Современный воспитательный идеал – это высоконравственный, творческий, компетентный гражданин России, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации.

Воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоконравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России должны ориентироваться на систему духовно - нравственных ценностей.

Многообразии проблем, стоящих перед системой профессионального образования, вызывает необходимость их обсуждения и решения. В этой связи всероссийская научная конференция «Актуальные проблемы развития профессионального образования» направлена на обсуждение ряда актуальных проблем.

Во всероссийской научной конференции «Актуальные проблемы развития профессионального образования», проходившей в декабре 2013 г. на базе Рубцовского индустриального института, приняли участие ученые и практики не только российских образовательных учреждений, но и стран ближнего зарубежья. В

связи с этим конференция получила статус всероссийской научной конференции с международным участием.

Участниками конференции являются ученые и практики Барнаула (Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова, Алтайский государственный аграрный университет, Алтайская государственная педагогическая академия, Алтайский государственный университет, Алтайский государственный медицинский университет Министерства здравоохранения России), Омска (Омский областной колледж культуры и искусства), Екатеринбурга (Российский государственный профессионально-педагогический университет), Нижневартовска (филиал ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (НИУ) в г. Нижневартовске), Горно-Алтайска (Горно-Алтайский государственный университет), Москвы (Центр творческого развития и гуманитарного образования «Жемчужина»), Рубцовска (Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова», Рубцовский филиал НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»), г. Полтавы, Украина (Полтавский национальный педагогический университет имени В. Г. Короленко), г. Семей, Казахстан (Казахский государственный университет им. Шакарима).

Мы благодарны всем участникам конференции за проявленный интерес и активное участие в обсуждении актуальных проблем профессионального образования и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Особую благодарность выражаем администрации и коллегам Рубцовского индустриального института в лице директора РИИ, доктора технических наук, профессора А. А. Кутумова, заместителя директора по социальному развитию и науке, кандидата технических наук, доцента А. А. Апполонова, за поддержку в проведении конференции и издании сборника.

И.Н. Языкова, председатель оргкомитета конференции

Раздел I

*Непрерывное образование
в контексте государственной политики*

РЕГИОНАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И РОЛЬ УНИВЕРСИТЕТА В РЕГИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ
(НА ПРИМЕРЕ АЛТАЙСКОГО КРАЯ)

Асканова Оксана Владимировна

Севастьянова Светлана Климентьевна

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

В статье на основе исследования специфики социально-экономического развития региона и современных проблем системы регионального профессионального образования поставлена проблема интеграции в региональной системе профессионального образования. Раскрыты содержательные и организационные аспекты создания инновационной модели регионального образовательного, научно-исследовательского и производственного комплекса.

Ключевые слова: профессиональное образование; региональная система; модернизация; инновация; региональная экономика; связь науки, образования, бизнеса

Важнейшей чертой современного отечественного непрерывного профессионального образования выступают интеграционные процессы, которые отражают, с одной стороны, структурно-содержательные изменения внутри самой системы образования, с другой, – процессы взаимодействия учреждений образования и рынка труда [1, с. 23]. Необходимость и возможность интеграционных процессов внутри системы профессионального образования (далее: ПО) заключена в стратегии его развития.

Стратегической целью государственной политики в области образования, согласно Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года (утверждена распоряжением Правительства РФ от 17 ноября 2008 года № 1662-р), названо повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. В качестве одного из вариантов достижения этой цели Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы (утверждена распоряжением Правительства РФ от 7 февраля 2011 года № 163-р) предлагает обеспечение инновационного характера системы образования в соответствии с социально-экономическими вызовами, инновационным характером экономики. Основным посылом к модернизации системы образования, в том числе профессионального, является как раз необходимость ее соответствия требованиям инновационной экономики, для которой нужны качественно подготовленные профессиональные и научные кадры, высокий уровень развития науки, интегрированность образования, науки и бизнеса в единый цикл производства и внедрения инноваций, новых знаний.

Между тем, современное состояние высшего профессионального образования (далее: ВПО) в России, претерпев за последние годы ряд существенных изменений, имеет серьезные проблемы в своем развитии, к наиболее существенным из которых, на наш взгляд, можно отнести следующие:

- устаревшая образовательная парадигма, исключающая возможность реализации индивидуальной образовательной траектории;

- устаревшая и не отвечающая современным требованиям материально-техническая база вузов;
- слабая ориентация системы ВПО на реальные потребности технического, технологического и социального развития страны и ее регионов.

Эти проблемы, как представляется, не позволяют в полной мере одномоментно или системно реализовать требования к ПО, предъявляемые сегодня государством в целом, конкретным регионом и отдельно взятой личностью. ВПО в настоящее время завершило переход со ступенчатой системы на уровневую (№ 232-ФЗ от 24.10.07; № 260-ФЗ от 10.11.09); обучение будущих специалистов ведется по федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения (№ 307-ФЗ от 01.12.07); осуществлена эквивалентность квалификаций «бакалавр», «специалист», «магистр», ступенчатой и уровневой систем ВПО; запущен процесс кластеризации вузов по территориальному или отраслевому принципам; успешно развивается кооперация с бизнесом, национальными, федеральными, научно-исследовательскими университетами; происходит широкое привлечение работодателей к оценке качества ПО (приказ № 2 МОН РФ от 15.01.08).

В субъектах РФ основным акцентом в развитии системы ПО на современном этапе как раз и стала ориентация региональных программ на взаимодействие с крупнейшими работодателями регионов. Привязка региона к собственным работодателям в значительной степени способствует поддержке и развитию существующих направлений профобразования, опирающихся на накопленный потенциал, и направлений, базирующихся на имеющиеся резервы для будущего развития, а также формированию социально ориентированных направлений профессионального образования.

Современное ПО должно быть ориентировано на удовлетворение личностных запросов, в частности, относительно его мобильности и гибкости. Именно эти свойства профобразования способны ответить на предпочтения личности по поводу места получения образования, о возможности освоения разными уровнями профессионального обучения или приобретении конкретных теоретических и практических навыков будущей профессии.

Перечисленные особенности ПО, несмотря на сложность их вживания в систему отечественного образования и противоречивость отдельным традиционным подходам сложившейся в советское время системы подготовки специалистов, определяют сегодня актуальные тенденции его развития в России, которые, в свою очередь, формируют состояние профобразования в каждом конкретном регионе.

Направления модернизации любой системы, в том числе и системы ПО, определяются накопленным потенциалом. Поэтому далее остановимся подробно на характеристике современного состояния профобразования в Алтайском крае.

Система ПО Алтая сформирована учреждениями всех уровней профобразования, в которых реализуются разнообразные образовательные программы, в том числе послевузовского и дополнительного ПО. Динамика основных показателей системы ПО края последних лет отражает общероссийские тенденции, имеющие как позитивные, так и негативные черты. Сегодня край располагает достаточно высоким научным и образовательным потенциалом. В крае функционирует 13 высших учебных заведений (в том числе 5 негосударственных), 24 филиала, осуществляющих подготовку более чем по 150 специальностям и направлениям. По состоянию на 2012 год в алтайских вузах работало 4289

преподавателей, в том числе 63,5% кандидатов наук и около 10% докторов наук. Однако имеет место снижение общего количества научно-педагогических работников вызов края, а также кадров высшей квалификации, имеющих учёную степень доктора наук (таблица 1).

По численности студентов высших учебных заведений Алтайский край занимает 7 место в СФО. Вместе с тем, количество обучающихся в вузах края в последние годы имеет тенденцию к снижению, неуклонно сокращается и число поступающих в вузы на все формы обучения [2-5].

Таблица 1

Основные показатели системы ВПО Алтайского края

Показатель	2010/2011	2011/2012	2012/2013
Количество обучающихся, чел.	88516	87917	78946
Количество принятых по всем формам обучения, чел.	18294	17046	16312
Количество преподавателей, из них:	4638	4584	4289
докторов наук, чел.	464	442	436
в % к общей численности	10,0	9,6	10,2
кандидатов наук, чел.	2615	2640	2723
в % от общей численности	56,4	57,6	63,5
Количество иностранных студентов, чел.	695	890	878
в % от общей численности обучающихся	0,8	1,0	1,1
в том числе:			
дальнее зарубежье, чел.	203	143	137
ближнее зарубежье, чел.	492	647	741

Уровень иностранных студентов в вузах края относительно невысокий и стабильный на протяжении рассматриваемого периода.

Выпускники алтайских вузов востребованы на региональном рынке труда, в 2012 году уровень трудоустройства выпускников составил более 90%.

Алтайские вузы (АГУ, АлтГТУ) осуществляют международное сотрудничество с образовательными учреждениями Германии, Франции, Китая, Монголии, Кореи, Казахстана.

Помимо высших учебных заведений Алтайский край располагает широкой сетью образовательных учреждений среднего профессионального образования (далее: СПО). По состоянию на 2012 год в крае действовало 44 учреждения, осуществляющих подготовку по 200 профессиям. Учреждения СПО края имеют разную ведомственную принадлежность (таблица 2).

Таблица 2

Основные показатели системы СПО Алтайского края

Показатель	2010	2011	2012
Общее количество образовательных учреждений СПО, из них:	43	42	44

Показатель	2010	2011	2012
на федеральном бюджете	14	14	0
на бюджете региона	23	22	38
негосударственные	6	6	6
Количество образовательных учреждений СПО, расположенных в сельской местности	9	9	9
Количество многоуровневых образовательных учреждений СПО	5	5	7
Численность студентов, чел. в том числе	31670	31240	22739
дневного отделения	23067	23002	16571
очно-заочного и заочного отделений	8603	8238	6168
Прием, чел. в том числе	10574	10196	7091
на дневное отделение	8038	8522	5432
на очно-заочное и заочное отделение	2536	1674	1659

Сегодня в крае действует 7 многоуровневых образовательных учреждений, в том числе 1 международное. Численность обучающихся и абитуриентов ссузов Алтайского края в последние годы снижается. Уровень трудоустройства выпускников учреждений СПО составляет до 70%.

Система ПО Алтайского края включает также учреждения начального профессионального образования (далее: НПО). И хотя их количество сокращается, сегодня в крае продолжают подготовку кадров рабочих профессий 40 учреждений по 86 образовательным программам (таблица 3).

Таблица 3

Основные показатели системы НПО Алтайского края

Показатель	2010	2011	2012
Общее количество учреждений НПО, в том числе	55	47	40
расположенных в сельской местности	29	23	19
Количество ресурсных центров НПО	5	6	6
Количество реализуемых основных профессиональных образовательных программ НПО	83	86	86
Численность обучающихся по основным профессиональным образовательным программам НПО (чел.), в том числе:	15416	13785	13017
в учреждениях, расположенных в сельской местности	5882	5051	4499
на базе 11 классов	1373	1017	741
на базе 9 классов	13334	12532	12152
Прием на обучение (чел.)	6908	5544	5298
Выпуск (чел.)	7306	6052	5025

В Алтайском крае действует 6 ресурсных центров НПО (сельское хозяйство, металлообработка, строительство и транспорт). Как и по другим видам ПО,

численность обучающихся в учреждениях НПО, абитуриентов и выпускников из года в год сокращается.

Более половины выпускников НПО находят работу сразу по окончании вузов. Доля нетрудоустроенных выпускников имеет тенденцию к снижению, в 2012 году она составляла чуть более 5%. (таблица 4).

Таблица 4

Трудоустройство выпускников учреждений НПО Алтайского края

Год	Общий выпуск, чел.	Общая занятость								Не трудоустроено	
		Трудоустроено		Продолжившие обучение		Призвано в ряды Российской Армии		Отпуск по уходу за ребенком			
		чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
2010	7306	3732	51,1	971	13,3	1322	18,1	440	6,1	841	11,6
2011	6052	3140	51,9	628	10,4	1245	20,6	568	9,4	471	7,7
2012	5025	2968	59	422	8,4	1014	20,2	365	7,3	256	5,1

Требование обеспечения инновационного характера системы образования побуждает к поиску новых образовательных технологий не только учреждения ПО, но и общеобразовательные учреждения края. Современные технологии позволяют создавать принципиально новые подходы для формирования информационно-образовательной среды, предоставляют возможность для развития непрерывного обучения. Сегодня в крае функционирует 35 школ с углубленным изучением отдельных предметов, 22 гимназии и 23 лицея (таблица 5).

Таблица 5

Динамика развития сети инновационных общеобразовательных учреждений Алтайского края

Показатель	2010	2011	2012
Количество школ с углубленным изучением отдельных предметов, в том числе школ, имеющих классы с углубленным изучением отдельных предметов	37	35	35
Количество обучающихся в школах с углубленным изучением предметов	10820	11388	12911
Количество гимназий	22	22	22
Количество обучающихся в гимназиях	20462	21581	21662
Количество лицеев	23	23	23
Количество обучающихся в лицеях	16170	16930	17072

Инновационные общеобразовательные учреждения создают возможности для приобретения обучающимися конкретных теоретических знаний, необходимых для их будущей профессии.

Наряду с отмеченными достоинствами, сегодня существует целый ряд проблем, сдерживающих развитие ПО в Алтайском крае. Среди наиболее значимых из них можно выделить:

- наличие диспропорций между количеством обучающихся в учреждениях профессионального образования и запросами региональной экономики относительно объемов и профилей подготовки;

- слабое взаимодействие различных образовательных учреждений края, готовящих кадры близкого профиля; дублирование учреждениями профессионального образования края друг друга по задачам, профилям и перечням специальностей, качеству подготовки, местам занятости выпускников и т.д.

- слабая кооперация образовательных учреждений края с бизнес-сообществом; недостаточное развитие форм и механизмов участия работодателей, профессиональных сообществ в определении объемов и структуры профессиональной подготовки;

- отсутствие общественных форм управления региональным профессиональным образованием.

Региональная потребность в подготовке профессиональных кадров детерминирована отраслевой спецификой региона, размещением и специализацией производства в его пределах, своеобразными тенденциями исторического развития, этническими, демографическими и иными условиями. Поэтому ускоренное демографическое, социально-экономическое и культурное развитие региона сегодня во многом становится возможным при ориентации системы регионального профобразования на эти условия.

Анализ особенностей окружающей среды Алтайского края в ракурсе его социально-экономического развития позволяет выделить ряд аспектов, с учётом которых должна строиться система регионального профобразования:

1) Геополитическое положение Алтайского края как приграничного субъекта РФ и ориентация его стратегии на развертывание международного сотрудничества в центрально-азиатском направлении (Казахстан, Узбекистан, Таджикистан, Кыргызстан, Китай, Монголия).

2) Уникальный природный, экологический и ресурсный потенциал для развития индустрии туризма в крае, наличие развитых локальных туристических центров (левобережье реки Катуни, город Белокуриха, Горная Колывань, группа озер Завьяловского района и др.).

3) Устойчивое позиционирование на федеральном и межрегиональном рынках машиностроительной отрасли Алтайского края, которая представлена такими предприятиями, как ОАО «Алтайвагон», ОАО «Бийский котельный завод», ЗАО «Рубцовский завод запасных частей» и др.

4) Динамичное развитие производства лекарственных средств, биологически активных препаратов и витаминной продукции на основе местного сырья. Алтайские предприятия фармацевтики, в частности, ЗАО «Эвалар», ОАО «ВостокВит», ЗАО «Алтайвитамины», стабильно входят в топ-список российских фармацевтических производителей.

5) Специализация края на сельскохозяйственном производстве, переработке сельскохозяйственного сырья и производстве продуктов питания. В крае широко представлены предприятия сельхозпереработки, многие из которых известны за его пределами (ОАО «Мельник», ОАО «Рубцовский мясокомбинат», ЗАО «Рубцовский молочный завод» филиал Вимм-Билль данн).

6) Наличие в крае (Благовещенский, Михайловский, Рубцовский, Змеиногорский, Курьинский, Заринский, Локтевский, Алтайский, Ельцовский и др.)

месторождений полезных ископаемых железной, полиметаллических, кобальт-никелевых руд, бурого угля и их активное освоение.

Реализация модели инновационного развития Алтайского края, предполагающей максимально эффективное использование, с одной стороны, природного и накопленного экономического потенциала края, а, с другой, потенциала для будущего развития, требует превращения ПО в действенное средство социально-экономического развития региона. На наш взгляд, это может быть достигнуто путём:

- поэтапного внедрения прогнозного регионального перечня профессий и специальностей, отвечающего текущим и перспективным потребностям Алтайского края в профессиональных кадрах;
- дальнейшей оптимизацией сети образовательных учреждений разных типов, видов и уровней образования для ориентации на текущие и перспективные потребности края;
- создания единого открытого образовательно-научно-производственного пространства региона на основе непрерывности, многоуровневости и вариативности профессионального образования.

Отмеченные направления модернизации системы ПО Алтайского края, по нашему мнению, можно реализовать путём формирования регионального инновационного, образовательного, научно-исследовательского и производственного комплекса (РИОНИПК), обеспечивающего усиление роли университета в региональном развитии. Предлагаемая модель РИОНИПК представлена на рисунке 1.

РИОНИПК – единое открытое образовательно-научно-производственное пространство со структурно-функциональными связями, созданное для обеспечения опережающей профессиональной подготовки кадров для ведущих отраслей региональной экономики. Инновационное образование «университет», играющее главную и организующую роль в предлагаемом нами конгломерате, должно обладать свойствами и характеристиками федерального университета, который, по словам Д.А. Медведева, прозвучавшим при открытии Южного федерального университета, служит «обеспечению эффективной государственной поддержки модернизации системы высшего профессионального образования, повышению конкурентоспособности ведущих отраслей региональной экономики» [6]. Несомненно, что модернизация ПО должна отвечать, с одной стороны, современным требованиям потребителей образовательных услуг (будущих специалистов), с другой, – запросам региональных производственных сообществ (потенциальных работодателей). Для успешного развития профобразования в Алтайском крае и его реализации в социально-экономической жизни региона нам видится один путь – постепенное наращивание потенциала в тех сферах образовательной деятельности, которые сегодня не просто являются традиционными и востребованными, но признаются необходимыми и существенными в крае и мире.

Предполагается, что новое институциональное образование будет включать в свой состав учреждения образования и науки. С одной стороны, в него войдут уже существующие в регионе учреждения НПО и СПО, ресурсные центры и центры повышения квалификации и переподготовки кадров, ведущие вузы края. С другой стороны, внутреннее научно-исследовательское пространство РИОНИПКа заполнят научно-исследовательские институты края и инновационная научно-исследовательская проектно-конструкторская инфраструктура. Интеграция учреждений науки и образования делает университет инновационного типа

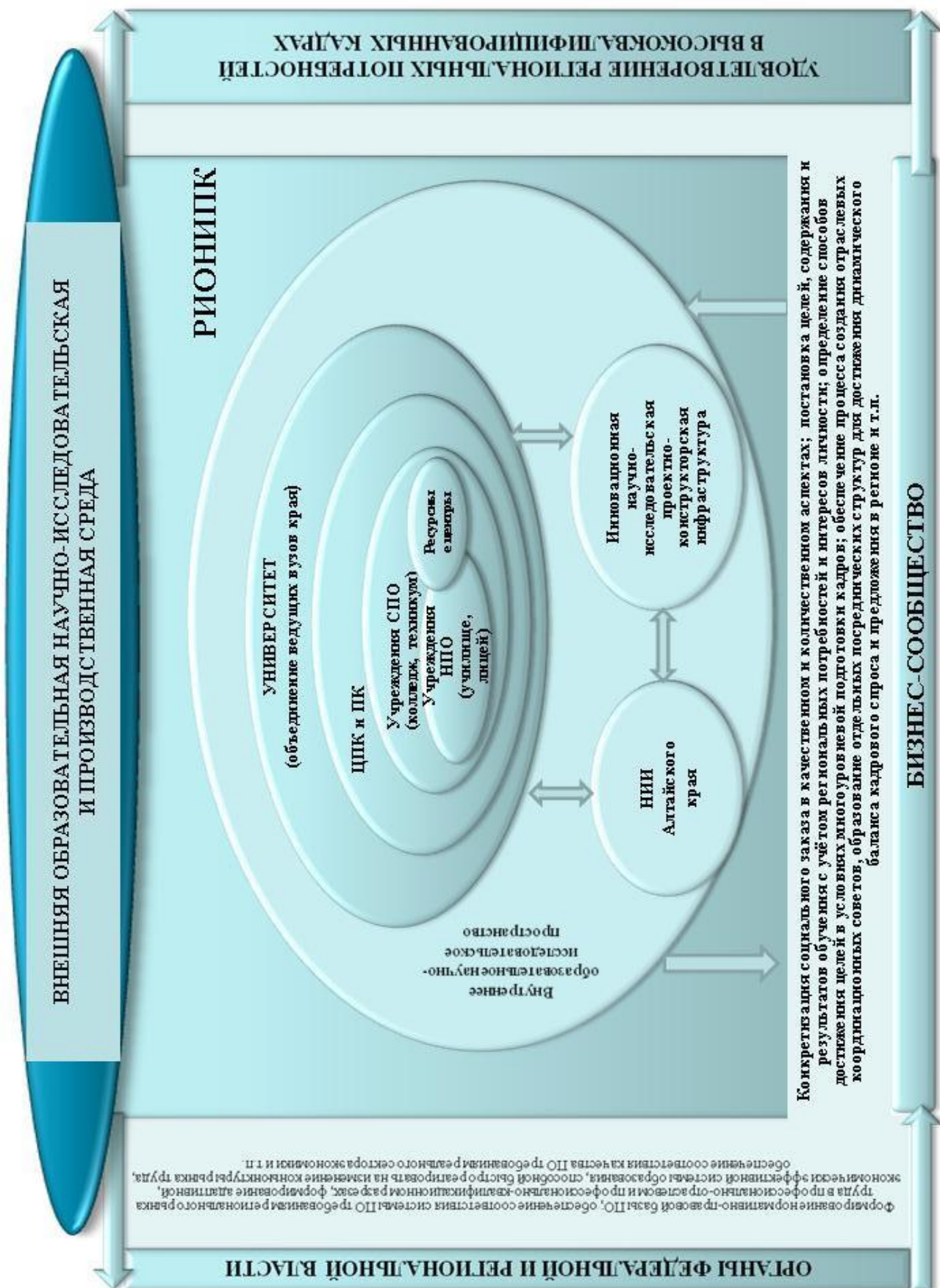


Рис. 1

конкурентоспособным высшим образовательным учреждениям мирового уровня, где именно взаимосвязь науки и качества образования определяет степень профессионализма будущего специалиста.

Модернизация региональной системы ПО невозможна без участия работодателей, взаимодействие с наиболее успешными из которых или только с моноработодателем региона ориентировано на выведение системы профобразования на новый уровень, в границах которого предполагается создание привлекательных условий для реализации будущими специалистами их профессиональной деятельности. Пути вхождения бизнес-сообщества в учебный процесс в рамках РИОНИПКа видятся нам в конкретизации социального заказа в качественном и количественном аспектах; в постановке целей, содержания и результатов обучения с учётом региональных потребностей и интересов личности; в определении способов достижения целей в условиях многоуровневой подготовки кадров; в обеспечении процесса создания отраслевых координационных советов, образовании отдельных посреднических структур для достижения динамического баланса кадрового спроса и предложения в регионе и т.п.

В нашем инновационном проекте предполагается тесное сотрудничество федеральных и региональных органов власти с «ядром» РИОНИПКа – научно-образовательным и производственным сообществом при формировании условий модернизации ПО и постановке долгосрочных задач социально-экономического развития страны и отдельных регионов. Их взаимодействие нам видится в совместном формировании нормативно-правовой базы профессионального образования; обеспечении соответствия системы профобразования требованиям регионального рынка труда в профессионально-отраслевом и профессионально-квалификационном разрезах; в формировании адаптивной, экономически эффективной системы образования, способной быстро реагировать на изменение конъюнктуры рынка труда; обеспечении соответствия качества образования требованиям реального сектора экономики и т.п.

Таким образом, предлагаемая нами модель отражает в себе современные процессы обновления и интеграции системы ПО и базируется на особенностях социально-экономического развития Алтайского региона.

Список литературы:

1. Землянский В.В. Комплексная интеграция в региональной системе профессионального образования // Проблемы современного образования. 2011. № 3. С. 23-26.
2. Стратегия социально-экономического развития Алтайского края на период до 2025 года // Электронный ресурс: <http://www.regionz.ru/index.php?ds=17771>. Доступ 18.10.2012.
3. Ведомственная целевая программа «Развитие образования в Алтайском крае» на 2011-13 годы.
4. Итоги развития системы образования Алтайского края за 2011 год. Публичный доклад. Барнаул, 2012 // Электронный ресурс: educaltai.ru. Доступ 18.10.2012.
5. Итоги развития системы образования Алтайского края за 2012 год. Публичный доклад. Барнаул, 2013 // Электронный ресурс: educaltai.ru. Доступ 25.11.2013.

6. Кирой В.Н. Новые университеты России: проблемы и пути их решения // Высшее образование в России. 2010. № 3. С. 7-23.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ МЕНЕДЖЕРОВ

Баядилова Бакыт Мелисовна (melisovna@mail.ru)

Темиргалиева Айгуль Сержановна (aigul82a@mail.ru)

Самиева Гульмира Толеугалиевна (gulmirasamievakabdinova@mail.ru)

*Государственный университет имени Шакарима (ГУ им. Шакарима),
г. Семей, Казахстан*

Реалии современной жизни предъявляют новые требования к подготовке менеджеров нового поколения - требования профессионализма деятельности. В новом столетии профессия становится ключевым стратифицирующим фактором.

Вступление страны в эпоху рыночных отношений и начавшаяся интеграция в мировое отраслевое сообщество диктуют необходимость внедрения принципов менеджмента и маркетинга, экономических и социально-психологических методов в управление организациями, предприятиями, учреждениями.

Отмечено, что успешное осуществление реформ в стране требует замены роли организатора, которая была типичной в условиях централизованного управления, на роль менеджера, управленца. Все большую актуальность приобретает проблема подготовки, переподготовки и повышения квалификации управленческих кадров.

На сегодняшний день в Казахстане во многих отраслях экономики остро стоит проблема с наличием высококвалифицированных специалистов. Парадоксальным является тот факт, что причиной нехватки квалифицированных специалистов не является недостаточность людских ресурсов или учебных заведений, занимающихся подготовкой данных специалистов, напротив, в стране наблюдается высокий процент безработицы и избыточность учебных заведений. Процентный показатель количества учебных заведений к общему числу населения страны является одним из самых высоких в мире, и в разы превышает аналогичный показатель в европейских странах.

Спрос на выпускников экономических вузов растет, именно поэтому многие предприятия сегодня вынуждены идти в вузы со своими проблемами и вкладывать собственные деньги в обучение нужных специалистов. Новое казахстанское предприятие работает, как правило, в условиях жесткой рыночной конкуренции. Растут требования к качеству продукции, ее экономичности, что обуславливает необходимость в специалистах более высокого уровня, чем принимаемые сегодня на работу выпускники вуза.

Современное предприятие все больше испытывает потребность в работниках, способных брать на себя ответственность за результаты профессиональной деятельности, то есть требуется новое качество: компетентность как определенный уровень квалификации. Оно возникает, когда специалист достигает определенного уровня: умеет принимать решения, исполнять их и отвечать за них. Нынешний выпускник вуза такими качествами не обладает часто даже в минимальном объеме, что является недоработкой именно учебных заведений, ошибкой в стратегии обучения. В государственном стандарте высшего профессионального образования

преобладают требования к подготовке выпускника по уровню и объему знаний, а умения и навыки уходят на второй-третий план.

В результате этой и ряда других причин разрыв в экономическом развитии экономики Казахстана и промышленно развитых стран из года в год увеличивался. Поэтому проблема фундаментализации и знаний специалистов стоит особенно остро.

Уровень квалификации и профессионализма выпускников во многом определяется качеством подготовки последних, которое включает в себя следующие составляющие:

- качество образовательной (учебной) программы,
- качество образовательных технологий,
- качество кадрового и научного потенциала вуза, задействованного в учебном процессе,
- качество средств образовательного процесса (материально-техническая и лабораторная база, учебно-методическое обеспечение) и т.д.

При этом подготовка будущих специалистов (ее содержание, уровень) зависит не только от состояния экономического развития страны в целом, в значительной степени она определяется состоянием и перспективами развития конкретной отрасли народного хозяйства.

Выпускаемые специалисты-менеджеры не всегда отвечают требованиям, предъявляемым к ним со стороны предприятий. Это в некоторой степени связано с тем, что профессиональное учебное заведение обязано подготовить специалистов в строгом соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов, которые не всегда и не в полной мере соответствуют запросам работодателей. Сегодня производству требуются молодые кадры, подготовленные с точки зрения рыночного поведения. От молодежи требуется профессиональная мобильность, т.е. готовность к постоянным изменениям, необходимым для успешного выполнения работы. Это особенно важно, так как боязнь самовыражения, как правило, сопровождается страхом перед новой информацией, что ведет к устареванию знаний и постепенной потере квалификации. Такой работник постоянно находится в состоянии боязни взять на себя ответственность за выбор решения, сомневается в своей ценности, не способен рисковать и ненадежен в критических ситуациях. Необходимо предоставить молодежи такое профессиональное образование, которое позволит ей относительно легко осваивать новые технологии в будущем.

Большинство выпускников экономических вузов испытывают серьезные трудности, обусловленные особенностями профессиональной деятельности, связанные с возросшими требованиями работодателей. Это еще раз свидетельствует о том, что увеличился разрыв между целями обучения в подготовке специалистов и требованиями профессиональной деятельности в условиях реального производства. Обнаружены существенные недостатки в процессе подготовки бакалавров менеджеров в экономических вузах в условиях кредитной системы:

- в вузах Казахстана осуществляется подготовка бакалавров по многим специальностям узкой направленности, т.е. в какой-то одной отрасли промышленности, что ограничивает профессиональную гибкость и мобильность выпускников;
- выпускники не обладают способностью быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям и требованиям современного производства;

– недооцениваются специфические особенности реализации дидактических принципов в процессе организации самостоятельной работы студентов посредством применения интерактивных и активных методов обучения с использованием электронных учебных носителей, инновационных программ и средств и т.п.

В конечном результате мы имеем следующее положение дел на сегодня – в стране много дипломированных специалистов, но мало в действительности квалифицированных специалистов. Ярким примером может послужить ситуация с менеджерами, на рынке труда существует дефицит квалифицированных бухгалтеров, но вместе с тем существует огромное количество соискателей с дипломами менеджеров.

Да, все эти проблемы существенно тормозят развитие нашей страны, повышение ее конкурентоспособности, повышению уровня жизни, но не отменяют все достижения, которых мы достигли за последние годы.

Если взглянуть на историю становления менеджмента в США, Западной Европе или Японии, то им потребовалось несколько десятилетий. Поэтому считаем, что казахстанскому менеджменту необходимо время для перехода от традиционных методов управления к новым.

Среди ведущих принципов организации единого европейского образовательного пространства – компетентностный формат представления результатов профессиональной подготовки, т.е. компетентностно-ориентированное образование.

Отметим, что компетентностный подход позволяет определить (диагностировать) готовность выпускника высшего учебного заведения включиться в профессиональную деятельность, т.е. эффективно действовать за пределами учебных аудиторий. Под компетенцией в данном случае логично понимать способность дипломированного бакалавра менеджмента применять знания, умения и личностные качества для успешной работы (в целом и по отдельному профилю образовательной программы). В условиях модернизации высшего профессионального образования и его интеграции в международное пространство приоритетным показателем становится не определенная сумма полученных студентами знаний, а их деятельностно-практическая способность, т.е. использование этих знаний для реализации конкретных профессиональных задач и разрешения проблемных ситуаций.

Укажем, что профилированные образовательные компетенции могут выступать интегральными индикаторами (показателями) качества профессиональной подготовки отдельных выпускников вузов с квалификацией бакалавров менеджмента, их способности целевого осмысленного применения комплекса освоенных знаний, приобретенных специальных умений и полученных профессиональных навыков. В этом философия и логика проектируемого образовательного стандарта нового поколения.

Среди особо значимых профессиональных компетенций, которыми должен обладать бакалавр по направлению подготовки менеджмента, необходимо отметить управленческие компетенции. Именно они позволят выпускнику качественно реализовывать закрепленные в проекте государственного образовательного стандарта по данному направлению подготовки бакалавров базовые организационно-управленческие, проектные и методические виды профессиональной деятельности, в том числе применение инструментария менеджмента и маркетинга, участие в

разработке и реализации инновационных программ и проектов развития библиотечно-информационной деятельности.

Наиболее важным сегодня для нас стало формирование мировоззрения менеджера, его культуры. Мы живем так, как мы организованы. А ведь именно на менеджерах и лежит ответственность за организацию работы предприятия.

Ключевой компетенцией фирменного менеджмента становятся управление знаниями и способность организации к обучению. На первый план выдвигается концепция «трех компонент» – обучение, труд и организационный процесс, т.е. производные от знания.

Приведенные обстоятельства определяют базовые профессиональные навыки нового менеджера: коммуникативность, аналитичность и активационность на межличностном и межорганизационном уровнях общения.

Все четче вырисовывается новая концепция обучения менеджменту, обусловленная, прежде всего, развитием информационных технологий и касающаяся всех аспектов бизнес-образования. Необходимо готовить не отдельных специалистов, а команды специалистов, полностью укомплектованные и готовые как к созданию собственной фирмы, так и к работе в крупных корпорациях. В данном случае командный эффект проявляется как синергетическая совокупность индивидуальных и групповых методов принятия решения.

Все это позволяет говорить о менеджменте как стандартизованном менеджменте новой экономики.

Таким образом, можно сделать следующие основные выводы:

1. В конкурентном мире успех зависит от профессиональных навыков и знаний специалистов.
2. Глобализация экономики формирует единые стандарты менеджмента – это синергетический менеджмент, менеджмент устойчивого развития.
3. Новая стратегия эволюции менеджмента устойчивого развития – индивидуальное развитие.
4. Главная задача менеджмента устойчивого развития – создание прототипа интеллектуальной системы для моделирования, прогнозирования и принятия решений по глобальным проблемам согласованно с состоянием Природы и ее законами.
5. Основа подготовки «нового менеджера» – профессиональная переподготовка по индивидуальному плану. Формирование навыков «нового менеджера» – командная работа при решении конкретных проблем «учебных предприятий».

Список литературы:

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы, методы. – М.: Высшая школа, 2009.
2. Гольдштейн Г.Я. Инновационный менеджмент. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2010.
3. Проблема формирования профессиональной мотивации в процессе подготовки менеджеров современного уровня // Вестник КазНУ. Серия экономическая. 2012. №5.

К ВОПРОСУ О ЗНАЧИМОСТИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК»
В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Демина Елена Анатольевна (demelena7@mail.ru)

ГБОУ ВПО «Алтайский государственный медицинский университет»

Министерства здравоохранения России (ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России), г. Барнаул

В данной статье рассматриваются общекультурные и профессиональные компетенции, формируемые дисциплиной «Иностранный язык» у будущих медицинских специалистов, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования.

В настоящее время система высшего образования в нашей стране претерпевает серьезные изменения. К выпускникам вузов предъявляются высокие требования в отношении знания многочисленных предметов, входящих в учебную программу. Актуальность настоящей статьи состоит в анализе роли дисциплины «Иностранный язык» в формировании различных компетенций будущих врачей в эпоху глобализации, интенсивного международного сотрудничества, динамичного развития информационных технологий.

Общекультурные (далее ОК) и профессиональные компетенции (ниже ПК), закрепленные за данной дисциплиной по разным специальностям в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (далее ФГОС ВПО), выступают в качестве объекта исследования. Предметом исследования является содержание, а точнее коммуникативная природа данных компетенций и методические приемы их развития. Целью работы является обоснование важности изучения данной учебной дисциплины в медицинском вузе.

Научная новизна работы обусловлена критическим анализом и систематизацией компетенций, которые закладываются в рамках дисциплины «Иностранный язык» по пяти различным специальностям в области медицины. Прделанная работа позволяет расширить и упорядочить представления о содержании компетенций, о большом вкладе этой дисциплины в подготовку медицинских специалистов, что составляет теоритическую значимость работы. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-методических пособий по организации учебного процесса в медицинском вузе и, таким образом, являются практически значимыми.

Как известно, дисциплина «Иностранный язык» входит в блок гуманитарных, социально-экономических дисциплин (С1). Задачей этого предмета является формирование коммуникативной компетенции.

Коммуникативная компетенция может быть как общекультурной, так и профессиональной, и позволяет осуществлять деятельность с использованием языковых средств. Она находит свое практическое применение в речевой деятельности в процессе восприятия и/или порождения устной и письменной информации в сфере профессионального общения на медицинские темы.

Иноязычная коммуникативная компетенция в целом включает в себя следующие подкомпетенции: лексическую, грамматическую, фонологическую, орфографическую, социолингвистическую, функциональную. Это значит, что, например, студент стоматологического факультета знает 4000 лексических единиц

общего и терминологического характера. Он умеет использовать в речи не менее 900 терминологических единиц и терминоэлементов, владеет грамматическими структурами, необходимыми для чтения и выражения мысли; правилами произношения; нормами и правилами этикета страны изучаемого языка; особенностями построения диалога на профессиональные темы.

Таблица 1. Компетенции, закрепленные за дисциплиной «Иностранный язык», согласно матрицам формирования компетенций и ФГОС ВПО у выпускников различных медицинских специальностей

Специальности / компетенции	ОК - 1	ОК-2	ОК-5	ОК-6	ОК-7	ПК-31	ПК-48	ПК-5	ПК-50
Педиатрия	+ (!)		+ (!)	+		+			
Лечебное дело	+		+(!)	+		+			
Медико-профилактическое дело *		+			+			+	
Стоматология	+		+(!)	+					+(!)
Фармация *	+		+	+			+		

Примечания:

* компетенции по данным специальностям были выбраны автором самостоятельно, на основании анализа ФГОС ВПО и сравнения с компетенциями других специальностей;

(!) компетенция не выносится в матрицу формирования компетенций по специальностям, однако ее также можно считать коммуникативной по содержанию.

В соответствии с «Матрицей формирования компетенций по специальности Педиатрия» [1] дисциплина «Иностранный язык» должна развивать две компетенции: ОК-6 и ПК-31.

Общекультурная компетенция с индексом ОК-6 предполагает, что студент должен обладать способностью и готовностью:

- 1) овладеть одним из иностранных языков на уровне бытового общения;
- 2) способностью и готовностью к письменной и устной коммуникации на государственном языке [2]. Стоит отметить, что навыки бытового общения закладываются в школе, когда учащиеся изучают темы «Еда», «Путешествие», «В магазине». Это так называемая база, с которой студенты приходят к нам. В вузе же они овладевают компетенцией профессионального иноязычного общения, закрепляют программы средней школы, изучают новый лексико-грамматический материал, необходимый для чтения и перевода оригинальной иноязычной литературы по специальности. Они приобретают навыки устного общения в диалогической и монологической речи, что позволяет участвовать в профессиональном общении с иностранными коллегами. Студенты развивают компетенции аудирования и письма,

у них формируется способность восприятия инноваций на иностранном языке при просмотре видеофрагментов на медицинские темы. Таким образом, в результате освоения дисциплины студенты выходят на более продвинутый уровень владения иностранным языком.

Специальности Лечебное дело [3], [4] и Стоматология [5], [6] к упомянутым выше компетенциям добавляют компетенцию ОК-1, то есть способность и готовность анализировать социально значимые проблемы и процессы, использовать на практике методы гуманитарных наук. При обсуждении таких тем, как «Медицинское образование в России», «Медицинское образование в США», «Здравоохранение в России», «Здравоохранение в Великобритании», студенты имеют возможность сравнить и проанализировать положение вещей в этих сферах, обсудить плюсы и минусы, сделать прогноз развития на будущее. Не секрет, что в настоящий момент ситуация в области здравоохранения в нашей стране напряженная и довольно неблагоприятная. Живой отклик в студентах вызывает проблема платного медицинского обслуживания, недостаточное оснащение больниц техникой, длинные очереди на прием к врачу, отсутствие ремонта в зданиях больниц. Все это интересно и близко студентам, они охотно пытаются говорить на эти темы на иностранном языке.

Определение общекультурной компетенции ОК-2, которая формируется по специальности Медико-профилактическое дело, многогранное и объемное и частично совпадает по содержанию с ОК-6. Оно включает [7]:

- 1) владение письменной и устной речью на государственном языке РФ,
- 2) знание одного иностранного языка как средства делового общения,
- 3) умение вести дискуссии и полемики,

4) способность и готовность к подготовке и редактированию текстов профессионального и социально значимого содержания. Если попытаться соотнести содержание компетенции с реальным положением вещей на занятиях, то получится следующее. Наиболее ярко выраженным при обучении становится владение письменной и устной речью на русском языке в переводе текстов профессионального характера, их резюмировании. Далее студент может использовать иностранный язык как средство для профессионального общения. Часто на занятиях предлагается задание составить диалог между врачом и пациентом по определенной схеме с употреблением специфической лексики (приветствие, выяснение причины обращения за помощью, приглашение к осмотру, общая характеристика патологии, слова поддержки, назначения врача, прощание). Так студенты учатся культуре профессионального общения, использованию в речи сложных медицинских терминов. Что касается дискуссий, то они проводятся редко, из-за нехватки времени (2 часа в неделю). Тем не менее, студент может сформулировать проблему, знает основные речевые клише, необходимые для ведения дискуссии (например, выражения согласия/несогласия; своего мнения; запроса информации). Студент может подготовить устное либо письменное сообщение на медицинскую тематику, исправить текст, содержащий ошибки, составить аннотацию к тексту с выражением собственного мнения.

Компетенция ОК-5, которая по какой-то причине не выносится в матрицу формирования компетенций по медицинским специальностям (Лечебное дело, Стоматология, Педиатрия), также носит коммуникативный характер и имеет много точек соприкосновения с выше упомянутой ОК-2. В частности, это – способность и

готовность к логическому и аргументированному анализу, к публичной речи, ведению дискуссии и полемики, к редактированию текстов профессионального содержания. Практически то же самое содержание вкладывает специальность Медико-профилактическое дело в компетенцию с индексом ОК-7 (владение культурой мышления, способность к критическому восприятию информации, логическому анализу и синтезу). Хотелось бы добавить здесь, что способность к логическому анализу формируется также во время работы с медицинским текстом, а именно на этапе его чтения. На занятиях уделяется внимание развитию разных видов чтения: просмотрового (получение общего представления о тексте), поискового (поиск конкретной информации), изучающего (полное и точное понимание). Составляется план текста, выделяются главные и второстепенные мысли, факты выстраиваются и группируются в определенной последовательности.

Владение профессионально ориентированным иностранным языком – показатель степени образованности современного человека. Дисциплина «Иностранный язык» в высокой степени способствует развитию профессиональных компетенций главным образом в научно-исследовательской деятельности. Здесь можно выделить следующие компетенции: ПК-31 по специальности Педиатрия и Лечебное дело, ПК-50 по специальности Стоматология: студенты способны и готовы изучать научно-медицинскую информацию, отечественный и зарубежный опыт по тематике исследования. Аспиранты составляют рефераты на иностранном языке, пропуская через себя огромное количество иноязычной литературы, систематизируют информацию; студенты регулярно готовят мультимедийные презентации по актуальным проблемам современной медицины, раз в год на кафедре иностранных языков проводятся студенческие научные конференции. Профессиональная компетенция ПК-48 (по специальности Фармация) также предполагает способность и готовность работать с научной литературой, анализировать информацию, вести поиск, превращать прочитанное в средство для решения профессиональных задач [8]. С содержанием данных компетенций перекликается содержание ПК-5 (Медико-профилактическое дело): способность и готовность к работе с информацией, полученной из различных источников.

В заключение хотелось бы сказать, следующее:

- дисциплина «Иностранный язык» развивает несколько важных общекультурных и профессиональных компетенций, которые имеют коммуникативную природу;
- содержание общекультурных компетенций по различным специальностям во многом совпадает, хотя индекс компетенций может варьироваться;
- профессиональные компетенции, развиваемые дисциплиной «Иностранный язык», имеют отношение, прежде всего, к научно-исследовательской деятельности;
- компетенции, приобретенные в результате освоения дисциплины «Иностранный язык» в АГМУ, необходимы для работы с зарубежными иноязычными устными и письменными источниками информации по любой изучаемой в университете дисциплине. Они также способствуют общему интеллектуальному развитию личности будущего врача, расширению его кругозора, повышению уровня общей культуры и образованности, а также культуры мышления, общения и речи.

Список литературы:

1. Матрица формирования компетенций в соответствии с ФГОС ВПО по специальности 060103 Педиатрия: [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Барнаул, 2012 г.]. URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/pediatricheskiy-fakultet/uchebnyy-protsess/federalnyy-gosudarstvennyy-obrazovatelnyy-standart> (дата обращения: 01.03.13 г.)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС-3 ВПО) по специальности 060103 "Педиатрия": [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Москва, 2010 г.] URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/pediatricheskiy-fakultet/uchebnyy-protsess/federalnyy-gosudarstvennyy-obrazovatelnyy-standart> (дата обращения: 10.03.13 г.)
3. ФГОС по специальности 060101 "Лечебное дело": [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Москва, 2010 г.] URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/lechebnyy-fakultet/uchebnyy-protsess/gosudarstvennyy> (дата обращения: 11.03.13 г.)
4. Компетенции в соответствии с ФГОС-3 "Лечебное дело": [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Барнаул, 2012 г.]. URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/lechebnyy-fakultet> (дата обращения: 03.03.13 г.)
5. ФГОС - 3 по специальности 060201 – Стоматология: [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Москва, 2011 г.]. URL: <http://www.agmu.ru/files/documents/607/prm16-1.pdf> (дата обращения: 03.03.13 г.)
6. Распределение компетенций по дисциплинам: [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Барнаул, 2012 г.] URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/stomatologicheskii-fakultet/uchebnyy-protsess/gosudarstvennyy> (дата обращения: 04.03.13 г.)
7. Государственный образовательный стандарт 060105 Медико-профилактическое дело: [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Москва, 2010 г.] URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/mediko-profilakticheskii/uchebnyy-protsess/gosudarstvennyy> (дата обращения: 12.03.13 г.)
8. ФГОС по специальности Фармация 2011 год: [сайт ГБОУ ВПО АГМУ МЗ России]. [Москва, 2011 г.] URL: <http://www.agmu.ru/about/fakultet/farmatsevticheskii-fakultet/uch process/gosudarstvennyy> (дата обращения: 02.03.13 г.)

ПРОБЛЕМА СООТНОШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТИ И КВАЛИФИКАЦИОННЫХ ТРЕБОВАНИЙ В УСЛОВИЯХ
НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Заводчиков Дмитрий Павлович (zavodchikov_d@mail.ru)

Грацинская Юлия Артуровна (jully-ps@yandex.ru)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ), Екатеринбург

В статье рассматривается профессиональное становление личности и формирование его профессиональных компетенций в рамках обучения в вузе, а также система непрерывного профессионального образования.

Данная работа служит предпосылкой для методологического и теоретического осмысления профессионально-образовательного процесса, что практически не означает готового результата в виде тщательно оформленных положений, а скорее постановку проблемы и дискуссионных моментов развития и реформирования профессионального образования.

В первую очередь, речь идет о том специалисте, который востребован в связи с процессами интеграции и глобализации, научно-технического прогресса и развития информационных технологий. Следует говорить даже не о специалисте как о компетентном и профессионально подготовленном человеке, а о профессионале как о человеке, способном не просто решать, но и ставить перед собой новые социально-профессиональные задачи.

Профессиональное становление и развитие должно определяться процессами становления личности, т.е. запускаться и функционировать через процесс профессионального самоопределения. Подобные положения прослеживаются в гуманистической парадигме психологии, экзистенциальной психологии, психологии сознания и смысла, различного рода психотерапевтических практиках и т.д.

Во-вторых, существует социальный заказ на высококвалифицированного специалиста, хотя зачастую он недостаточно четко осознается работодателем [1].

В настоящее время заметен существенный разрыв между требованиями работодателей на рынке труда и знаниями, навыками и умениями, которые получают молодые специалисты в процессе обучения.

По данным «Левада-Центра», 38% бывших студентов при поступлении на работу нуждаются в переобучении, а более половины работодателей (55%) готовы платить за переобучение молодого специалиста [2]. Таким образом, можно констатировать, что существующая система образования не справляется с задачей подготовки кадров в соответствии с быстроменяющимися требованиями динамичного рынка труда.

Данные причины обусловлены как существующими недостатками в вузовской подготовке, так и субъективными характеристиками самих выпускников.

Возникает вопрос о методологических и теоретических основаниях современного образования и его организации. Наиболее конструктивной является идея образования через всю жизнь или непрерывного образования. В целом, эта идея опирается на психологическую мысль о способности личности к постоянному самосовершенствованию и саморазвитию.

Вступление России в европейское образовательное пространство и ратификация Болонского соглашения ознаменовали собой переход в профессиональном образовании от квалификационного подхода к компетентностно-ориентированному. В качестве основных ориентиров образования он предлагает новые конструкты: ключевые квалификации, ключевые компетенции и компетентности. Именно на последнем строятся федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) третьего поколения, которые являются основой формирования новой модели выпускника профессионального образовательного учреждения.

Основой подготовки профессионала должно стать лично развивающее образование на основе компетентностного подхода. Его суть можно кратко выразить следующим образом: основой профессионального образования должно стать движение личности в профессиональном пространстве, т.е. профессиональное

становление личности через процессы ее самоопределения и самоактуализации в профессиональной деятельности.

В русле идеи непрерывного образования и потенциальных возможностей самореализации человека в профессиональной деятельности, профессиональном сообществе и образовании уместно говорить о профессионально-образовательном пространстве. Это пространство создают различные смысловые характеристики рассмотрения человека по отношению к профессии и профессионально-образовательному процессу, в которых может быть описано движение личности в профессии. Это такие основания, как уровень образования, уровень профессионального развития и т.д.

Исходя из всего вышесказанного, цель профессионального образования заключается не просто в передаче человеку профессиональных знаний, умений и навыков, но некоего инструмента для их приобретения, развития и совершенствования на всем протяжении его профессионального пути. Только при таком условии образование станет в действительности непрерывным, как это планируется и прогнозируется многими методологами и теоретиками.

Система непрерывного профессионального образования – это система взаимодействующих образовательных программ, направленных на обеспечение и дальнейшее развитие общеобразовательных и профессиональных качеств выпускника в соответствии с его личностными потребностями и социально-экономическими требованиями, что формирует личность подготовленную к универсальной деятельности и развивающуюся.

Система непрерывного профессионального образования включает в себя ряд подсистем:

- подсистему общего образования (предпрофильная, профильная подготовка),
- подсистему профессионального образования (начальное, среднее и высшее профессиональное образование),
- подсистему послевузовского профессионального образования (аспирантура, докторантура),
- подсистему дополнительного профессионального образования (подготовка и переподготовка специалистов, повышение квалификации персонала организации и внутрифирменное обучение).

В системе непрерывного профессионального образования вуз играет значимую роль, поскольку на его базе реализуются не только программы высшего профессионального образования, но и система послевузовского и дополнительного образования взрослых. Главная задача вуза – разработка и внедрение инновационных механизмов и программ обучения взрослых, которые смогут быть конкурентоспособными в современных рыночных условиях.

Список литературы:

1. Дмитриева Ю. Конкурентоспособный выпускник вуза с позиции работодателя // Кадровик. Кадровый менеджмент. 2010. № 2.
2. <http://www.levada.ru>.

СОПРЯЖЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: КЛЮЧЕВЫЕ ИДЕИ

Заводчиков Дмитрий Павлович (zavodchikov_d@mail.ru)

Янгулов Ярослав Евгеньевич (yaroslavyangulov@mail.ru)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ), Екатеринбург

В статье рассматриваются психологические основания сопряжения профессиональных и образовательных стандартов, а также основные идеи реализации такого сопряжения в системе непрерывного образования.

Система непрерывного образования представляет собой комплекс образовательных систем, в состав которой входят учебные заведения и разнообразные формы обучения, призванные обеспечить поступательное развитие личностных качеств индивида, а также рост его образовательного потенциала на каждой ступени его профессиональной подготовки. Если отталкиваться от личности, то непрерывное образование выступает как процесс формирования и удовлетворения познавательных запросов и духовных потребностей на протяжении всей жизни каждой личности, развития ее задатков и способностей в сети государственно-общественных учебных заведений и путём самообразования. Таким образом, как система непрерывное образование должно включать в себя все виды институализированного и просоциального неинституализированного образования и воспитания, которые человек может получить в течение жизни.

Собственно качество профессиональной подготовки определяется образовательным стандартом. Под стандартами в целом понимаются наиболее общие, типовые требования к обеспечению качества. Поскольку качество обусловлено многими факторами, необходимо определить, какие из них формализуемы, а следовательно, могут быть представлены в образовательных стандартах, а какие нет. Кроме того необходимо конкретизировать, каким образом эти требования соотносятся со стандартами профессии.

Образовательный стандарт до определенного момента представляет собой требования к ЗУН, которыми должен обладать специалист - выпускник профессионального учебного заведения, а на сегодняшний день – к компетенциям (ФГОС третьего поколения).

Провозглашение компетентностного подхода в определении целей и содержания российского образования является инновационным решением, однако с научных позиций не является совершенно новым для российской школы. Ориентация на освоение обобщенных знаний, умений и способов деятельности отчетливо представлена в трудах отечественных психологов В.В. Давыдова, П.Я. Гальперина, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.Д. Шадрикова, Г.П. Щедровицкого, П.М. Эрдниева, И.С. Якиманской.

В настоящее время в зарубежной и отечественной науке складываются подходы к определению сущности компетентности (А. Аргайл, П. Берельсон, А. Гольдштейн, Ю.М. Жуков, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницына, Д. Равен), разрабатываются концептуальные основы развития компетентности личности (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова), идет накопление опыта в исследовании

отдельных личностных характеристик и психологических факторов, определяющих компетентность выпускника: условий и факторов социализации (В.Г. Бочарова, А.Л. Венгер, Б.З. Вульф, А.В. Мудрик) и социальной адаптации (А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Т.В. Снегирева); психологических условий развития компетентности в процессе профессионально-личностного самоопределения (Г.И. Марасанов, Н.А. Рототаева), определяются позиции отечественных ученых в области компетентностно-ориентированного подхода в образовании (В.И. Байденко, И.А. Зимняя, В.А. Кальней, А.А. Пинский, М.В. Рыжак, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторский, М.А. Чошанов, С.Е. Шишов).

Проблемы модернизации профессионального образования на компетентностной основе нашли отражение в трудах отечественных и зарубежных ученых В.И. Байденко, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Г.И. Ибрагимова, В.А. Кальней, А.М. Новикова, М.В. Пожарской, Дж. Равена, С.Е. Шишова, Н. Хомского, А.В. Хуторского, И.С. Якиманской и др. [2].

На сегодняшний день через формирование Федерального государственного образовательного стандарта компетентностный подход обозначен как нормативное требование, но в практической составляющей образования формы и методы реализации компетентностного подхода вариативны, а образовательная среда в широком смысле к ним не готова.

Таким образом, в системе образования требования предъявляются в основном к когнитивной сфере. И это логично, поскольку для формирования реальных профессиональных умений и навыков необходимо выполнять непосредственно профессиональную деятельность, а не учебно - профессиональную. Поскольку логика освоения профессии на этапе профессиональной подготовки идет от общего к частному, возможно освоение и применение профессиональных умений и навыков только в типовых, обобщенных профессиональных ситуациях, организованных в условиях учебной деятельности.

Требования конкретной профессиональной деятельности к человеку отражаются в профессиональных стандартах: это требования к тем же профессиональным ЗУН, уровню квалификации и компетентности специалиста. Однако помимо этого, требования предъявляются и к свойствам и качествам личности, что отражается в понятии «профессиональная пригодность». Все эти требования фиксируются в документах разного типа: должностных обязанностях, инструкциях, нормативных документах. Освоение профессии через ее выполнение идет по другому пути: от частного к общему, т.е. через обобщение конкретных профессиональных ситуаций, а также ЗУН, востребованных в этих ситуациях.

Несовпадение требований стандартов, а точнее, их конкретного содержания обусловлено, на наш взгляд, не только логикой освоения профессии, но и следующими факторами:

1. динамичностью мира профессий, видов профессиональной деятельности и отдельных специальностей;
2. ускоренной сменой профессиональных знаний и производственных технологий;
3. несистематичным контактом (взаимодействием) работодателя и системы профессионального образования.

Решение задачи взаимодействия предпринималось в рамках разработки ФГОС третьего поколения, построенного на компетенциях, где принимали участие

работодатель, академическое сообщество и выпускник профессиональной школы. Однако ФГОС представляет собой требования к результату образования, оставляя содержательное и процессуальное наполнение компетентностного подхода образовательной среде. Конечно, были сформированы общие требования к основным образовательным программам и их методическому обеспечению, в том числе участию работодателя в образовательном процессе. Но ключевым субъектом профессионально-образовательного процесса выступает учащийся, а логика его изменения в пределах профессионально-образовательного пространства не была учтена.

Такая задача может быть решена в рамках профиографирования через разработку особого типа профиограмм – перспективно-ориентированных [1;3], описывающих профессиональное развитие специалиста в системе непрерывного образования и требования к нему на всех этапах профессиональной подготовки.

Кроме того, внедрение компетентностного подхода должно сопровождаться активным освоением концепции компетентностей не только педагогическим, но и профессиональным сообществом.

Таким образом, сопряжение профессиональных и образовательных стандартов является перспективной задачей будущего, причем в большей степени задачей психологии, поскольку ключевой фигурой этого процесса является субъект профессиональной деятельности на разных этапах профессионального становления в течение всей жизни.

Список литературы:

1. Глуханюк Н.С. Зеер Э.Ф. Перспективная модель профиограммы инженера-педагога. — Свердловск, СИПИ. 1989. 12 с.
2. Зеер Э.Ф., Заводчиков Д.П. Инновации в профессиональном образовании: науч.-метод. пособие. — Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2007. 214 с.
3. Зеер Э.Ф. Мониторинг профессионального развития личности ремесленника: научное издание / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков и др. // Екатеринбург: Издательство УрО РАН, 2002. - 111 с.

ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

*Кудрявцева Елена Юрьевна (ekudris@mail.ru)
ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет»,
г. Горно-Алтайск*

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, компетенция, федеральный государственный стандарт, деятельностный подход.

Главной стратегической установкой в реформировании современной системы образования, обозначенной в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», является обеспечение качества образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики страны, потребностям личности и

социума. Важным условием достижения такого качества является обеспечение непрерывности образования, которое в соответствии с «Концепцией содержания непрерывного образования понимается как согласованность, преемственность всех компонентов образовательной системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации воспитания и обучения) на каждой ступени обучения.

В условиях стремительно изменяющегося социально-культурного мира именно начальное образование призвано заложить фундамент для достижения стратегических целей не только общего среднего, но и последующих этапов образования (самообразования) человека. Современная начальная школа не может оставаться в стороне от процессов модернизации образования, происходящих сегодня во всем мире, в том числе и в России. Начальное звено школы, как важный и неотъемлемый этап образования личности, касаются все мировые тенденции и инновации: личностно ориентированный подход, информатизация, интеграция и др. К числу таких тенденций относится и компетентностный подход, появление которого связано, прежде всего, с кризисом образования, состоящим в противоречии между программными требованиями к ученику, запросами общества и потребностями самой личности в образовании.

Идея компетентностного подхода – один из ответов на вопрос, какой результат образования необходим личности и востребован современным обществом. Формирование компетентности обучающихся является на сегодняшний день одной из наиболее актуальных проблем образования, а компетентностный подход может рассматриваться как выход из проблемной ситуации, возникшей из-за противоречия между необходимостью обеспечивать качество образования и невозможностью решить эту задачу традиционным путем за счет дальнейшего увеличения объема информации, подлежащей усвоению.

Главным результатом школьного образования должно стать его соответствие целям опережающего развития. Это значит, что изучать в школах необходимо не только достижения прошлого, но и те способы и технологии, которые пригодятся в будущем. Обучающиеся должны быть вовлечены: в исследовательские проекты, творческие занятия, спортивные мероприятия, в ходе которых они научатся изобретать и осваивать новое, быть открытыми и способными выражать собственные мысли, уметь принимать решения и помогать друг другу, формулировать интересы и осознавать возможности.

Под понятием «компетентностный подход» имеют в виду направленность процесса обучения на формирование и развитие ключевых (базовых, основных) и предметных компетентностей личности. Формирование компетентностей учеников обусловлено реализацией не только обновленного содержания образования, но и адекватных методов и технологий обучения. Компетентностный подход в образовании предполагает, что смысл образования заключается не в увеличении объёма информированности в различных предметных областях, а в развитии у учащихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и социальный опыт учащихся. Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования. Компетентностный подход акцентирует внимание на развитии практически

целесообразной деятельности учащихся, выдвигая на первый план общие и специальные умения, непосредственно востребуемые в жизни, и последующем профессиональном образовании выпускников школы. С позиции компетентного подхода содержание образования рассматривается как социальный опыт (культура) человечества в процессе превращения в собственный опыт личности, проходящий в специально организованной образовательной среде. Результатом усвоения такого содержания образования является система ключевых компетентностей в сферах, обусловленных компонентным составом содержания начального образования.

В рамках компетентного подхода, переход к которому в системе образования осуществляется в настоящее время, используются взаимосвязанные понятия «компетентность» и «компетенция».

Компетентность – это относящееся к человеку понятие, которое говорит об аспектах поведения. Компетенция – это относящееся к работе понятие, которое говорит о сфере профессиональной деятельности, в которой человек компетентен. Ключевые компетентности – это способ существования знаний, умений, образованности, способствующий личностной самореализации, нахождению обучающимся своего места в мире, вследствие чего образование предстает как высокомотивированное и в подлинном смысле личностно ориентированное, обеспечивающее востребованность личностного потенциала, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости. Ключевые компетентности – это не просто обладание знаниями, а постоянное стремление к их обновлению и использованию в конкретных условиях, то есть владение оперативными и мобильными знаниями, это гибкость и критичность мышления.

В начальной школе идеи компетентного подхода реализуются в первую очередь через содержание образования, когда компетентность из цели обучения превращается в желаемый результат и становится приобретенным качеством ученика. Формирование ключевых компетенций обучающихся наиболее эффективно происходит в специально спроектированной образовательной среде начальной школы.

Построение содержания начального образования включает в себя: уровень теоретического представления (формирование обобщенных определений: о целях, составе социального опыта и системе ключевых компетентностей); уровень учебной программы (развертывание представлений: о составе содержания образования, т.е. предметах, на материале которых реализуется программа, о составе ключевых компетентностей); уровень учебного плана (выделение конкретных, фиксированных, подлежащих усвоению элементов содержания образования, определение на их основе результатов усвоения содержания (ключевых компетентностей); выделение видов познавательной и практической деятельности обучающихся, форм работы на занятии); уровень процесса обучения (реализация содержания обучения, формирование компетентностей обучающихся непосредственно через их деятельность, направленную на решение познавательных, практических и творческих задач); уровень субъективного опыта младшего школьника (переход социального опыта в субъективный посредством учебной деятельности, осознание учеником определенного уровня сформированных у него ключевых компетентностей).

В связи с введением новых образовательных стандартов в начальной школе и с появлением федеральных государственных требований в дошкольном образовании обозначился переход от парадигмы «знаний, умений, навыков» к культурно-

исторической системно-деятельностной парадигме образования. Основные изменения в начальном образовании связаны с тем, что акцент со знаний, умений и навыков переносится на формирование общей культуры, развитие «качеств личности, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность». Утверждается необходимость построения образовательного процесса в соответствии с комплексно-тематическим принципом и принципом интеграции образовательных областей. Итогом освоения образовательной программы будут интегративные качества ребенка. Такие как любознательность, активность, эмоциональная отзывчивость, способность решать интеллектуальные, личностные задачи и др.

Отличительной особенностью ФГОС НОО является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Система образования также отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков, формулировки стандарта указывают реальные виды деятельности, которыми учащийся должен овладеть к концу начального обучения. Требования к результатам обучения сформулированы в виде личностных, метапредметных и предметных результатов. Неотъемлемой частью ядра Стандарта являются универсальные учебные действия (УУД), под которыми понимаются «общеучебные умения», «общие способы деятельности», «надпредметные действия» и т.п.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования как нормативный документ ориентирован на достижение основной цели общего среднего образования – «становление ответственной, критически мыслящей личности, члена гражданского общества, человека, способного к адекватному целеполаганию, выбору и действию в условиях стремительно изменяющегося социально-культурного мира, сознающего образование как универсальную ценность и готового к его продолжению в течение всей жизни». «Уровень социальной и культурной зрелости выпускника, его способность к осмысленному продуктивному действию в реалиях современного мира – и есть важнейшие критерии качества полученного им образования, – отмечает А.Б.Воронцов. – В этих условиях начальное общее образование призвано заложить прочный фундамент для последующего обучения» [4, с.3]. Это предполагает не только освоение младшими школьниками системы опорных знаний и умений, но и успешное включение их в учебную деятельность, становление учебной самостоятельности. Начальная школа должна помочь детям освоить эффективные средства управления учебной деятельностью, развить способности к сотрудничеству, превратить ребенка из объекта педагогических воздействий учителя «в субъекта собственной деятельности, субъекта развития» [5, с.3]. Эти особенности ФГОС требуют внесения изменений во все компоненты учебного процесса: организацию и содержание совместной учебной деятельности учителя и школьников, отбор и организацию учебного материала, учебную среду.

Таким образом, в качестве важнейших задач определяется обновление содержания начального образования, переход к новому качеству образования, повышение его эффективности, использование компетентного подхода, обеспечение формирования базовых компетенций младшего школьника, ориентацию на практические навыки, на способность применять собственные знания, «научить учиться».

Список литературы:

1. Интегративно-компетентный подход к содержанию обучения младших школьников [Текст] // Образование. Пространство RU. – 2006. – № 1. – С. 15-18.
2. Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию [Текст]: Мат. семинара / Под ред. А.В.Великанова.- Самара, 2001.
3. Хуторской, А. Ключевые компетенции. Технология конструирования [Текст]: //Народное образование.- 2003.- №5.- С.55-61.
4. Воронцов, А.Б. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами образовательной системы Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова [Текст] – М., 2010. – С.5.
5. Воронцов, А.Б. Организация учебного процесса в условиях федерального образовательного стандарта начального общего образования (образовательная система Д.Б.Эльконина – В.В.Давыдова) [Текст] //Методические рекомендации. – М., 2010. – С.3.

СТРУКТУРА И ФУНКЦИИ РУБЦОВСКОГО ОКРУЖНОГО ОТДЕЛА
НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кузнецов Владимир Владимирович (akastaska2706@mail.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

В статье на основе архивных источников дается характеристика структуры и функций Рубцовского окружного отдела народного образования.

В 1925 году на территории Сибири была проведена очередная административно-территориальная реорганизация, по которой вместо существовавших ранее уездов были образованы округа, в свою очередь разделенные на районы. Юго-западная часть сегодняшнего Алтайского края вошла в состав Рубцовского округа. Реорганизация потребовала и соответствующей перестройки структуры управления. Задачи организации и руководства системой народного образования и просвещения были возложены на окружные отделы народного образования. Подобные отделы были созданы и в десяти районах, вошедших в состав Рубцовского округа.

По данным архивного отдела администрации г. Рубцовска, на июль 1929 г. в Рубцовском Окр ОНО работало 10 сотрудников, в том числе заведующий Гавриил Михайлович Ламан, заместитель заведующего Мария Ильинична Чернавская, четыре инспектора: Екатерина Петровна Голенкина, Даниил Петрович Мехоношин, Федор Адольфович Лепржицкий, Антон Петрович Попов. Остальные сотрудники были техническими работниками [1, л.9-10].

На 468 населенных пунктов округа в 1925 г. приходилось 196 школ различных уровней [2, л.4 об.]. Наиболее крупными по численности населения были Рубцовский и Змеиногорский районы – соответственно 72215 и 59539 жителей [3, л.19].

В Рубцовском районе в этот период существовало 30 школ. Самыми большими были Веселоярская – 235 учащихся, Ново-Егорьевская – 209, Титовская – 150, Захаровская – 149 [4, л.3 об.].

Кроме школ в сферу ответственности окружного отдела входили избы-читальни, пункты ликвидации неграмотности, красные уголки, библиотеки-читальни, детские дома. В с. Половинкино Рубцовского района, например, существовал детский дом, в котором на ноябрь 1926 г. проживало 33 мальчика, 17 девочек. Руководство детдомом и практическую работу осуществляли 3 педагога [5, л.2]. Для школьников округа был организован окружной детский лагерь-санаторий.

Очень широки были и функции окружного отдела. Они включали два основных направления: образование населения и его просвещение. На местах в школах помимо учета посещаемости и успеваемости существовало еще много различных показателей, по которым оценивалась работа школ и которые не имели прямого отношения к педагогической деятельности. Школьники вместе с педагогом участвовали в посевных сельскохозяйственных кампаниях, хлебозаготовках, в начавшейся коллективизации. В каждой школе были организованы кружки либо уголки безбожника, выпускались стенгазеты и фотоплакаты, работали военные кружки, ячейки МОПР (Международная организация помощи борцам революции), пионерские отряды. Школьники и учителя активно участвовали в кружках по ликвидации неграмотности, распространяли газеты, собирали средства на школьную эскадрилью и дирижабль «Сибирский школьник». Они заготавливали топливо для школы, закладывали силос, работали на школьном огороде [6, л.13]. Очевидно, что при такой загруженности посторонними делами у них оставалось совсем мало времени и сил на полноценную учебу.

В 1929 г. в связи с начавшейся коллективизацией начинаются «чистки» как педагогического состава школ, так и самих учащихся. Эта работа проводилась в соответствии с секретной директивой Народного комиссариата просвещения (Наркомпроса). Из школ повышенного типа (т.е. школ, в которых давалось полное общее среднее образование - Автор) и техникумов исключались дети обеспеченных родителей, лиц нетрудового элемента, лишенных избирательных прав. Позднее, в самый разгар начавшейся кампании, очевидно, исходя из наметившейся угрозы опустошить школы из-за чрезмерного усердия исполнителей, в директиву была внесена поправка: исключать только тех, кто скрыл свое социальное положение и «выявил себя как активный антисоветский элемент» [7, л.4-6]. Одновременно выявлялись и снимались с работы и педагоги. Так, в июле 1929 г. из Сибирского краевого отдела народного образования поступило указание о выявлении и снятии с работы руководителей различных школьных кружков, лишенных избирательных прав [8, л.21].

Детей нередко ставили перед выбором – быть исключенным или официально отказаться от своих «богатых» или ущемленных в правах родственников. В окружной газете «Степной пахарь» часто публиковались подобные письма. Приведем одно из них полностью.

«Я, гражданка с. Колыванского того же района, Таманова Раиса порываю родственные отношения с отчимом Зайцевым Иваном С., проживающим в с. Саввушке, Змеиногорского района, как с бывшим торговцем. Таманова Раиса» [9].

Эта история имела свое продолжение. Вскоре после публикации отречения Раиса была уличена в том, что она продолжает поддерживать связь с родственниками.

Было вскрыто ее письмо домой, которое и стало уликой для дальнейшего расследования. Финал этой во многом даже трагичной истории неизвестен. Скорее всего, подобный обман в условиях того времени был не прощен, раз дело дошло до разбирательства в Окр ОНО.

Одновременно с репрессиями против имущих усиливалась помощь и предоставлялись льготы детям рабочих, батраков и беднейшего крестьянства. Особые привилегии в виде усиленного снабжения и повышенных стипендий существовали для детей инвалидов гражданской войны, красных партизан, красногвардейцев, семей лиц, погибших во время гражданской войны, жертв контрреволюции. Для этих целей создавались специальные фонды, в которые вкладывали средства не только государственные структуры, но и родители в каждой школе [10, л.21].

И в завершение этого краткого сообщения приведем информацию о материальном положении рубцовских педагогов, полученную из документов одного из конфликтов между окружной властью и учительским корпусом округа. В июне 1930 г. учителя Змеиногорского района на конференции учителей выступили с заявлением об улучшении своего материального положения. Ими также был отправлен делегат в Новосибирск в СибкрайОНО. В заявлении указывалось на то, что зарплата учителям выплачивается нерегулярно, «снабжение печеным хлебом происходит через общий распределительный пункт, и учителя вынуждены или сидеть голодными, или пропускать уроки, чтобы через общую очередь получить хлеб [11, л.41а]». Среди требований было повышение нормы продовольственного пайка с 250 до 400 гр., обеспечение квартирами и урегулирование вопроса с выходным днем.

Сам факт такого выступления был воспринят властями крайне неодобрительно и квалифицирован как контрреволюционное выступление. Можно предположить, что в ситуации, когда после окончания учебного года почти 30 процентов змеиногорских учителей подали заявления об уходе, были предприняты определенные шаги по сглаживанию конфликта. Вопрос, пострадал ли кто в ходе проводимых разборок и поисков зачинщиков (а они, несомненно, были - Автор), остается открытым.

Список литературы:

1. Архивный отдел администрации г. Рубцовска. ФР.25.Оп.1.Д.4.
2. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.1.
3. Там же. ФР.58.Оп.1.Д.13.
4. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.1.
5. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.2.
6. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.13.
7. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.4.
8. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.5.
9. Степной пахарь. 1929. 29 ноября.
10. Архивный отдел администрации г. Рубцовска. ФР.25.Оп.1.Д.5.
11. Там же. ФР.25.Оп.1.Д.8.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИЧЕСКИХ ОСНОВ
РОССИЙСКИХ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

Манаев Владимир Васильевич

Паршикова Алена Сергеевна

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Сложившаяся система взаимоотношений науки и бизнеса уходит корнями в прошлое, а все основные источники формирования предпринимательской активности одновременно послужили и условиями развития науки. Равнозначное влияние на науку и бизнес оказало протестантское отношение к труду. Оно сформировало главную базу предпринимательства - организацию труда в виде производства. И оно же сделало возможным появление экспериментальной науки, требующей большого труда. Прагматизм, ставший краеугольным принципом тех отношений, которые стимулировали предпринимательство, одновременно был и основным ориентиром науки, нацеленной на достижение практических результатов. Но самый мощный общий корень науки и предпринимательства пророс в виде рационализма. Наука характеризуется как эмпирический рационализм, так как основана на эксперименте и на постулатах о принципиальной познаваемости мира. В мире же бизнеса рационализм имел два основных проявления. Во-первых, сделал основой предпринимательского действия расчет, во-вторых, приучил людей к сбережению полученной прибыли, самоограничению, которые сделали возможными аккумуляцию капитала и его разумное размещение.

Как отмечал М. Вебер, предпринимательство с первых своих шагов опиралось на научное знание и технические изобретения. Наука же получала сильную стимуляцию со стороны капиталистических интересов и их практического воплощения. Возможно, именно в эту пору сформировалось такое общее свойство науки и бизнеса, как инновационная установка, которая передалась от них всей западной цивилизации, где существует настоящий культ новизны, проявляющийся не только во всеобщей нацеленности на прогресс, но и в поведении обывателя, почти всегда предпочитающего новые вещи старым.

В 90-е годы XX века, то есть в период реформирования предпринимательского движения в России, между российскими предпринимателями стоял довольно сложный и противоречивый процесс выбора ценностных ориентаций своей деятельности. Особенности этого процесса состояли в следующем.

1. Этические традиции российских промышленников и купечества (меценатство, благотворительность, приумножение национальных духовных ценностей России) были потеряны в советский период, и для их восстановления требовалось не только время, но и их реальная практическая наработка в новых экономических условиях переходного периода.

2. Формирование российского предпринимательства происходило на основе включения в него различных, а иногда и прямо противоположных по своей ценностной направленности социальных слоев и групп. Одну из таких многочисленных и значимых социальных групп составили представители бывшей советской номенклатуры (комсомольские и партийные работники, хозяйственные

руководители различного уровня). Они привнесли в российский бизнес этические ценности бюрократического элитарного слоя, основанные не только на чиновничестве и карьеризме, но и на ответственном отношении к делу, добросовестном выполнении служебного долга.

Вторая по своей структурной и социальной значимости группа, пополнившая российское предпринимательство, формировалась в основном из представителей «теневых структур», а также полукриминальных структур, которые привнесли в этические основы ведения бизнеса жесткие силовые методы.

3. Законодательная база малого бизнеса только начинала складываться, и в ней не могли быть сразу учтены все морально-правовые коллизии и нюансы механизмов реализации предпринимательской деятельности в российских условиях.

Влияние этих особенностей сказывается в немалой степени и на развитии этических основ современного российского бизнеса начала XXI в. Он по-прежнему испытывает серьезные трудности в выстраивании этических деловых отношений с потребителями, партнерами, поставщиками, клиентами, государственными органами (налоговыми и судебными), с обществом в целом.

Этичность деловой культуры современного российского предпринимателя зачастую определяется не столько его личным нравственным выбором, сколько необходимостью выживания в сложных условиях жесткой конкурентной борьбы и несовершенства российских законов. В России, к сожалению, пока практически полностью не отработан механизм целенаправленной протекционистской государственной политики поддержки малого и среднего бизнеса, связанный с системой его материально-технического обеспечения, кредитования, льготного налогообложения и специализированного обучения. Отсутствие этой поддержки «тормозит формирование среднего слоя и чревато дестабилизацией общества».

Трудности формирования этических основ современного российского предпринимательства обусловлены также и тем, что в массовом общественном сознании россиян доминируют представления о невозможности законного и этичного способов приобретения богатства как такового посредством собственных трудовых усилий. Утверждению такого мнения способствовали не только имевшие место ранее (в начале 1990-х годов) ошибки и просчеты в приватизации крупных и мелких предприятий, но существующая до сих пор чрезмерная поляризация российского общества по доходам, а также большое распространение в деловой практике современного российского бизнеса отступлений от этических норм и законности со стороны отдельных предпринимателей.

Однако, несмотря на эти трудности, современное российское предпринимательство все больше склоняется к тому, что сочетание экономических и этических основ ведения бизнеса имеет значительное преимущество. Этическая составляющая в ведении малого бизнеса позволяет создать на рынке товаров и услуг позитивный имидж предпринимателя и его фирмы, надолго приобрести доверие клиентов, партнеров и потребителей.

В наибольшей степени этическая составляющая в ведении малого бизнеса реализуется в сфере деловой культуры предпринимателя, в этических моделях и технологиях делового общения, которые он использует во взаимодействии с государственными органами, клиентами, партнерами, потребителями, персоналом своей фирмы.

Список литературы:

1. Горфинкель В. Я. Учебное пособие. М.: Изд-во «КНОРУС», 2011.
2. Капитонов Э. А., Зинченко Г. П., Капитонов А. Э. Корпоративная культура. Теория и практика. М.: Изд-во «Альфа-пресс», 2005.
3. Юревич А. В., Цапенко И. П. Наука и бизнес. [Электронный ресурс]. URL: vivovoco.rsl.ru/vv/journal/scilog/scibus.htm (дата обращения: 15.11.2013).

ВЕКТОРЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Осадчая Ольга Петровна

Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Сегодня в нашей стране доля охвата высшим образованием одна из самых высоких в мире, до 90% выпускников школ идет в вузы и колледжи. В Европе данный показатель в полтора раза меньше. Большинство абитуриентов выбирают специальность по принципу «сейчас это престижно», без учета своих способностей, без ориентированности и прогнозирования будущей ситуации на рынке труда. К окончанию третьего года обучения в вузе, как показывает практика, многие студенты начинают понимать, что поступили «не туда», осознают, что после получения диплома о высшем образовании пойдут на биржу труда либо будут работать не по специальности.

Сложившаяся система подготовки и обучения студентов не отвечает потребностям потенциальных работодателей в части наличия практических навыков, в связи с этим значительная часть выпускников вузов проигрывает на рынке труда специалистам без высшего образования, но с опытом работы.

Россия тратит на высшее образование примерно 400 млрд. рублей бюджетных средств, это примерно 0,7 % валового внутреннего продукта (далее – ВВП), с учетом техникумов еще 0,8 % ВВП.

Для сравнения: Великобритания и Бразилия тратят на высшее образование столько же, сколько и Россия. США в 2010 году потратили на высшее образование 1,4 % ВВП, Канада – 1,9 %, Финляндия – 2,2 %, Швеция – 2,9 % ВВП. Япония тратит на высшее образование меньше всех (0,7 % ВВП).

В России всего два вуза, где средний балл Единого государственного экзамена (далее – ЕГЭ) студентов, зачисленных на бюджетной основе, выше 90. Это – Московский государственный институт международных отношений и Московский физико-технический институт. Высшая школа экономики занимает лишь третье место.

В Рубцовском индустриальном институте средний балл ЕГЭ студентов, зачисленных в 2012 году, в целом по институту составил 55,2 балла, по направлению «экономика» – 73 балла, по направлению «менеджмент» – 69,5 балла, по техническим направлениям от 43,7 до 58,6 баллов.

В 2013 году средний балл ЕГЭ составил по направлению «экономика» – 71 балл, по направлению «менеджмент» – 81 балл, по техническим направлениям – от 47,67 до 59,51 балла. По мнению профессорско-преподавательского состава,

студенты, набравшие по результатам ЕГЭ 70 и более баллов, значительно эрудированнее, гораздо «легчеобучаемые», способные правильно выражать свои мысли и дискутировать по актуальным проблемам.

На повышение конкурентоспособности российских вузов оказывают влияние разные объемы государственного финансирования от 5 до 120 млрд. рублей в год.

Основными направлениями проводимой в Российской Федерации образовательной реформы являются:

- избавление от узкоспециализированного бакалавриата;
- сокращение количества вузов;
- формирование значительной группы исследовательских университетов, ориентированных на подготовку профессионалов для глобального рынка.

В научной среде возникают вопросы: надо ли копировать мировую систему образования, что нужно заимствовать? По данной проблеме проведено много дискуссий, опубликованы серьезные научные работы. Вместе с тем, вопрос остается открытым. Для примера хочется привести высказывание академика Алексея Николаевича Крылова, которому примерно 100 лет назад предложили скопировать французскую систему образования для России. На что он ответил: «... это можно сделать, но тогда нам придется перевезти сюда французов, что вряд ли возможно».

Некоторые исследователи предлагают качественно преобразовать хотя бы 15 основных российских университетов, которые в близкой перспективе могут стать конкурентоспособными, чтобы они могли конкурировать на глобальном рынке.

Однако, чтобы университет воспринимали как ведущий и конкурентоспособный в мировом масштабе, у него должна быть мощная наука и соответствующее финансирование на фундаментальные исследования.

В Российской Федерации достаточные средства на научно-исследовательские работы (НИР) имеют только пять вузов из шестисот, включая Московский государственный университет и Санкт-Петербургский государственный университет. Доля бюджета НИР в данных вузах составляет 10–15 % от их образовательного бюджета. Стандарт для зарубежного исследовательского университета – на науку приходится не менее половины образовательного бюджета.

За рубежом в старшей общеобразовательной школе ученики проходят обучение языкам, философии, основам экономики, основам права, основам социологии. Выпускник старшей общеобразовательной школы в Европе владеет как минимум двумя иностранными языками.

В конце 90-х прошлого века в России в общеобразовательной школе хотели ввести 12-летнее обучение, но в итоге от идеи отказались, так как это вызвало общественное отрицание. Сегодня в нашей стране период обучения в общеобразовательной школе на два года меньше, чем в других странах. Получается, что в российских вузах примерно два года обучения в бакалавриате студент завершает общее образование.

Кроме того, в ведущих университетах мира все студенты два года учатся вместе, и только потом начинается специализация – на год или на полгода студент выбирает обучение конкретной технологии или конкретной профессии. Так называемый прикладной бакалавриат, – он под теми или другими названиями существует во многих странах. Например, студент-медик после двух лет обучения идет не на теоретическую, а на прикладную программу и в течение года осваивает

профессию фельдшера, студент спортивного вуза – тренера по фитнесу, инженер – техника, экономист – бухгалтера, менеджер – секретаря в офисе и т.д.

Кроме того, во многих мировых университетах имеется возможность перехода между бакалавриатом и магистратурой в различных комбинациях.

Вместе с тем, к решению проблемы конкурентоспособности российского высшего образования необходимо подходить системно и, исходя из этого, определять объёмы необходимой государственной поддержки.

Основной причиной низкого конкурентного преимущества российских вузов, по мнению научного сообщества, является чрезмерное количество вузов, работающих в «одном кабинете», не имеющих реального профессорско-преподавательского состава, полноценной научной и лабораторной базы, но вместе с тем прошедших через «сито» аккредитации Рособнадзора. Целью данных псевдо-вузов является не подготовка востребованных на рынке труда специалистов, а банальная «продажа» дипломов о высшем образовании.

Полагаем, что России совсем необязательно копировать мировую систему образования. Необходимо по возможности сохранить отечественную жесткость и научный потенциал системы образования. Кроме того, постараться создать такие стимулы и условия, которые побуждали бы студентов с желанием и «спортивным» интересом подходить к научному созиданию, реализовывать себя в инновационных и творческих идеях.

Список литературы:

1. <http://www.hse.ru/news/1163613/104181438.html>
2. txt.rushkolnik.ru/docs/index-196429.html
3. <http://krasnoe.tv/node/18357>
4. Утверждена "дорожная карта" по развитию образования и науки в России ria.ru/society/20121231/916912371.html

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНО-
ЭКОНОМИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ПО ПРОГРАММНЫМ ПРОДУКТАМ 1С

Осадчая Ольга Петровна

Волкова Марина Владимировна (MarinaV@ab.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

В настоящее время в России проходит реформа системы образования, которая связана с внедрением новой нормативной базы в области содержания подготовки кадров, основанной на федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) и новом законе «Об образовании».

Ключевыми особенностями нового поколения стандартов является широкое использование компетентностного подхода и рамочное описание требований к содержанию учебных курсов. Это, с одной стороны, дает вузам (ссузам) больше свободы при проектировании своих основных образовательных программ (ООП), а с другой – создает необходимость их наполнения актуальным и конкурентоспособным

содержанием. В связи с этим перспективной тенденцией в области проектирования основных образовательных программ является ориентация на работодателей.

К особо дефицитным, но требуемым работодателями знаниям будущих экономистов, менеджеров можно отнести:

- практическое использование бухгалтерского учета;
- владение на уровне пользователя основами бухгалтерскими программами, такими как 1С;
- умение чтения бухгалтерских отчетов и прочей документации;
- знания управленческого учета.

Одним из инструментов повышения качества обучения студентов является внедрение в учебный процесс сертифицированных учебных курсов фирмы «1С».

Кафедра «Экономика и управление» реализует выполнение данной задачи в процессе обучения студентов специальностей «Экономика и управление на предприятиях», «Менеджмент» дисциплинам «Бухгалтерский учет» и «Бухгалтерский учет, анализ и аудит». В процессе освоения данных курсов учащиеся на лабораторных занятиях знакомятся с возможностями автоматизации бухгалтерского и налогового учета, а также осваивают технологии работы с ними. Необходимо добавить, что в данных дисциплинах недостаточно внимания уделяется изучению системы налогового учета, реализованной в конфигурации «1С:Бухгалтерия», что объясняется, прежде всего, ограниченным количеством учебных часов. Однако заинтересованные студенты могут изучить ведение налогового учета по налогу на прибыль, а также систему регистров для расчета НДС, используя конфигурацию «1С:Бухгалтерия» при прохождении сертифицированных курсов.

С 2013 года Рубцовский индустриальный институт в рамках договора с фирмой «1С» на базе ЦПК проводит сертифицированное обучение своих студентов, поэтому по окончании изучения вышеназванных дисциплин студентам предоставляется возможность прохождения сертифицированных курсов:

- «Использование конфигурации «Бухгалтерия предприятия» (пользовательские режимы)» - стандартный курс, рассчитан на 32 академических часа,

- «1С:Бухгалтерия 8. Практическое освоение бухучета с самого начала» - курс с теорией бухгалтерского учета, рассчитан на 80 академических часов.

Сертифицированные курсы "1С" обладают следующими конкурентными преимуществами:

- Курсы поддерживаются и обновляются фирмой "1С" по мере выхода новых редакций программных продуктов.
- Слушатели всех сертифицированных курсов получают подробные методические материалы, разработанные фирмой "1С".
- Все преподаватели, читающие учебные курсы в ЦСО, проходят тренинги в фирме "1С", сдают экзамен и получают личный сертификат на право преподавания каждого курса.
- Каждый слушатель по окончании обучения получает свидетельство фирмы "1С" единого общероссийского образца.

Преподавание курсов «1С» позволило выработать некоторые методические рекомендации и практические приемы, а именно:

1. В практических занятиях использовать элементы деловой игры.

Самым простым приемом может быть назначение слушателя бухгалтером в фирме, которая является учебным примером практических занятий. Фамилия слушателя будет отражена в ряде выходных документов, что позволит более реально воспринять учебный пример лабораторной работы и проконтролировать степень самостоятельности выполнения индивидуального задания. Это относится и к приему на работу, расчету и выплате заработной платы по ведомости, через кассу или банк и др.

2. В практическом задании уделить внимание не только выполнению бухгалтерских операций, но и анализу полученных результатов. Это дает возможность слушателю оценить аналитические возможности программы и влияние полученных результатов на принятия управленческих решений.

3. Достаточно подробно рассмотреть вопросы расчета налогов, формирования налоговых деклараций и отчетов.

В настоящее время ведется работа по заключению договора с 1С «О сертификации учащихся высших и средних учебных заведений по программе «1С: Профессионал», что в дальнейшем позволит студентам сдавать сертификационный экзамен «1С:Профессионал».

Сегодня система «1С:Предприятие» является именно тем инструментом, который позволяет не только автоматизировать бизнес, но также дает возможность, в случае квалифицированного пользования ею, найти работу в любом городе. Специалисты, которые владеют навыками работы и программирования в системе «1С:Предприятие», востребованы на рынке труда. Естественно, что пользуются спросом не только и не столько теоретические знания, сколько именно комплекс знаний процессов (например, бухгалтерского учета и аудита) и системы как таковой. Причем опять же востребованы знания практические, полученные при самостоятельном анализе и решении конкретных задач. В этом смысле система теоретической университетской подготовки в совокупности с решением лабораторных и практических заданий позволяет подготовить всесторонне развитого специалиста, готового с успехом применять свои знания и умения.

Таким образом, комплексное изучение программы «1С» позволяет выпускнику быть конкурентоспособным на рынке труда, соответствовать требованиям бизнес-среды, уметь аналитически обрабатывать учетную и отчетную информацию с целью принятия хозяйственных решений и получения оценки эффективности функционирования объектов.

Список литературы:

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ.
2. www.1c.ru

ОСОБЕННОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРОВ ПО ЭКОНОМИЧЕСКИМ НАПРАВЛЕНИЯМ В ВУЗЕ

*Прокопьев Александр Владимирович (prokopev_aleksan@mail.ru)
Филиал ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет (НИУ)» в г.
Нижевартовске (филиал ЮУрГУ в Нижевартовске), г. Нижевартовск
Прокопьева Татьяна Владимировна (prokopev_aleksan@mail.ru)
Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ)
г. Рубцовск*

В статье рассмотрены особенности и ключевые проблемы подготовки магистров по экономическим направлениям в российских вузах. Выполнен сравнительный анализ требований к подготовке магистров и бакалавров на основе соответствующих ФГОС. Обозначены ключевые проблемы магистратуры, выступающие тормозящим фактором ее развития.

Переход на двухуровневую подготовку обучающихся в высшей школе ставит в качестве приоритетной задачи активизацию подготовки магистров как за счет средств бюджетов всех уровней, так и на внебюджетной основе. Магистр в отличие от бакалавра ориентируется преимущественно на решение исследовательских задач. В результате обучения он приобретает ученую степень (магистр в отличие от бакалавра защищает не выпускную квалификационную работу, а магистерскую диссертацию) и по уровню квалификации должен превосходить уровень подготовки традиционных дипломированных специалистов.

Особую популярность обучение в магистратуре приобретает для экономических направлений вуза. Согласно ФГОС нового поколения подготовка магистров осуществляется в течение двух лет, в отличие от четырех лет обучения бакалавров. Профиль подготовки магистра по направлениям определяется вузом самостоятельно. Также как и в случае подготовки бакалавров, обучение магистра предполагает получение требуемого количества зачетных единиц. Отметим, что если для бакалавров требуется 120 зачетных единиц трудоемкости за весь курс обучения, то для магистров эта цифра в 2 раза меньше.

Принципиальное отличие заключается в структуре ФГОС подготовки магистров и составе циклов дисциплин в учебном плане. Так, подготовка бакалавра предполагает освоение дисциплин гуманитарного, естественнонаучного и профессионального циклов, прохождение практик и итоговой государственной аттестации. В учебном же плане магистра предусматривается два цикла (общенаучный и профессиональный), два раздела (практики и научно-исследовательская работа), итоговая аттестация. Каждый цикл делится на базовую и вариативную (профильную) части, что, впрочем, характерно и для подготовки бакалавров. Не менее 30% вариативной части должны составлять дисциплины по выбору магистранта. Вуз могут вводиться факультативные дисциплины [1-7].

Общая аудиторная и внеаудиторная нагрузка магистранта не отличается от аналогичной нагрузки бакалавра (54 часа в неделю). В то же время количество аудиторных занятий в неделю у магистров меньше, чем у бакалавров. Больше времени отводится на самостоятельную научно-исследовательскую работу. Например, по направлениям «Экономика» и «Менеджмент» максимальное число

аудиторных часов в неделю составляет 16 часов, т.е. менее 30% от общей нагрузки магистранта. При этом в форме лекций должно преподаваться не более 30% от аудиторной нагрузки магистранта [1, 2]. Для направлений подготовки магистров «Финансы и кредит» и «Государственный аудит» этот показатель еще меньше и составляет 20% [3, 7].

Более жесткие требования предъявляются к обучению магистров в части доли занятий, проводимых в активных и интерактивных формах. Если для подготовки бакалавров этот показатель составляет около 30%, то для разных направлений подготовки магистров он находится в интервале от 40 до 50%. Также у магистров до 20% часов по дисциплинам профессионального цикла должны преподаваться руководителями и специалистами организаций по профилю обучения. Данный показатель для бакалавров в 2-3 раза ниже.

Как и в случае подготовки бакалавров, ФГОС нового поколения предполагает формирование у магистрантов общекультурных и профессиональных компетенций. Их количество существенно варьируется в зависимости от направления подготовки. Так, по направлению «Менеджмент» предусматривается формирование 14 профессиональных компетенций магистра [2]. В то же время по направлению «Управление персоналом» количество профессиональных компетенций возрастает до 58 [4]. Существенно по направлениям варьируется количество обязательных дисциплин (от 3 по направлению «Экономика» [1] до 14 по направлению «Управление персоналом» [4]).

Подготовка магистров предъявляет более высокие требования к кадровому обеспечению учебного процесса. Так, доля лиц с учеными степенями и званиями, привлекаемых к учебному процессу, должна быть не менее 75-80% для разных направлений подготовки. Аналогичный показатель для подготовки бакалавров – 60%. Следовательно, кадровые ограничения являются мощным препятствием для организации магистратуры во многих вузах страны.

Также в качестве ограничителя роста числа магистрантов выступает предельное количество магистров, приходящееся на одного научного руководителя. Так, если для направлений «Экономика» и «Менеджмент» данный показатель равен 5, то для направлений «Финансы и кредит» и «Управление персоналом» – 3 [1-4]. При этом руководитель магистранта должен одновременно иметь и ученую степень, и ученое звание. В то же время допускается наличие у руководителя магистранта ученой степени, полученной за рубежом и признанной на территории РФ.

Как и для подготовки бакалавров, для подготовки магистров по каждому направлению формируется основная образовательная программа. Она включает учебный план, календарный учебный график подготовки, рабочие программы учебных курсов, программы практик и НИР, программы ИГА, методические материалы. Магистрант в зависимости от того, по какому направлению он обучается, может проходить следующие виды практик: производственную, научно-исследовательскую, научно-производственную, педагогическую.

Ключевой особенностью подготовки магистров является то, что в процессе обучения должен проводиться регулярный научный семинар в течение не менее двух семестров. К работе данного семинара должны привлекаться ведущие ученые и практики.

Другой важной особенностью подготовки магистра является то, что, как и аспирант, магистрант обучается по индивидуальному учебному плану, который тесно взаимосвязан с общим учебным планом подготовки по направлению.

В качестве обязательного требования подготовки магистров (которое, впрочем, характерно и для подготовки бакалавров) является необходимость проведения регулярных встреч с представителями компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов [1-7].

Следовательно, как видно из сказанного выше, подготовка магистров имеет с подготовкой бакалавров как общие, так и отличительные признаки. По ряду показателей к подготовке магистров предъявляются более жесткие требования по сравнению с подготовкой бакалавров. В качестве основных факторов, тормозящих развитие магистратуры в вузах, можно отметить недостаточно высокий уровень подготовки кадров, малое количество бюджетных мест, выделяемых для магистрантов, повышенные требования к обучению и научно-исследовательский компонент учебного процесса, которые могут быть не по силам многим бакалаврам. Несмотря на ряд проблем развития магистратуры, в ведущих вузах страны они успешно решаются, что, несомненно, является позитивным явлением.

Список литературы:

1. ФГОС ВПО по направлению 080100.68 «Экономика» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 543 от 20.05.2010.
2. ФГОС ВПО по направлению 080200.68 «Менеджмент» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 636 от 18.12.2009.
3. ФГОС ВПО по направлению 080300.68 «Финансы и кредит» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 1895 от 17.12.2010.
4. ФГОС ВПО по направлению 080400.68 «Управление персоналом» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 2009 от 23.12.2010.
5. ФГОС ВПО по направлению 080500.68 «Бизнес-информатика» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 742 от 21.12.2009.
6. ФГОС ВПО по направлению 081100.68 «Государственное и муниципальное управление» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 123 от 15.02.2010.
7. ФГОС ВПО по направлению 081200.68 «Государственный аудит» / Утвержден приказом Минобрнауки РФ № 172 от 10.03.2010.

**РОЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ
ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ВУЗЕ**

*Сазонова Ольга Константиновна (sazonova_03@mail.ru)
ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет» (ГАГУ),
г. Горно-Алтайск*

В статье раскрывается роль и значение коммуникативной компетентности в процессе формирования образа будущего специалиста, а также возможности совершенствования коммуникативного опыта.

Коммуникативная компетентность определяет уровень владения человеком общением как многоуровневым процессом.

В состав компетентности включают некоторую совокупность знаний, умений и навыков, которые обеспечивают эффективное протекание процесса общения. Коммуникативные знания представляют собой обобщенный опыт человечества, отражение в сознании людей коммуникативных ситуаций в их причинно-следственных связях.

В основе коммуникативной компетентности лежит не просто владение языком и другими кодами общения, а особенности личности индивида в целом, в единстве его чувств, мыслей и действий, которые разворачиваются в конкретном социальном контексте.

К основным источникам приобретения человеком коммуникативной компетентности можно отнести жизненный опыт, искусство, общую эрудицию и специальные научные методы. Все эти источники имеют для каждого молодого специалиста субъективную значимость.

Совершенствование коммуникативного опыта индивида должно фокусироваться на осознании своего поведения в различных ситуациях и оптимальном исполнении существующих личностных ресурсов. Оптимизируя свой опыт, индивид не должен сосредотачиваться на присущих ему недостатках. Следует, наоборот, сконцентрироваться на достоинствах, представляющих ту единую реальную силу, которая помогает разрешать жизненные проблемы.

Процесс совершенствования коммуникативной компетентности неправомерно отрывать от общего развития личности. Средства регуляции коммуникативных актов - неотъемлемая часть человеческой культуры, и их присвоение и обогащение происходит по тем же законам, что и освоение и приумножение культурного наследия в целом.

По форме и содержанию коммуникативная компетентность индивида непосредственно соотносится с особенностями выполняемых им социальных ролей. Человек сосредотачивает внимание не на всей совокупной культуре общества, а только на полезной ему в повседневной и профессиональной практике.

Коммуникативная компетентность – совокупность знаний, умений и навыков, таких как: функции общения и особенности коммуникативного процесса; виды общения и основные его характеристики; средства общения: вербальные и невербальные, виды слушания и техники его использования; обратная связь: вопрос-ответ; формы и методы делового взаимодействия; психологические и коммуникативные типы партнеров; технологии и приемы влияния на людей; самопрезентация.

Знание специалистом всех компонентов коммуникативной компетентности обеспечит организацию и оптимизацию того или иного вида деятельности (профессиональной, производственной, научной, коммерческой, политической и т.д.). Именно эта составляющая обеспечивает эффективность деловой коммуникации.

Так как деловая коммуникация – это предметно-целевая деятельность, то содержание каждой коммуникативной формы (лекции, доклада, дискуссии, беседы), а также каждой речевой конструкции (вывода, мнения, критического замечания, реплики) зависит от коммуникативного намерения и ожидаемого результата. Каждая конкретная профессиональная цель требует своего содержания коммуникации. Так, если цель коммуникации – разъяснить что-либо, то содержание и форма подачи

информации будут инструктивными (инструктаж), повествующими (консультация) или рассуждающими (комментарий). Если же необходимо опровергнуть чьи-либо аргументы, то будут использованы доказательства, критические замечания. Деловая коммуникация выполняет следующие функции: инструментальную (социальный механизм управления); интегративную (объединение деловых партнеров); функцию самопрезентации (позволяет самоутвердиться, самовыразиться, продемонстрировать личностный потенциал); трансляционную (передача конкретных способов деятельности); социального контроля (регламентация поведения и деятельности); социализации (развитие навыков культуры делового общения); экспрессивную (эмоциональные переживания).

Сформированная коммуникативная компетентность содействует установлению и развитию отношений сотрудничества и партнерства между коллегами, руководителями и подчиненными, партнерами и конкурентами, во многом определяя их (отношений) эффективность: будут ли эти отношения успешно реализовываться в интересах партнеров или же станут малосодержательными, неэффективными, а то и совсем прекратятся, если партнеры не найдут взаимопонимания.

ТРЕБОВАНИЯ К КОМПЕТЕНЦИЯМ МЕЖДУНАРОДНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНЖЕНЕРОВ

Языкова Ирина Николаевна

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Проблема качества инженерного образования находит отражение не только в работах исследователей России, но и за рубежом и охватывает различные аспекты изучения.

С позиций управления образованием широко освещены вопросы оценки качества инженерного образования (Котовская Л. В., 1999 [1]; Щипанов В. В., 2000 [2]; Горбенко С. И., 2002 [3]; Шелапутина С. В., 2003 [4]; Крылова Е. В., 2009 [5]). Качество инженерного образования рассматривалось в контексте формирования профессионально-значимых качеств (Маливанов Н. Н., 2005 [6]; Чурляева Н. П., 2007 [7]; Ястребова Л. В., 2008 [8]). В научных трудах отечественных педагогов обоснован квалиметрический подход к качеству образования в рамках компетенций инженеров (Ю. К. Чернова, С. Ш. Палферова, Н. А. Селезнева, А. И. Субетто, 2006) [9]; оценка качества познавательной деятельности будущих инженеров (Жураковский В. М., Артюх С. Ф., 2002) [10]. Качество инженерного образования рассматривается и в плоскости Болонского процесса (Боев О. В., 2006 [11]; Подрейко А. М., 2008 [12]; Приходько В. М., Соловьев А. Н., Петрова Л. Г., Макаренко Е. И., 2009) [13].

Проблемы подготовки инженеров инновационного типа с позиций компетентностного подхода в контексте обеспечения качества образования отражены в научных публикациях Климетова В. А., Чернета С. Г., Нестерука Д. Н., Захаровой А. А. (2008) [14]. Компетенции, необходимые для инженера инновационного типа, сформулированы на основе декомпозиции инновационных процессов. В перечисленных научных трудах рассматриваются, в том числе, и проблемы

реформирования инженерного образования в России. Выделены несколько важнейших направлений: 1) переход к инновационной системе инженерного образования; 2) внедрение компетентностного подхода, который дает возможность для реализации новых требований к качеству подготовки выпускников инженерных вузов.

Тем не менее, развитие направлений реструктуризации инженерного образования предполагает изучение существующей «лучшей практики» как в России, так и за рубежом, что обуславливает необходимость проведения сравнительных исследований. В работах зарубежных ученых (Arun S. Patil, Peter J. Gray, 2009) [15], посвященных обеспечению качества инженерного образования, рассматриваются с позиций ретроспективного анализа и прогностического моделирования целевые ориентиры и показатели качества образования, а именно: приводится обзор существующих схем и подходов обеспечения качества в инженерном образовании; системы европейского инженерного образования; системы инженерного высшего образования США, России, Индии, Малайзии, Литвы, Швеции, Чили и других стран; рассматривается инновационная доминанта инженерного образования и компетенции инженеров. Такой подход соответствует ранее выделенной структуре научных разработок отечественной педагогической школы.

В англоговорящих странах существует три уровня квалификаций: «инженер (engineer), технолог (engineering technologist) и техник (engineering technician), различающихся по уровню компетенций в следующих видах деятельности:

- изучение и решение инженерных задач, инженерное проектирование;
- применение знаний и технологий, основанных на математических, естественнонаучных и инженерных знаниях;
- управление инженерными видами деятельности и обеспечение их эффективного взаимодействия;
- понимание влияния инженерной деятельности, а также юридических, финансовых и других аспектов инженерной деятельности на экономику и социальную сферу;
- соблюдение этического кодекса и осознание ответственности представителей инженерной профессии» [16, с.10].

Атрибуты выпускников аккредитованных образовательных программ, а также требования к компетенциям международных профессиональных инженеров (International Professional Engineers, IntPE) изложены в документе «Graduate Attributes and Professional Competencies» [17]. Данный документ разрабатывался в рамках ряда международных конгрессов (International Engineering Meetings) представителями организаций, входящих в Вашингтонское соглашение (The Washington Accord, WA), и Форум мобильности инженеров (Engineers Mobility Forum, EMF). В его основу легли требования к компетенциям инженеров и выпускников образовательных программ в области техники и технологий, предъявляемые национальными инженерными организациями и аккредитационными агентствами. Новая версия документа была одобрена в июне 2005 г. на встрече в Гонконге.

Требования к компетенциям выпускников в данном документе классифицируются по определенным разделам, которые изложены в следующей схеме (рис. 1).

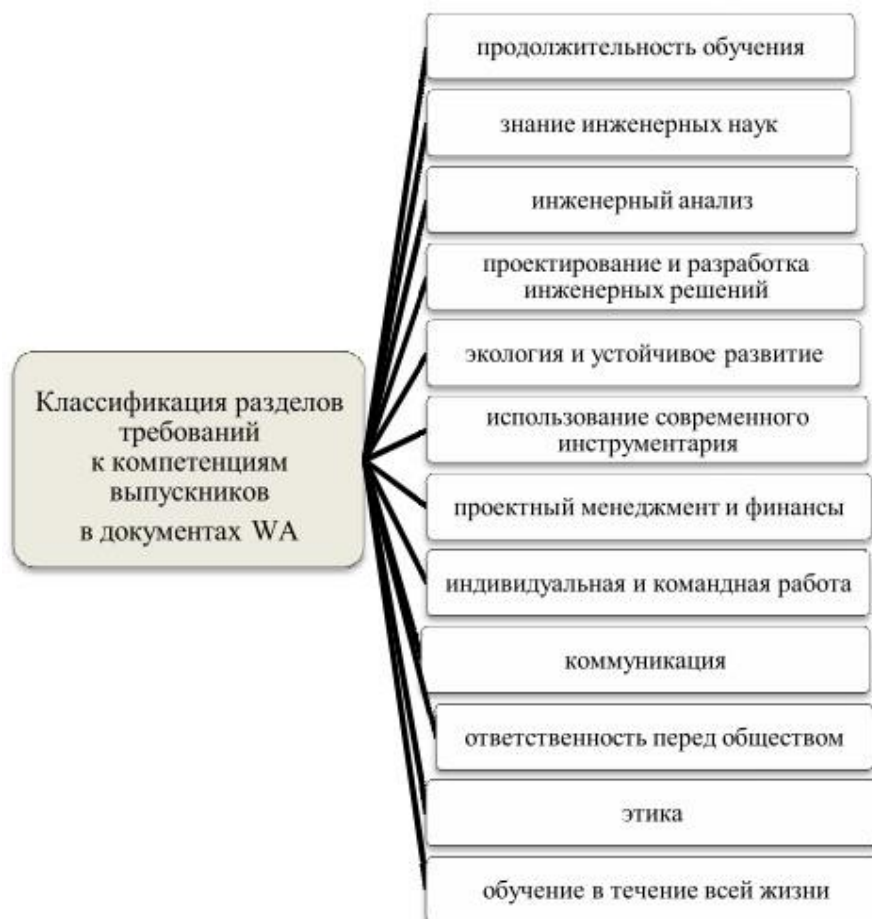


Рис. 1. Классификация разделов требований к компетенциям выпускников в документах WA

Требования к выпускникам образовательных программ предполагают их готовность к профессиональной деятельности в соответствии с уровнем приобретенных компетенций. Согласно классификации квалификаций инженерной деятельности, принятой в англосаксонских странах, от инженера требуется готовность к ведению комплексной инженерной деятельности и решению сложных (complex) инженерных задач.

Уровень сложности задач, решаемых технологами и техниками, соответственно, формулируется в терминах: широко определенные (broadly-defined) и четко определенные (well-defined). Уровень компетенций соотносится с шириной и уникальностью решаемых задач, а именно - насколько задача оригинальна и насколько известны и описаны методы ее решения. В качестве примера приведем схему, демонстрирующую требования к компетенциям специалистов различного уровня раздела «Проектирование и принятие инженерных решений» (рис. 2).

Результаты обучения по образовательной программе (совокупность знаний, умений и навыков, которыми выпускник обладает в результате обучения по программе в момент ее окончания) должны обеспечивать приобретение выпускниками соответствующих компетенций и таким образом гарантировать их готовность к профессиональной деятельности в соответствии с приобретаемой квалификацией. Подтверждение достижения планируемых результатов обучения всеми студентами, завершающими обучение по программе, и готовность

выпускников к профессиональной деятельности в соответствии с целями программы являются необходимым условием аккредитации программы, проводимой профессиональными организациями.



Рис.2. Требования к компетенциям специалистов различного уровня раздела «Проектирование и принятие инженерных решений»

Аккредитующие организации, входящие в Вашингтонское соглашение, на основе установления эквивалентности национальных требований, предъявляемых к компетенциям выпускников образовательных программ, признают результаты национальной аккредитации во всех странах-участницах. Отметим, что аккредитацию образовательных программ в странах-участницах Вашингтонского соглашения проводят, как правило, профессиональные организации, осуществляющие сертификацию и регистрацию профессиональных инженеров.

Для регистрации в качестве профессионального инженера кандидат должен:

- окончить университет, обучаясь по аккредитованной инженерной программе;
- иметь лицензию на осуществление профессиональной деятельности;
- иметь опыт практической инженерной деятельности (от трех до семи лет в зависимости от страны);
- сдать профессиональные экзамены (как правило);
- поддерживать свою квалификацию путем непрерывного профессионального совершенствования;
- следовать кодексу профессиональной этики [18].

Для получения звания международного профессионального инженера (IntPE) и включения в регистр Форума мобильности инженеров кандидат должен быть зарегистрированным профессиональным инженером в своей стране, а также иметь опыт практической деятельности не менее семи лет, включая два года работы на ответственной руководящей должности при выполнении инженерного проекта.

В странах-участницах Вашингтонского соглашения и Форума мобильности инженеров (EMF) контроль качества подготовки специалистов со стороны профессионального сообщества осуществляется в два этапа: через профессиональную аккредитацию образовательных программ (уровень подготовки) и регистрацию профессиональных инженеров (персональные качества). Международный регистр профессиональных инженеров и соответствующие соглашения ряда стран обеспечивают реальное признание качества подготовки специалистов в области техники и технологий и их профессиональную мобильность.

Во многих индустриально развитых странах мира инженерная профессия является регулятивной, то есть для получения права на осуществление инженерной деятельности лица, получившие инженерное образование, подтвержденное дипломом бакалавра или магистра, должны получить звание «профессионального инженера», пройдя процедуры сертификации, лицензирования, т.е. должны быть занесены в специальные регистры профессиональных инженеров.

Требования EMF к компетенциям профессиональных инженеров изложены достаточно четко и ясно в нормативных документах [18]:

1. применение универсальных знаний (обладание широкими и глубокими принципиальными знаниями и умение их использовать в качестве основы для практической инженерной деятельности);
2. применение локальных знаний (обладание теми же знаниями и умение их использовать в практической деятельности в условиях специфической юрисдикции);
3. анализ инженерных задач (постановка, исследование и анализ комплексных инженерных задач);
4. проектирование и разработка инженерных решений (проектирование и разработка инженерных решений комплексных инженерных задач);
5. оценка инженерной деятельности (оценивание результатов комплексной инженерной деятельности);
6. ответственность за инженерные решения (ответственность за принятие инженерных решений по части или по всему комплексу инженерной деятельности);
7. организация инженерной деятельности (организация части или всего комплекса инженерной деятельности);
8. этика инженерной деятельности (ведение инженерной деятельности с соблюдением этических норм);
9. общественная безопасность инженерной деятельности (понимание социальных, культурных и экологических последствий комплексной инженерной деятельности, в том числе в отношении устойчивого развития);
10. коммуникация (ясность общения с другими участниками комплексной инженерной деятельности);
11. обучение в течение всей жизни (непрерывное профессиональное совершенствование, достаточное для поддержания и развития компетенций);
12. здравомыслие (руководство здравым смыслом при ведении комплексной инженерной деятельности);

13. законность и нормативность (соблюдение законодательства и правовых норм, охрана здоровья людей и обеспечение безопасности комплексной инженерной деятельности).

С учетом требований EMF к компетенциям профессиональных инженеров атрибутами выпускников университетов в странах - подписантах Washington Accord являются следующие [17]:

1. академическое образование (освоение аккредитованной образовательной программы продолжительностью, как правило, 4 года или более на базе среднего образования с получением академической степени бакалавра);

2. знание инженерных наук (применение математики, естественных и фундаментальных инженерных наук, а также знаний в области специализации для концептуализации инженерных моделей);

3. анализ инженерных задач (идентификация, постановка, исследование и решение комплексных инженерных задач с достижением результата за счет использования математических методов и методов инженерных наук);

4. проектирование и разработка инженерных решений (проектирование решений комплексных инженерных задач, разработка систем, компонентов или процессов, которые удовлетворяют специфическим требованиям с соответствующим учетом вопросов охраны здоровья и безопасности людей, культурных, социальных и экологических аспектов);

5. исследования (проведение исследований комплексных инженерных задач, включая постановку эксперимента, анализ и интерпретацию данных, синтез информации, необходимой для достижения требуемого результата);

6. использование современного инструментария (создание, выбор и применение соответствующих технологий, ресурсов и инженерных методик, включая прогнозирование и моделирование, для ведения комплексной инженерной деятельности в условиях определенных ограничений);

7. индивидуальная и командная работа (эффективное функционирование индивидуально и как члена или лидера команды, в том числе междисциплинарной);

8. коммуникация (эффективная коммуникация в процессе комплексной инженерной деятельности с профессиональным коллективом и обществом в целом, написание отчетов, создание документов, презентация материалов, выдача и прием ясных и понятных инструкций);

9. инженер и общество (понимание социальных и культурных аспектов, вопросов охраны здоровья и безопасности людей, учет законодательных ограничений и меры ответственности при ведении комплексной инженерной деятельности);

10. этика (приверженность профессиональной этике и ответственности, а также нормам инженерной практики);

11. экология и устойчивое развитие (понимание последствий инженерных решений в социальном контексте и демонстрация знаний для решения проблем устойчивого развития);

12. проектный менеджмент и финансы (знания в области менеджмента и практики ведения бизнеса, в том числе менеджмента рисков и изменений, понимание связанных с ними ограничений);

13. обучение в течение всей жизни (осознание необходимости и способность к обучению в течение всей жизни).

Из содержания требований к знаниям и умениям американских бакалавров видно, что атрибуты выпускников университетов, соответствующие критериям WA, предполагают их готовность к комплексной инженерной деятельности.

Для получения права на самостоятельную профессиональную инженерную деятельность Форум мобильности инженеров устанавливает к кандидатам следующие квалификационные требования: изучение и решение инженерных задач, инженерное проектирование; применение знаний и технологий, основанных на математических, естественнонаучных и инженерных знаниях; управление инженерными видами деятельности и обеспечение их эффективного взаимодействия; понимание влияния инженерной деятельности, а также юридических, финансовых и других аспектов инженерной деятельности на экономику и социальную сферу; соблюдение этического кодекса и осознание ответственности представителей инженерной профессии.

Аккредитацию образовательных программ в странах-участницах Вашингтонского соглашения проводят, как правило, профессиональные организации, осуществляющие сертификацию и регистрацию профессиональных инженеров. Для включения в регистр EMF кандидат должен быть зарегистрированным профессиональным инженером в своей стране, а также иметь опыт практической деятельности не менее семи лет, включая два года работы на ответственной руководящей должности при выполнении инженерного проекта.

Таким образом, в странах-участницах WA и EMF контроль качества подготовки специалистов со стороны профессионального сообщества осуществляется в два этапа: через профессиональную аккредитацию образовательных программ (уровень подготовки) и регистрацию профессиональных инженеров (персональные качества) [16].

Рассматривая практику в области компетентностного подхода в инженерном образовании в рамках деятельности Международного центра ЮНЕСКО по инженерному образованию (UNESCO International Centre for Engineering Education) [19], отметим, что центр занимается трансфером «лучшей практики» в инженерном образовании, включая методику преподавания, содержание дисциплин, программное обеспечение, что реализуется посредством оценки качества программ подготовки инженеров адекватно результатам обучения (компетенциям).

Список литературы:

1. Котовская Л.В. Управление качеством подготовки инженерно-педагогических кадров в системе повышения квалификации: дисс. ...канд. пед. н.: 13.00.08. - Челябинск, 1999. - 183 с.
2. Щипанов В.В. Управление качеством подготовки инженеров на основе интегративно-дивергентного подхода к проектированию мультидисциплинарных комплексов: автореф. дисс. ... д-ра техн. н.: 05.13.10, 13.00.08 / Иссл. центр проблем качества подг. спец-в.- М., 2000.- 46 с.
3. Горбенко С.И. Управление качеством подготовки специалистов в условиях стандартизации образования: на примере военно-инженерного вуза: дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08. - Ставрополь, 2002. - 222 с.
4. Шелатутина С.В. Проектирование системы менеджмента качества подготовки студентов инженерного вуза на основе международных стандартов ИСО 9000:2000 и ИСО 9001:2000: автореф. дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08 / Сам. гос. пед. ун-т. - Самара, 2003. - 19 с.

5. Крылова Е.В. Внутренний мониторинг качества профессиональной подготовки студентов инженерного вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08 / Рос. междунар. акад. туризма. - Москва, 2009. - 26 с.

6. Маливанов Н.Н. Теория и практика формирования в системе непрерывного образования профессионально важных качеств инженера как субъекта инновационной деятельности: автореф. дисс. ... д-ра пед. н.: 13.00.08 / Ульян. гос. ун-т. - Казань, 2005. - 42 с.

7. Чурляева Н.П. Обеспечение качества подготовки инженеров в рыночных условиях на основе компетентностного подхода: автореф. дисс. ... д-ра пед. н.: 13.00.01, 13.00.08 / Краснояр. гос. пед. ун-т. - Красноярск, 2007. - 44 с.

8. Ястребова Л.В. Совершенствование оценки качества инженерной подготовки курсантов военно-морских учебных заведений: автореф. дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.08 / Ленингр. гос. обл. ун-т им. А.С. Пушкина. - Санкт-Петербург, 2008. - 24 с.

9. Квалиметрические методы выделения базовых компетенций при подготовке специалистов инженерного профиля / Ю. К. Чернова, С. Ш. Палферова; под науч. ред. Н. А. Селезневой, А. И. Субетто. – М.: Исслед. центр проблем качества подгот. спец-в, 2006. - 26 с.

10. Методологические и методические основы проектирования технологии оценки качества учебно-познавательной деятельности студентов при изучении инженерных дисциплин / С. Ф. Артюх [и др.]; под ред. В. М. Жураковского; М-во образования Российской Федерации, Московский автомобильно-дорожный ин-т (гос. техн. ун-т), МАДИ (ГТУ), М-во науки и образования Украины [и др.]. - Москва : МАДИ (ГТУ) ; Харьков : УИПА, 2002. - 180 с.

11. Боев О. В. Признание качества инженерного образования: шаг в Европу // Аккредитация в образовании. 2006. № 7. С. 26-27.

12. Подрейко А. М. К вопросу о стандарте качества в системе высшего инженерного образования / Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-пед-е науки. 2008. № 3-4. С. 42-44.

13. Приходько В. М., Соловьев А. Н., Петрова Л. Г., Макаренко Е. И. Распространение инноваций в инженерном образовании на национальном и международном уровне - важный вклад в реализацию Болонского процесса // Вестник Московского автомобильно-дорожного института. 2009. № 4. С. 7-13

14. Климетов В. А., Чернета С. Г., Нестерук Д. Н., Захарова А. А. Модульная программа формирования компетенций инженера инновационного типа // Качество. Инновации. Образование. 2008. № 5. С. 2-9.

15. Arun S.Patil, Peter J.Gray. Engineering Education Quality Assurance: A Global Perspective- London. Springer Science+Business Media LLC, 2009 - 316 p.

16. Чучалин А., Боев О., Криушова А. Качество инженерного образования: мировые тенденции в терминах компетенций // Высшее образование в России - №8, 2006. - С.9-17.

17. Graduate Attributes and Professional Competencies - <http://www.ieagreements.com/GradProfiles.cfm>.

18. Engineers Mobility Forum. - <http://www.ieagreements.com/EMF>.

19. <http://www.scenta.co.uk/careers/news/cit/4209/the-unesco-international-centre-for-engineering-education-uicee.htm>.

Раздел II

*Инновационные технологии
в образовании*

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ПРОГРАММЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Бахмат Владимир Ильич (OBahmat@yandex.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова», (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Для обеспечения функционирования процесса обучения по межпредметной программе должна быть проведена следующая работа:

1. Анализ и отбор учебного материала.
2. Построение учебной межпредметной программы.
3. Формы и методы обучения межпредметной программы.
4. Организация диагностики, контроля и оценки результатов обучения студентов.

Рассмотрим этапы работы.

1. **Анализ и отбор учебного материала:** рассмотрены государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: объекты профессиональной деятельности, виды профессиональной деятельности, общие требования к образовательной программе подготовки инженера, требования к профессиональной подготовке выпускника, конкретные требования к подготовке инженера по дисциплинам специализации, установленные высшим учебным заведением, исходя из содержания цикла этих дисциплин. Рассмотрены рабочие программы по дисциплинам «Физика», «Высшая математика», «Химия», «Теоретическая механика», «Электротехнические материалы», «Теоретические основы электротехники» для установления межпредметных связей. Проведён анализ теоретического учебного материала, сборников задач и упражнений по этим дисциплинам. Пересмотрены учебно-методические комплексы данных дисциплин: лекции, лабораторные работы, контрольные работы, индивидуальные задания.

2. **Построение учебной межпредметной программы.** Актуальность реализации межпредметных связей в обучении обусловлена современным уровнем развития науки. Возникают общенаучные теории, которые выдвигают новые методы познания сложных объектов природы и общества. Дидактические принципы научности и систематичности знаний требуют расположения в учебном плане отдельных учебных предметов таким образом, чтобы изучение одного предмета могло опираться на знания, излагаемые в других предметах.

При рассмотрении программы курса «Физика» было выделено 18 учебных межпредметных блоков.

При составлении программы учитывали двухнедельную цикличность расписания, графики учебных занятий и учебной нагрузки, логическое содержание каждого блока.

Учебный межпредметный блок состоит из следующих элементов: программа блока, информационное обеспечение, система контроля (индивидуальное задание, самостоятельная работа, тесты и так далее). В каждый блок входят следующие виды учебной работы: участие в лекциях, самостоятельное изучение теоретического материала, сдача контрольной работы, лабораторной работы, индивидуального задания, тестов, зачёта, экзамена, индивидуальная консультация.

3. Формы и методы обучения межпредметной программы. Ведущей формой организации учебного процесса в высшей школе, одним из важнейших элементов информационного обеспечения является лекция. Для развития слуховой оперативной памяти, активизации процесса запоминания излагаемого материала, получения быстрой оперативной информации о степени усвоения учебного материала применялись лекции с обратной связью. В конце лекции студентам предлагались тесты с закрытыми или открытыми ответами. Если студентам сообщить в начале лекции о проведении тестов в конце занятий, то их познавательная деятельность активизируется. Кроме этого заметно повышается посещаемость лекций, так как оценивание тестов влияет на общую оценку студента.

Проводились лекции – дискуссии. При изложении материала преподаватель организует беглый обмен мнениями, что способствует активизации процесса восприятия материала, развитию критического мышления, более глубокому пониманию изучаемого материала.

Большой эффект даёт определение в начале изучаемого на лекции вопроса проблемы, требующей решения, показ её значения для науки, техники. Например, рассматривают вопрос «Реакция синтеза атомных ядер. Проблема управляемых термоядерных реакций». Преподаватель коротко напоминает вопрос «Плазма и её свойства», решение энергетической проблемы при осуществлении управляемой термоядерной реакции, затем переходит к изложению материала.

Для развития у студентов умений самостоятельной работы применялись конспект – лекции: они получают на лекции домашнее задание изучить новый материал и законспектировать. Например, при изучении на лекции вопроса «Движение заряженных частиц в магнитном поле» на дом был задан вопрос «Ускорители заряженных частиц». В контрольной работе «Электромагнетизм» текст задач содержал определения из домашнего задания. Студент, не изучивший домашний вопрос, не может справиться с такой задачей.

Для формирования знания о предмете несколькими дисциплинами, развития сотрудничества преподавателей используется бинарный урок, показывающий связь различных предметов, делающий обучение целостным, системным. Технология бинарного урока используется как для чтения лекций, так и при проведении практических занятий.

Например, проводится по физике лекция на тему: «Электромагнитные колебания». Вопросы «Свободные гармонические колебания в колебательном контуре», «Свободные затухающие электромагнитные колебания», «Вынужденные электромагнитные колебания» читает преподаватель физики. Вопросы «Переменный ток», «Резонанс напряжений», «Резонанс токов», «Мощность, выделяемая в цепи переменного тока» читает преподаватель, который в следующем семестре будет вести дисциплину «Теоретические основы электротехники». Практические занятия студентов проводятся для отработки умений, навыков.

Для формирования умений решать задачи, объяснять, задавать вопросы применялась технология «Пары сменного состава». Преподаватель формирует малые группы (3 гр. по 8 человек) в зависимости от уровня знаний учащихся, составляет карточки с задачами. Чтобы уложиться в одно практическое занятие, в карточке содержались две задачи. Каждый студент выполняет своё задание. После выполнения всеми своих заданий работают в парах. Первый студент объясняет первую задачу из своей карточки второму, затем меняются ролями. Учащиеся решают первую задачу из

карточки соседа, проверяют правильность решения, решают вторую задачу, проверяют решение задач после обмена, пишут «проверил», работают в новых парах.

Для проверки уровня усвоения лекционного материала на практических занятиях применялась технология «Опрос пятерых». Преподаватель вызывает к доске 5 студентов, а сидящие на своих местах задают вопросы стоящим у доски. Ответ оценивали сами студенты. Данная форма опроса развивает умение формулировать вопросы, улучшает психологический климат в группе, стимулирует активность всех учащихся.

Групповые формы занятий создают положительный эмоционально-психологический климат (доброжелательность, взаимопонимание), повышают активность учащихся, развивают самостоятельность студентов. К групповым формам относятся лабораторные работы, способствующие осуществлению связи теории и практики, единству мыслительной и практической деятельности.

Во втором и третьем семестрах по физике после проведения лабораторных работ выдаются задания на соответствующую тему. В экспериментальных группах задания составляются из межпредметных задач нескольких дисциплин.

Эффективным средством воспитания творческой личности являются деловые игры. В зависимости от цели и типа человеческой практики, воссоздаваемого в игре, деловые игры бывают учебные, исследовательские, аттестационные, управленческие.

Учебная деловая игра позволяет задавать в обучении предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности и смоделировать более адекватные в сравнении с традиционным обучением условия формирования специалиста. В экспериментальных группах проводились деловые игры «Сборка электрических цепей, используемых в быту», «Конструирование амортизаторов» (гидравлических, пневматических, электромагнитных). При такой форме занятий обучение приобретает совместный, коллективный характер, формируется положительное отношение к учебному сотрудничеству, приобретение знаний закладывается в основу будущей профессиональной деятельности.

4. Организация диагностики, контроля и оценки результатов обучения студентов. Качество обучения определяется различными диагностическими методами. И.П. Подласый в диагностировании включил диагностику обученности, диагностику обучаемости, рейтинг, накопление статистических данных, анализ статистических данных, выявление динамики, тенденций процесса обучения, прогнозирование развития событий.

Диагностику качества знаний проводят традиционным методом: контрольная работа, опрос, тест, экзамен, коллоквиум. Для проявления обратной связи в процессе обучения можно ввести самоконтроль. Контрольные работы, составленные из межпредметных задач разного уровня сложности, способствуют систематизации знаний учащихся, позволяют провести дифференцированный подход к процессу обучения.

Критерии оценок обучения строились нами на основе следующих уровней качества обучения:

- содержательно-личностный уровень качества обучения, характеризующийся самостоятельностью, гибкостью, глубиной мышления, творческим подходом к учебной деятельности;
- содержательно-деятельностный уровень качества обучения, под которым подразумевают способность к закреплению, прочности, мобильности знаний;

– предметно-содержательный уровень, включающий содержание усвоенного материала, его воспроизведение, реализация знаний, системность, обобщённость, полнота знаний.

Список литературы:

1. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студентов педагогических вузов в 2 – х книгах, книга 1: Общие основы. Процессы обучения. – М.: Владос. 2003. – 576 с.
2. Современный словарь по педагогике. – Минск, 2001. – 928 с.

ПРОВЕДЕНИЕ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ МЕТОДОМ ПОДГРУПП

Борисовский Василий Васильевич

Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Принцип постоянной связи теории и практики непосредственно осуществляется на практических и лабораторных занятиях. На практических занятиях закрепляются знания, полученные на лекциях и работе с учебником, приобретаются навыки в решении основных типов задач.

Целью практических занятий являются:

1. Показать студентам методы приложения теории при решении задач и вопросов.
2. Проверить уровень понимания вопросов, рассмотренных на лекциях и в учебнике.
3. Восполнить пробелы в пройденной теоретической части курса.
4. Привить расчетные навыки, необходимые для работы на производстве и в научной деятельности.

Обычно практические занятия заключаются в групповом решении задач в аудитории. Этот метод получил широкое распространение во всех вузах при любой форме обучения. Как проводить занятия, главным образом определяется личными вкусами и опытом преподавателя. С некоторыми отклонениями групповая методика предусматривает следующий порядок занятий:

1. Учет посещаемости.
2. Опрос теории и тема решения задач.
3. Решение задач. Первую (или первые две) задачу решает преподаватель у доски, а затем студенты решают самостоятельно под контролем преподавателя, пользуясь конспектами и задачками.
4. В конце занятий студентам выдают задания на дом.

Проводимый преподавателем устный опрос теории позволяет выяснить формальное знание законов и формул, да и то только частью студентов. Несмотря на усилия и настоятельные рекомендации преподавателя, большинство студентов из группы к практическим занятиям готовятся плохо, а часть студентов совсем не готовятся. Устный опрос студентов по теории необходим, но он является достаточно эффективным по отношению к «сильным» студентам. Но знаниями должны обладать

все студенты, даже те, которые в силу своей недостаточной сознательности, неорганизованности или просто безответственности не стремятся к знаниям.

Решение на практических занятиях общих задач для всей группы создает видимость благополучия как у преподавателя, так и у студентов. Студент понимает, как решаются задачи, и делает их с помощью более сильных товарищей, а не подготовившаяся к занятиям часть студентов самостоятельно не работает вообще, списывает решение у товарищей или дожидается проверки решения задачи на доске.

Таким образом, при групповой методике практические занятия активизируют только часть студентов. Недостатки групповой методики можно исключить, применяя методику подгруппы, которая заключается в следующем:

1. Опрос теории и решение задач преподавателем у доски.
2. Деление студенческой группы на подгруппы и выдача индивидуальных заданий подгруппам.
3. Собеседование с подгруппами по выполненному заданию.
4. Индивидуальная работа с сильными студентами.
5. Выдача заданий на дом.

Опрос теории совмещается с решением качественных задач. Студенты к качественным задачам проявляют больший интерес, чем к тестовым задачам.

На первом занятии студенческая группа произвольно разбивается по подгруппам по 3-4 человека. Каждая подгруппа работает со своим индивидуальным заданием самостоятельно, но под контролем преподавателя. После 2-3 занятий можно определить, кто как работает, и изменить состав подгруппы, а некоторым студентам давать отдельные задания. Формировать состав подгруппы можно по-разному. Можно в подгруппу сильных студентов включить слабого, сформировать подгруппу средних по силе студентов или одних слабых либо подгруппу сильных студентов.

При такой методике проведения занятий преподаватель выступает в роли консультанта подгрупп. Решение задач на доске производится только в том случае, когда возникают общие для всех затруднения, требующие разъяснения преподавателя, а также для сравнения различных методов решения одного и того же вопроса. При выполнении индивидуального задания студенты имеют возможность беседовать между собой, задают более сильному товарищу больше вопросов, чем преподавателю, ведущему занятие.

К середине второго часа некоторые подгруппы справляются с заданием и проходят собеседование. Опрашивается, как правило, более слабый студент подгруппы, другие ему помогают. В течение занятия собеседование проходят 3-4 подгруппы.

В конце занятия студентам выдаются задания на дом. Объясняется тема следующего практического занятия и вопросы, на которые необходимо ответить при подготовке этой темы.

Применение методики подгруппы позволяет активизировать работу над предметом, максимально индивидуализировать учебный процесс. Но данная методика требует от преподавателя подготовки к практическим занятиям не менее тщательно, чем к лекциям. В процессе подготовки к занятию преподавателю приходится придумывать вопросы, связанные с индивидуальными особенностями студентов.

Предложенная методика подгруппы может быть применена при любой форме обучения, особенно ее следует рекомендовать при малом количестве часов в учебном плане.

ЦЕЛЕВОЙ КОМПОНЕНТ МОДЕЛИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ЭКОНОМИСТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

Корниенко Алина Николаевна

Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Категория цели является важнейшей философской категорией. В образовании цель определяется социальным заказом общества, но в то же время она сама определяет содержание и организацию образовательной системы. В данной статье рассматривается целевой компонент разрабатываемой нами модели профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку на основе метода проектов.

Изменения, происходящие в социально-экономической и политической жизни российского общества, расширение международного сотрудничества в рамках европейской экономической и политической глобализации, изменение требований, предъявляемых к содержанию и результатам образовательной деятельности, влекут изменения в расстановке приоритетов в организации профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку. Главной задачей становится создание условий, стимулирующих самостоятельную, творческую деятельность студентов, что требует активного использования метода проектов в процессе обучения.

Е. И. Пассов справедливо отмечает, что соотнесенность средств (в нашем случае метода проектов) с поставленной целью является ведущей методической категорией [3]. Для этого нам необходимо сначала уточнить цели и задачи профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку в современных условиях.

В обучении цель представляет собой «конечные знания и умения, которые должны приобрести студенты в процессе изучения данной дисциплины: планируемые результаты их познавательной деятельности» [3, с.21]. Е. И. Пассов подчеркивает, что цель определяется объективными нуждами общества, выражает его социальный заказ, определяя одновременно и саму систему обучения, ее содержание и организацию. Все перекосы в обучении, по его мнению, вызваны неверно сформулированной или понятой целью. И если цель есть результат, то мы должны сначала конкретно выразить его в цели обучения, в ее компонентном содержании. Новая парадигма результатов обучения представляет собой набор компетенций, овладение которыми позволит выпускнику решать различные проблемы в профессиональной и социальной жизни, а также стать конкурентоспособным на рынке труда.

А. В. Хуторской определяет компетенцию как «совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по

отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним» [5]. Понятие «компетентность» понимается им как состоявшееся личностное качество и включает личностное отношение человека к этой компетенции.

Общеизвестна классификация, согласно которой компетенции разделяются на общекультурные и профессиональные.

Профессиональная компетенция подразумевает под собой способность студентов выполнять виды заданий, связанных с их будущей профессиональной деятельностью в соответствии с квалификационными требованиями производственных должностей. Следует отметить, что вопрос о формировании профессиональных компетенций обычно рассматривается в рамках специальных дисциплин. Однако если исходить из того, что сущность профессионально-ориентированного обучения иностранному языку состоит в его интеграции со специальными дисциплинами [2], необходимо проанализировать возможности формирования профессиональных компетенций в процессе указанного обучения. На основании требований к результатам освоения основных образовательных программ ФГОС ВПО по направлению подготовки 080100 Экономика, мы отобрали те профессиональные компетенции, которые можно формировать и развивать в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на основе метода проектов:

- способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач (ПК-4);
- способность, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные, проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет (ПК-9);
- способность организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта (ПК-11);
- способность использовать для решения аналитических, исследовательских и коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии (ПК-10, ПК-12);
- способность критически оценивать предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию (ПК-13);
- способность принять участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин (ПК-15) [4].

Общекультурная компетенция охватывает круг вопросов, связанных с особенностями национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственными основами жизни человека, семейными ценностями, традициями, влиянием науки и религии на общество и человека, а также с различными социальными явлениями. Согласно образовательным стандартам нового поколения список общекультурных компетенций, формирование которых представляется возможным в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на основе метода проектов, может быть следующим:

- владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
- способность анализировать социально значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать их развитие (ОК-4);

- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7);
- готовность находить организационно-управленческие решения и нести за них ответственность (ОК-8);
- владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-14);
- способность критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК10);
- осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-11);
- способность к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-9) [4].

Когда мы говорим о результативности иноязычного образования, мы, прежде всего, подразумеваем формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция как таковая включает в себя знание языков, общение с людьми, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями [5]. В рамках коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам накоплен большой опыт формирования иноязычной коммуникативной компетенции, которую понимают как «способность человека понимать и порождать иноязычные высказывания в разнообразных социально детерминированных ситуациях с учетом лингвистических и социальных правил, которых придерживаются носители языка» [1, с. 19]; способность средствами языка осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в рамках той или иной сферы деятельности, в основе которой лежит комплекс умений, позволяющих участвовать в речевом общении в его продуктивном и рецептивном видах [6, с. 140] и т.д.

Поскольку структурный состав коммуникативной компетенции в представлении ряда авторов (Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, В. В. Сафонова, Bachman, Canale and Swain, Hynes, Savignon) неоднороден, представляется разумным показать его в виде наиболее общих компонентов:

- лингвистический (лексика, грамматика, фонетика, орфография);
- прагматический (успешное достижение коммуникативной цели);
- социолингвистический (соответствие языковых форм ситуации общения);
- дискурсивный (построение устных и письменных текстов);
- стратегический (преодоление трудностей коммуникации).

Таким образом, проведя анализ компетенций, формирование которых необходимо у студентов по направлению 080100 Экономика, мы можем выделить те, на которые направлен процесс профессионально-ориентированного обучения экономистов иностранному языку на основе метода проектов: иноязычная коммуникативная компетенция (в ее многокомпонентном составе), профессиональная компетенция, общекультурная компетенция. Задачи, конкретизирующие цели обучения профессионально-ориентированному обучению иностранному языку, мы сформулировали следующим образом:

1. Формирование иноязычной лингвистической компетенции во всех видах речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо).
2. Формирование компетенций, способствующих успешной реализации иноязычного профессионального общения (прагматическая, социолингвистическая, дискурсивная, стратегическая).

3. Формирование профессиональных компетенций путем моделирования профессионально-ориентированного наполнения содержания обучения иностранному языку на основе метода проектов.

4. Формирование общекультурных компетенций посредством проектов социокультурной направленности.

5. Формирование положительного отношения к предмету иностранный язык методом проектов за счет включения студентов в лично значимые виды деятельности с практическим применением полученных знаний, умений и навыков.

6. Формирование компетенций, способствующих развитию способности к самообучению, самосовершенствованию и рефлексии своей деятельности в процессе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку на основе метода проектов.

Список литературы:

1. Гальскова, Н. Д., Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам [Текст]: Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2005. – 336 с.

2. Образцов, П. И., Иванова, О. Ю. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов [Текст]: Учебное пособие / Под ред. П.И. Образцова. – Орел: ОГУ, 2005. – 114 с.

3. Пассов, Е. И. и др. Мастерство и личность учителя: На примере преподавания иностранного языка [Текст] – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Флинта: Наука, 2001. – 240 с.

4. ФГОС ВПО по направлениям бакалавриата [Электронный ресурс]: <http://fgosvo.ru/fgosvpo/7/6/1/8>

5. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс]: Интернет-журнал «Эйдос». -2002. – 23 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

6. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика [Текст]: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. – 416 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Масачева Ирина Андреевна (masacheva-mia@mail.ru)

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (АлтГТУ), г. Барнаул

В статье представлен опыт использования современных инновационных технологий в обучении английскому языку в техническом вузе. Особое внимание уделяется самостоятельной деятельности студентов при изучении лексики и грамматики английского языка, что контролируется такими средствами, как подготовка проекта.

Нынешний век называют веком информации, и современный человек должен хорошо ориентироваться в информационном потоке. Информация усваивается и перерабатывается нами в процессе коммуникации (т.е. в процессе общения друг с другом, чтения текстов и т.д.), следовательно, успешность коммуникации все больше

зависит от нашего умения организовать свое речевое и неречевое поведение адекватно задачам общения. Неслучайно коммуникативные методы обучения иностранным языкам (ИЯ) получили в последнее время новый импульс: происходит поворот от усвоения различных аспектов языка (лексики, грамматики) к активному использованию ИЯ в жизни. Иностранный язык становится, с одной стороны, средством получения профессиональной и иной информации, с другой стороны, средством осуществления коммуникации. Однако об эффективной коммуникации можно говорить, когда человек правильно воспринял или передал информацию.

Сегодня в образовании происходят значительные перемены, которые охватывают практически все стороны педагогического процесса. Личный интерес обучающегося – это решающий фактор процесса образования. Мне, как преподавателю, необходимо знать, на какие стороны личности студента могут повлиять знания английского языка, какие использовать технологии в учебном процессе, чтобы получить планируемые результаты.

В последние годы все чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в высшей школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие коммуникативной культуры студентов, обучение практическому овладению иностранным языком.

Одной из главных задач, по моему мнению, является повышение педагогического мастерства преподавателя путём освоения современных технологий обучения и воспитания. Педагогическая технология - это проектирование учебного процесса, основанное на использовании совокупности методов, приёмов и форм организации обучения и учебной деятельности, повышающих эффективность обучения, применение которых имеет чётко заданный результат.

С овладением любой новой технологией начинается новое педагогическое мышление преподавателя: чёткость, структурность, ясность методического языка.

Среди разнообразных направлений новых педагогических технологий наиболее адекватными, на взгляд ведущих ученых, являются следующие:

- обучение в сотрудничестве (cooperative learning);
- метод проектов;
- разноуровневое обучение;
- индивидуальный и дифференцированный подход к обучению.

Вышеперечисленные педагогические технологии немыслимы без широкого применения новых информационных технологий. Именно новые информационные технологии дают возможность в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции этих методов, реализовать заложенные в них потенциальные возможности.

Применяя новые педагогические технологии на занятиях, я убедилась, что процесс обучения английскому языку можно рассматривать с новой точки зрения и осваивать психологические механизмы формирования личности, добиваясь более качественных результатов.

В конце 20 века человечество вступило в стадию развития, которая получила название постуиндустриального или информационного общества.

По сравнению с прошлым веком условия жизни, формирования и обучения личности резко изменяются. Теперь, в 21 веке, огромное внимание уделяется

человеку как личности – его сознанию, духовности, культуре, нравственности, а также высокоразвитому интеллекту и интеллектуальному потенциалу.

В наши дни стремительное развитие техники привело к технизации современного общества, которая, расширяя возможности человека, влечёт за собой изменения в системе жизненных ценностей и норм. Следствием подобного преобразования явилось развитие сети Internet, которое послужило началом нового эволюционного процесса, называемого информатизацией.

Прошло несколько лет, и мы уже не представляем себе современный урок без использования информационных технологий. ИКТ становится неотъемлемым помощником в повышении интереса учащихся к изучаемым проблемам и развивает наглядно-образное мышление. Всё это ведет к новой системе знаний, изменению сознания, переосмыслению всей картины мира: происходит автоматизация самого человека, который в общении с людьми проявляет себя по-разному.

Применение ИКТ в процессе обучения английскому языку даёт возможность активизировать познавательную, мыслительную и самостоятельную деятельность обучаемых, интенсифицировать учебный процесс. Информационные технологии дают возможность не только изменить формы и методы учебной работы, но и существенным образом трансформировать и обогатить образовательные парадигмы.

Как показывает опыт, английский язык представляет богатое поле для формирования и развития личности студента. При обучении английскому языку развивается интеллект, воображение, внимание, наблюдательность, речемыслительные и творческие способности.

Применение компьютерных технологий на занятиях английского языка становится высокоэффективным творческим реализующим фактором использования разнообразных форм развития, воспитания и обучения.

Такой способ организации учебной деятельности позволяет не только в увлекательной творческой форме продуктивно решать все задачи урока, но и осуществлять обучающую коммуникативную познавательную деятельность.

Из своего опыта могу сказать, что преподаватель, который применяет образовательные компьютерные программы на занятиях английского языка, обязан знать, что любая образовательная технология должна соответствовать следующим методическим требованиям:

- *концептуальность*: научная концепция, включающая психологическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей;
- *системность*: наличие всех признаков системы (логичность построения процесса, взаимосвязь всех его частей, целостность);
- *эффективность*: гарантия результатов, соответствующих образовательным стандартам;
- *гибкость*: возможность варьирования в содержании для обеспечения комфортности и свободы взаимодействия педагога и учащихся с учетом конкретных условий педагогической деятельности;
- *динамичность*: возможность развития или преобразования используемой технологии;
- *воспроизводимость*: возможное использование технологий другими преподавателями в данном учебном образовательном учреждении или в других.

При этом хочу заметить, что несомненным преимуществом использования компьютерных технологий является перенос центра тяжести с вербальных методов

обучении на методы поисковой и творческой деятельности преподавателя и студентов. Это представляется обоснованным и перспективным, поскольку применяемые мною методы помогают активно воздействовать на формирование и развитие языковой компетенции студентов, навыков аудирования, говорения, чтения, воспитание творческой, социально активной личности.

На занятиях английского языка я придерживаюсь применения “проникающей технологии”, иными словами, для меня применение компьютера не самоцель, а эффективный инструмент развития умений и навыков студентов.

Кроме того, в процессе работы я использую нестандартные методы обучения: ролевые игры, дискуссии, круглые столы, которые развивают языковую компетенцию учащихся и их социально активную позицию.

На мой взгляд, современные педагогические технологии, такие как формы уроков с использованием презентаций Microsoft Power Point, помогают реализовать личностно-ориентированный подход в обучении, обеспечивают индивидуализацию и дифференциацию обучения с учётом способностей студентов, их уровня обученности, склонностей и т.д.

При традиционных методах ведения урока главным носителем информации для студента выступает преподаватель, он требует от него концентрации внимания, сосредоточенности, напряжения памяти. Не каждый студент способен работать в таком режиме. Психологические особенности характера, тип восприятия студента становятся причиной неуспешности. При этом современные требования к уровню образованности не позволяют снизить объем информации, необходимой для усвоения студентом на занятии.

Применение компьютерных презентаций в учебном процессе позволяет интенсифицировать усвоение учебного материала студентами и проводить занятия на качественно новом уровне, используя вместо аудиторной доски персональный компьютер.

Эффективность воздействия учебного материала в виде презентаций на студентов во многом зависит от степени и уровня иллюстративности материала. Визуальная насыщенность учебного материала делает его ярким, убедительным и способствует интенсификации процесса его усвоения. Компьютерные презентации позволяют акцентировать внимание студентов на значимых моментах излагаемой информации и создавать наглядные эффектные образцы в виде иллюстраций, схем, таблиц, и т.п. Презентация позволяет воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную.

Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под особенности обучаемых. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

На мой взгляд, совершенно не обязательно постоянно использовать презентации, но в некоторых случаях применение компьютерной презентации позволит существенно повысить эффективность занятия. Существующие на рынке программного обеспечения средства построения презентаций позволяют без программирования в короткий срок создавать и при необходимости изменять, компьютерные презентации. Одна из самых эффективных программ для создания презентаций, как говорилось ранее, – Microsoft Power Point. Она позволяет

преподавателю в короткие сроки создавать собственные презентации. Учитывая большие дидактические возможности компьютерного представления знаний, уже в ближайшее время следует ожидать более интенсивного использования компьютерных презентаций в образовании.

Использование компьютерной презентации на занятии позволяет:

- повысить мотивацию учащихся;
- использовать большое количество иллюстративного материала;
- интенсифицировать урок, исключив время для написания материала на доске;
- вовлечь учащихся в самостоятельный процесс обучения, что особенно важно для развития их учебных навыков.

В данном случае компьютер служит средством для поиска необходимой информации, а также стимулом для формирования речевых высказываний.

Красочно оформленные презентации вызывают большой интерес к обучению. Презентации решают проблему использования наглядного материала. Студенты также с удовольствием создают собственные презентации.

Создание презентаций требует творческого подхода и просто хорошего знания компьютера.

Таким образом, компьютер не заменяет преподавателя на занятиях английского языка, а является эффективным помощником, позволяющим повысить качество обучения и эффективность контроля. В настоящее время использование компьютера в учебном процессе очень актуально.

Формы работы с использованием презентаций Microsoft Power Point на занятиях английского языка включают:

- изучение лексики;
- обучение диалогической и монологической речи;
- отработку грамматических явлений.

Презентации Microsoft Power Point имеют много преимуществ перед традиционными методами обучения.

Они позволяют:

- тренировать различные виды речевой деятельности и сочетать их в разных комбинациях,
- помогают осознать языковые явления,
- сформировать лингвистические способности,
- создать коммуникативные ситуации,
- автоматизировать языковые и речевые действия,
- обеспечивают возможность учёта ведущей репрезентативной системы, реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы студента.

Таким образом, современность предъявляет всё более высокие требования к обучению и практическому владению английским языком в повседневном общении, профессиональной сфере. Объёмы информации растут, и часто рутинные способы её передачи, хранения и обработки являются неэффективными. Использование информационных технологий раскрывает огромные возможности компьютера как средства обучения.

Более того, внедрение в учебный процесс использования мультимедийных программ вовсе не исключает традиционные методы обучения, а гармонично

сочетается с ними на всех этапах обучения: ознакомление, тренировка, применение, контроль. Использование компьютера позволяет не только многократно повысить эффективность обучения, но и стимулировать студентов к дальнейшему самостоятельному изучению английского языка.

Список литературы:

1. Беляева Л. А., Иванова Н.В. Презентация Power-point и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2008. – №4.
2. Галиулина Т.Н. Обучение иностранному языку с помощью новых информационных технологий: Материалы региональной научно-практической конференции “Английский язык в системе «Школа – вуз», Новосибирск, 20 июня 2003.
3. Кочетунова Н.А. Метод проектов в обучении иностранному языку: Материалы региональной научно-практической конференции “Английский язык в системе «Школа – вуз», Новосибирск, 20 июня 2003.
4. Матвеева Н.В. Применение компьютерных технологий при обучении иностранным языкам // Информатика и образование.-2006.-№6.-С.72-76.
5. Фёдорова Г.И. Компьютеры и Интернет в обучении иностранным языкам. // Учитель.-2003.-№1.-С.65-67.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат.- М.: Издательский центр “Академия”, 2001.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ МЕТОД ПОЗНАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ

Рыбакова Ирина Владимировна (segalovich@yandex.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

В статье рассматривается один из специфических методов познания экономической теории – моделирование. Выявляются проблемы, связанные с использованием средств компьютерной поддержки при изучении экономических моделей, решение которых заключается в более подробном изучении процесса построения моделей на практических занятиях.

В самом широком понимании экономическая теория – это наука о хозяйственной жизни общества. Исходя из данного определения, объектом ее изучения считают хозяйственную или экономическую жизнь общества.

Говоря о методологии любой науки, экономической теории в частности, имеют в виду способы познания, применяемые ею для изучения своего объекта. Они, в свою очередь, могут быть разделены на общенаучные и частные (или специфические).

К специфическим методам познания можно отнести нормативный и позитивный анализ. Позитивный анализ исследует взаимосвязи экономических

явлений как они есть, нормативный подход основан на исследовании того, как должно быть.

Одним из основных специфических методов исследования, используемым экономической теорией, является моделирование экономических явлений и процессов. В этом случае объекты исследуются косвенно, при помощи анализа некоторых вспомогательных объектов, которые называются моделями.

Моделирование как метод научного познания в общественных науках стал применяться намного позже, чем в архитектуре, астрономии, физике и ряде других наук. Появившись еще в древности, этот метод стал широко применяться почти во всех отраслях науки в XX в.

В процессе моделирования выдвигаются гипотезы, а также используются такие общенаучные методы, как абстракция, аналогия.

Необходимость данного метода познания обусловлена невозможностью или экономической нецелесообразностью исследования самого объекта. Поэтому он (объект) исследуется опосредованно, с использованием дополнительно созданного объекта.

Необходимо понимать, что моделирование не является единственным источником знаний об объекте. Как минимум для построения модели необходимы исходные данные, добытые ранее в процессе познания объекта.

Экономико-математическое моделирование, являясь одним из системных методов исследования, позволяет в формализованной форме определить причины изменений экономических явлений, закономерности этих изменений, их последствия, а также делает возможным прогнозирование экономических процессов.

В экономической теории обычно используется знаковое моделирование, т.е. использование графиков и формул. При этом знаковые образования и их элементы задаются вместе с правилами, по которым можно оперировать с ними.

Экономические модели должны отвечать ряду требований:

- 1) содержательность и реалистичность принятых посылок и допущений;
- 2) предсказательная способность;
- 3) возможность информационного обеспечения;
- 4) общность и т.д.

В основном в экономической теории используются модели двух типов - оптимизационные и равновесные.

При исследовании поведения отдельных экономических агентов применяются оптимизационные модели. Основные рабочие понятия здесь имеют предельный характер: предельная полезность, предельный продукт, предельные затраты, предельная выручка и т.п.

Второй тип моделей – модели рыночного равновесия – используемых при исследовании взаимоотношений между экономическими агентами.

Обычно предполагается, что система находится в равновесии, если взаимодействующие силы сбалансированы и отсутствуют внутренние импульсы к нарушению баланса. Они позволяют исследовать не только равновесные, но и неравновесные состояния экономики.

В последнее время все более широкое распространение находит метод компьютерного моделирования, основанный на экономико-математических моделях и используемый в тех случаях, когда моделируемое экономическое явление описывается сложной системой уравнений.

Следует отметить, что использование на семинарских занятиях интерактивной доски или проектора не повышает эффективности процесса обучения. Заметен обратный эффект, который также наблюдается и при рассмотрении модели в учебнике. Поэтапный процесс построения модели очень важен для понимания ее сущности и дальнейшего анализа экономической ситуации.

Рассмотрим эту ситуацию на примере построения модели рыночного равновесия.

Начинается процесс с изучения исходных данных. Это должны быть: цена товара P , объем спроса Q_d и объем предложения Q_s . Эти данные необходимо перенести на график, откладывая по оси OX объем спроса и предложения, а по оси OY – цену товара. Вначале, определив по исходным данным точки, строим кривую спроса и обозначаем D . Далее подобным образом по точкам строим кривую предложения – S , обозначается точка их пересечения – рыночное равновесие (рис. 1).

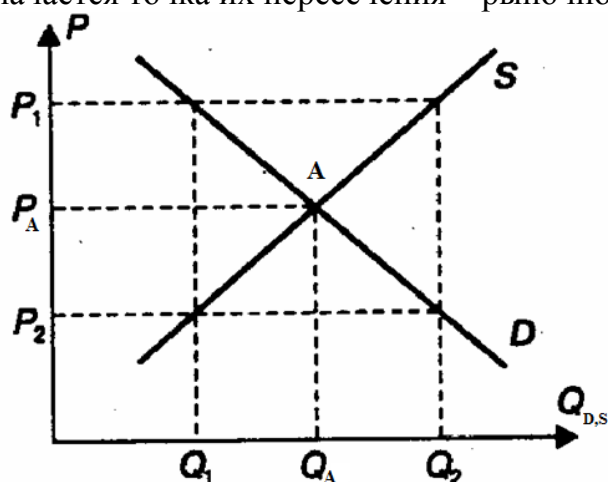


Рис. 1. Модель рыночного равновесия

Увидев готовую модель, студенты часто не могут в дальнейшем воспроизвести ее, имея исходные данные, т.к. не знают последовательности ее построения, часто путаются в обозначениях различных величин или забывают их представить на графике. В дальнейшем это сказывается на умении студентов анализировать возможные изменения на графике, которые отражают типичные ситуации на рынке.

Итак, моделирование как специфический метод познания экономической теории является одним из ключевых и требует не только знакомства с готовыми моделями в рамках лекционного курса, но и изучения процесса их построения на практических занятиях с целью более эффективного применения моделей для анализа экономических явлений и процессов.

Литература:

1. URL: http://www.claw.ru/a-economics/ek_MODELIR.htm (дата обращения 01.12.2013)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНСАЛТИНГ КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

Самсонова Ирина Владимировна (sivlioness@gmail.com)
ГБОУ г. Москвы «Центр творческого развития и гуманитарного образования
«Жемчужина» (ГБОУ ЦТР и ГО «Жемчужина»), г. Москва

В статье затрагивается проблема качества дополнительного образования детей. Акцентируется внимание на ключевых признаках образовательной технологии. Приводятся обоснования и преимущества педагогического консалтинга, рассматриваемого в качестве новой образовательной технологии.

Обстоятельства и события современного постиндустриального общества наделяют образование содержанием, характеризующим его как мощный катализатор личностного развития. На фоне отсутствия единственно возможных, согласованных критериев ключевых компетенций одной из главных целей образования остается обстоятельная подготовка учащихся к эффективному взаимодействию и жизни в быстро меняющемся пространстве поликультурного общества, к нестандартному творческому решению текущих жизненных задач. Являясь важнейшим ресурсом для экономического и социального развития, современное образование не может ограничиваться подготовкой специалистов для заполнения совокупности рабочих мест, а также развитием только общей культуры и кругозора подрастающего поколения. На сегодняшний день образование несет более глобальную функцию формирования творческой личности, способной в остро конкурентных условиях к продуктивному сотрудничеству и диалогу в поликультурной среде, осуществлению свободного выбора и принятию адекватных решений в новых изменяющихся ситуациях.

Обозначенный спектр образовательных задач актуализирует значимость категории качества образования, которая на протяжении ряда лет рассматривается специалистами как одна из наиболее важных для педагогической практики, ведущая во многих теоретических и практикоориентированных работах современных научных исследований [3, 5, 8, 11, 13, 14, 16]. На этом фоне особо выделяются исследования, посвященные вопросам качества дополнительного образования детей. В них рассматриваются проблемы управления качеством дополнительного образования [9]; развития проектировочной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования [17]; формирования системы управления качеством дополнительного образования детей [7] и др.

Осуществленный нами научно-теоретический анализ работ показывает, что при рассмотрении проблемы качества образования важной контекстуальной дефиницией выступает «образованная личность», характерной чертой которой во все времена было принято считать способность не только к активному усвоению и накоплению знаний и опыта, но главное к самостоятельной выработке нового мышления, способов действия – творческой активности. Обобщение исследований творческих способностей обучающихся дополнительного образования [2, 1, 6] позволило нам сделать вывод о недостаточной изученности данной проблематики и явилось основанием для выявления и осмысления нового альтернативного подхода к

решению задачи развития творческой личности в современных условиях обучения в учреждении дополнительного образования.

Анализ существующих подходов к исследованию данной проблемы в педагогических трудах, практика наблюдения актуальных образовательных ситуаций (известная активным стремлением педагогов к воспитанию самостоятельно мыслящего, творческого обучающегося при отсутствии точного знания реализации данного намерения), а также ход и результаты опытно-экспериментального исследования, проведенного нами на базе Государственного бюджетного образовательного учреждения города Москвы центра творческого развития и гуманитарного образования «Жемчужина», позволили прийти к заключениям о возможности практического воплощения в деятельности образовательных учреждений нового подхода к продуктивному развитию обучающейся личности – педагогического консалтинга (взаимного консультирования).

Известно, что заимствованный из сферы бизнеса консалтинг основывается на профессиональных взаимоотношениях обладающего информацией эксперта и делающего запрос клиента, при которых осуществляется помощь в целях повышения эффективности деятельности последнего [10]. Как показывает наш опыт, бизнес-консалтинг, не утрачивая смыслового наполнения, в образовательном учреждении обретает свою специфику, нивелирует доминантную роль консультанта и организует деятельность группы субъектов, мотивированных на решение проблемы, объединенных на добровольной основе в поиске решения в интерактивном режиме. Другими словами, взаимное консультирование приобретает особое значение для образовательной практики, обрастая характеристиками педагогической технологии (от др.-греч. τέχνη - искусство, умение; λόγος - слово, учение) как специального набора форм, методов, способов, приёмов обучения и воспитательных средств, системно используемых в образовательном процессе на основе декларируемых психолого-педагогических установок с возможностью достижения прогнозируемого образовательного результата с допустимой нормой отклонения.

Признаками консалтинга, как и любой другой образовательной технологии, является его процессуальность, способность быть представленным совокупностью методов изменения состояния объекта, и, кроме того, направленность на проектирование и применение эффективных и экономичных процессов [15]. Известно, что разница между педагогической технологией, дидактической и методической системами заключается в первую очередь в степени выраженности каждого из характеризующих их признаков: в педагогической технологии они выражены наиболее сильно, а в дидактике и методике могут быть выражены слабо или полностью отсутствовать [4]. Наиболее существенными признаками, присущими любой педагогической технологии, дифференцирующими ее от дидактики и методики, согласно многим авторам (Б. Блум, И. Марев, В. Беспалько, В. Гузеев, Г. Селевко, М. Кларин, В. Сластенин), являются: концептуальность, новизна; оптимизация, диагностическое целеобразование, управляемость, результативность, экономичность, воспроизводимость, алгоритмичность, целостность, проектируемость, информационность, корректируемость, визуализация и эффективность.

Принимая во внимание авторитетное мнение современных исследователей относительно данных классификационных признаков, отметим, что при описании консалтинга нами сделан акцент на большинство характеристик, имеющих принципиальное значение и отражающих суть технологии взаимного

консультирования, характера взаимодействия субъектов и особенностей ее реализации в практической деятельности образования. В соответствии с вышесказанным педагогический консалтинг может быть описан как технология, в основе которой лежат *концептуальные положения* о возможностях развития личности каждого обучающегося с проявлением его активности в условиях субъект-субъектного взаимодействия. Как и любая другая педагогическая технология, педагогический консалтинг имеет философский фундамент, а именно: философские положения гуманистической и экзистенциальной направленности, выступающие наиболее общими регулятивами, входящими в состав методологического обеспечения данной образовательной технологии. Так, гуманистическое мировоззрение выражается через утверждение высшей ценностью самодостаточной и самоосознающей личности с чувством собственного достоинства, безграничностью возможностей и соответствующей этому системой взглядов с признанием высокой человеческой значимости, прав на свободу, счастье, равенство, уважение принципов справедливости и милосердия как норм отношений между людьми. Экзистенциальное содержание консалтинга в образовании проявляется в акценте на уникальность человеческой жизни, неповторимость ее духовной и эмоциональной сущности, а также ответственность за все совершаемые действия и поступки. Таким образом, в центре образовательной системы взаимного консультирования - личность обучающегося в условиях гуманных и эмоционально безопасных обстоятельств реализации ее природного потенциала. Специальная форма организации консалтингового процесса обеспечивает возможность привлечения экспертов из различных областей знания в качестве не директивных, а равноправных участников совместной деятельности по освоению учебного материала в решении общих и одновременно значимых для каждого проблем, обмену знаниями, идеями, способами деятельности. Проявление активности каждого обучающегося является следствием его личной мотивации, внутреннего побуждения и не рассматривается обязательной в заданные, точно определенные сроки. В силу высокой мотивированности консалтинговое взаимодействие предполагает вовлеченность практически всех обучающихся в процесс познания с возможностью осознания и рефлексии новых фактов и опыта.

Таким образом, идеи консалтинга как интерактивной технологии подразумевают прямое взаимодействие участников образовательного процесса с учебным окружением, представляющим собой реальность для поиска и расширения области осваиваемого опыта. Совместная деятельность в ситуации взаимного консультирования выражается через особый индивидуальный вклад каждого субъекта общения, разворачивает процесс активного обмена идеями, способами, деятельности, организует взаимную поддержку, переводя познавательную деятельность в условия функционирования более высокого уровня сотрудничества и сотворчества.

Системность консалтинга как одного из важных признаков педагогической технологии выражается в его *целенаправленности* (корректно измеримые понятия личностного развития, освоенные обучающимися деятельность или понятия); *организационности* (подразумевающей научно обоснованный выбор особенностей демократичного, личностно-ориентированного взаимодействия педагога с обучающимися в целях максимального развития творческой индивидуальности субъектов образовательного процесса); *структурированности* (совокупности действий и операций, обеспечивающий диагностируемый и гарантируемый результат

личностного развития в изменяющихся условиях субъект-субъектного взаимодействия); *эмерджентности* (взаимное консультирование представляет собой качественно новое целостное образование учебно-воспитательного процесса, осуществляемое в соответствии с характерными для него закономерностями и не являющееся механически объединенной совокупностью категорий обучения, воспитания и развития).

Новизна применения взаимного консультирования в образовании определяется адаптацией бизнес-категории консалтинга к условиям педагогической практики с введением нового понимания ролевых позиций участников, при котором консультант и клиент получают возможность свободного перехода из одного ролевого статуса в другой в зависимости от особенностей актуальной ситуации взаимодействия и степени компетентности каждого в решении конкретной учебной задачи.

При этом новое осмысление категории консалтинга определило появление особого вида деятельности между обучающими и обучаемыми, позиционируемого нами как высокопродуктивный и не реализуемый ранее. Его главной ценностью выступает гарантированная эффективность совместной деятельности одновременно по двум основаниям - форма и характер отношений: согласно Л. И. Уманскому [12], совместно-индивидуальная деятельность порождает дружеский характер отношений в группе, которой сам по себе снижает эффективность работы, однако педагогический консалтинг образует особое явление и позволяет организовать партнерские отношения с наличием общей цели (как в коллегиальных отношениях) и благоприятной, располагающей атмосферой общения, присущей дружеским отношениям. В результате образуется новая самостоятельная форма совместной деятельности, априори влияющая на эффективность решения учебно-воспитательных задач. Преимуществами такой деятельности являются: заинтересованное действенное отношение к совместной работе всех ее участников; структурированность и направленность, обусловленные скрытой помощью педагога; возможность любого участника выступать в статусе активного деятеля, инициатора, автора творческих новообразований и наряду с этим самостоятельно регулировать степень своей активности и ролевой ориентации; интеграция и взаимообусловленность деятельности и взаимодействия в группе; возможность создания уникальных продуктов мыследеятельности за счет отсутствия ограничений творческого видения феноменов жизни; взаимное обогащение способами деятельности в многообразных сферах профессиональной действительности за счет привлечения специалистов-консультантов с различными профессиональными компетенциями; актуализация деятельности, характеризующейся гибкой структурой, изменчивостью состава и метапредметностью и позволяющей не только находить новое, но также совершенствовать и углублять собственную интерпретацию исследуемого явления; синергетическая основа взаимодействия, обеспечивающая развитие участников сотворческой деятельности как единого образования, группы.

Оптимизация как характеристика педагогической технологии проявляется относительно педагогического консалтинга в активном развитии субъектности участников образовательного процесса, сопряженным с осознанным отношением к себе как к деятелю, с принятием приоритета качеств самостоятельности, активности, креативности, с формированием умений в осуществлении разнообразных форм человеческой жизнедеятельности. В данном контексте, в соответствии с общенаучным пониманием, субъектность находит свое воплощение во всех

жизненных проекциях каждого участника, конкретизируясь на уровне индивидуального, личностного, индивидуального, универсального способа бытия.

Управляемость консалтинга как признак технологии позволяет осуществлять планирование учебного процесса в рамках гуманистической парадигмы с применением интерактивных методов и способов обучения.

Результативность при осуществлении взаимного консультирования проявляется в высокой степени прогнозирования развития у обучающихся познавательной активности, инициативности, творческой направленности, природообусловленных способностей, самостоятельности мышления, коммуникативных навыков, толерантного отношения к мнению окружающих и др. Результативность обучения в условиях консалтинга определяется гуманистической природой данной педагогической технологии и стремлением к всестороннему гармоничному развитию личности обучающегося.

Экономичность в условиях педагогического консалтинга выражается в сроках достижения образовательных целей, оптимальность которых обеспечивается условиями проектной деятельности, когда педагоги с разной профессиональной компетентностью на одном учебном занятии могут успешно выполнять консультационные функции. Это исключает необходимость многоразового консультационного запроса к различным специалистам, а также в полной мере соответствует преобразованиям современной научной парадигмы, утверждающей интегративную сущность современного знания.

Воспроизводимость консалтинга в образовании гарантируется возможностью повторения учебно-воспитательных развивающих обстоятельств консультирования в любых образовательных ситуациях педагогами, имеющими соответствующие компетенции, при условии устойчивой познавательной мотивации обучающихся.

Корректируемость взаимного консультирования проявляется в возможности получения оперативной обратной связи, продиктованной текущей ситуацией взаимодействия и ориентированной на осуществление определенных целей в ходе учебно-воспитательного процесса.

Визуализация на учебных занятиях с применением консалтинговой технологии подразумевает использование всех возможностей аудиовизуальной и другой техники в зависимости от тематики и содержательного наполнения каждого конкретного учебного занятия, а также реализуемого образовательного замысла и учебно-воспитательной цели.

Эффективность консалтингового консультирования, отражающая особенности соотношения затрат и результатов, в ключе описываемой педагогической технологии понимается как возможность получения высоких показателей воспитанности и обученности подрастающего поколения в соответствии с современными образовательными тенденциями развития личности в нескольких основных аспектах: овладение коммуникативными компетенциями, стремление к творческому совершенствованию, способность к поиску необходимой системы знаний, усвоение гуманистической системы норм и ценностей, позволяющей осуществлять самостоятельный путь самореализации личности в ходе конструктивного диалога с окружающими на основе сотворческой деятельности.

Таким образом, описание консалтинга через раскрытие содержания основных признаков педагогической технологии характеризует феномен взаимного консультирования как комплексное явление, наделенное определенными акцентами.

Предпринятое нами многоаспектное описание консалтинга обнаруживает синергетическую основу его структуры и способов функционирования. Она выражается в открытости, многовариантности, неоднозначности процесса и его элементов, не деградирующих к стандартному усреднению, традиционности, а развивающихся вследствие открытости, притока нового, нелинейности внутренних процессов, наличия альтернативных подходов к решению любой образовательной задачи, возникновению нового содержания, в том числе и более сложного, чем исходное. Особое знание для повышения качества современного образования имеет тот факт, что область деятельности педагогического консалтинга не может быть чётко определена и, соответственно, ограничена – это технология, которая легко конвертируется в любые виды деятельности, распространяется на многообразные ситуации взаимодействия на творческой основе.

При этом становится неизбежным переосмысление и корректировка самой категории «педагогическая технология» - как показывает практика, не каждый субъект педагогического процесса способен к успешной реализации взаимного консультирования на высоко профессиональном уровне -практические воплощения передовых образовательных идей возможны при условии соответствующего сочетания личностных особенностей и сформированных профессиональных компетенций педагога (отсутствие высокого уровня нейротизма, личностной тревожности, репродуктивности, сформированность коммуникативных навыков, гуманистической направленности личности, высокий уровень развития стремления к самореализации, творческий потенциал личности и др.).

Сегодня теоретиков и практиков образования объединяет общее стремление выйти за рамки традиционного обучения и воспитания, реализовать новые подходы к организации образовательного процесса с возможностью внедрения самых современных методик и технологий обучения и воспитания, отвечающих требованиям природосообразности и соответствующих благоприятным условиям саморазвития и самореализации личности ребенка. Искренняя забота о всестороннем развитии подрастающего поколения не обеспечивает страховки от привычных ошибок традиционного образования, когда, увлекаясь теоретическими достижениями педагогической науки, в погоне за передовым опытом, педагоги перегружают обучающихся репродуктивными знаниями, становящимися самоцелью, а не средством развития, перенасыщают память, блокируют развитие творческого мышления. Как следствие, подавляющее большинство детей теряет интерес к учению, находится в состоянии умственной перегрузки, переживают чувство неполноценности.

Уникальная возможность реформирования такого малоэффективного подхода к учебно-воспитательному процессу видится нам в организации образовательного пространства на основе консалтингового взаимодействия, в котором возможен переход от культа знаний к гармоничному развитию личности. Именно возможность саморазвития, самостоятельного обновления знаний, переработки их своим собственным способом, а также создание обучающимся в процессе мыследеятельности чего-то нового, противоположного шаблонному и стереотипному способствует личностному самосозиданию, продуктивному познанию мира, созданию качественно новой реальности в условиях творческого труда.

Специфичность и уникальность консалтинга в том, что он, синтезируя в себе элементы разных технологий и подходов, позволяет вывести современное

образование на новый уровень установления баланса возможностей детей и предъявляемым к ним требованиям, по-своему решая задачи личностно-ориентированного образования, эффективно способствуя развитию современного поколения в русле креативности, социальной включенности и успешности в различных сферах жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Белова В. В. Взаимодействие внешкольных учреждений и школы в воспитании творческой индивидуальности подростков: Автореф. дис... канд. пед. наук. - М., 1986 г. – 23 с.
2. Березина В. А. Дополнительное образование детей как средство их творческого развития: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1998. - 147 с.
3. Беспалько В. П. Мониторинг качества обучения – средство управления образованием // Мир образования. – 1996. - №2. – С.16-25.
4. Буйлова Л. Н. Современные педагогические технологии в дополнительном образовании детей. –
5. Жук А. И. Проблемы качества образования в современных условиях // Материалы выступления на пленарном заседании 6-й Международной научно-практической конференции 15-17 мая 2002г., Минск. – М., 2002. С. 3-20.
6. Лешер В. Ю. Развитие творческого потенциала подростка в УДО: Дисс... канд. пед. наук - Оренбург: ОГПУ, 1999. – 149 с.
7. Логинова Л. Г. Развитие системы управления качеством дополнительного образования детей в современных условиях России: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 - М., 2004. - 436 с.
8. Панасюк В. П. Педагогическая система внутришкольного управления качеством образовательного процесса: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 1998. – 34 с.
9. Поташник М. М. Управление качеством дополнительного образования. Народное образование. – 2001. - №7. – С.55-59.
10. Токмакова, Н. О., Андриянова, М. В. Менеджмент-консалтинг / учебно-методический комплекс / Н. О. Токмакова, М. В. Андриянова. – М.: ЕАОИ, 2009. - 271 с.
11. Третьяков П. И. Управление качеством образования в контексте устойчивого развития общества // Материалы пленарного заседания 6-й Международной научно-практической конференции 15-17 мая 2002г. – Минск, С. 26-34.
12. Уманский Л. И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. / Избранные труды — Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2001.- 208 с.
13. Управление качеством образования: Практикоориентированная монография и методическое пособие. Под. ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
14. Управление качеством образования в интересах устойчивого развития общества: Материалы пленарного заседания 6-й Международной научно-практической конференции 15-17 мая 2002г., Минск. – М.: Академия последипломного образования, 2002. – 224 с.
15. Чошанов М. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. – М.: Народное образование, 1996.

16. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. - 354 с.

17. Ярмакеева С. А. Развитие проектировочной компетентности педагога в учреждении дополнительного образования детей: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Казань, 2009. – 23 с.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ АКТИВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Сметанина Марина Юрьевна (smtmarina@mail.ru)

Алтайский государственный университет (АлтГУ), Барнаул

В статье рассматриваются современные методы активизации обучения взрослых. При этом особое внимание уделяется использованию принципов лично-ориентированного обучения, освоению активных и интерактивных технологий обучения, а также использованию средств информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе высших учебных заведений и учреждений повышения квалификации.

Сегодня исследователи, характеризуя современные методы активизации обучения взрослых, замечают, что в последнее время интерес педагогов направлен на освоение активных и интерактивных форм и методов обучения, основанных на деятельностных и диалоговых формах познания, так как сейчас главными факторами развития личности являются предметно-практическая деятельность и взаимодействие между людьми [4].

Совершенствованию системы преподавания на основе современных технологий обучения посвящены труды Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкого, Т.А. Ильиной, И.Я. Лернера, А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова, Г.Н. Прокументовой, Г.К. Селевко, М.Н. Скаткина, И.С. Якиманской и др. В данных исследованиях авторам удалось классифицировать научные разработки, раскрыв внедренческие механизмы и сформулировав условия оптимальной реализации той или иной образовательной технологии.

Особую значимость в контексте исследования современных методов активизации обучения взрослых приобретают труды И.Л. Бим, И.А. Зимней, Е.И. Пассова, в которых раскрываются теоретические концепции и методические подходы к обучению учителей в системе повышения квалификации и рассматриваются интенсивные технологии обучения на основе коммуникативного, деятельностного и лично-ориентированного подходов.

Кроме того, методические основы современных подходов к обучению иностранным языкам подробно изложены в исследованиях Е.Н. Солововой, В.В. Сафоновой, Е.С. Полат, Г.А. Китайгородской, С.Т. Тер-Минасовой и др.

Необходимо также упомянуть о вкладе в решение проблемы совершенствования системы преподавания Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, которая осуществляет широкомасштабную научно-исследовательскую деятельность в сфере модернизации дополнительного профессионального образования. Рассматриваются различные пути достижения нового качества образования, такие, как использование компетентностного подхода в своей деятельности, интерактивных технологий

обучения и др. При этом большое внимание уделяется изучению специфики андрагогической модели обучения.

Привлечение в процесс преподавания возможностей информационно-коммуникационных технологий является сегодня ещё одним из способов оптимизации образовательного процесса. Так, преподаватели иностранного языка всё чаще обращаются к возможностям ИКТ, в частности к ресурсам Интернета, что позволяет снизить уровень дефицита аутентичной информации и делает процесс изучения иностранного языка более интерактивным.

В связи с требованиями времени учреждения дополнительного профессионального образования призваны помочь педагогам в совершенствовании навыков эффективного использования новых информационных технологий и умений технологично представлять свой инновационный опыт, идеи и проекты педагогической практики.

В России накоплен значительный опыт в разработке и реализации авторских инновационных проектов и концепций в области информатизации образования. С этой целью в учреждениях повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования регулярно проводятся интернет-конференции, на которых учителя, методисты и руководители могут поделиться своими достижениями в области преподавания на основе активного использования средств информационно-коммуникационных технологий.

Таким образом, в связи с интеграцией в мировое сообщество и с проходящими в стране реформами среднего и высшего образования, возникает необходимость разработки и широкого применения инновационных технологий обучения в практике преподавания вузов и учреждений дополнительного профессионального образования. При этом интерактивное обучение с каждым годом завоевывает всё больше сторонников в высшем и профессиональном образовании, широко используется в обучении педагогов в учреждениях повышения квалификации.

Это обусловлено характеристиками самих взрослых обучающихся, целями образования взрослых, ориентированных на переосмысление уже сложившейся системы знаний, умений, навыков, опыта, развитие критического и творческого мышления.

Как отмечают специалисты (И.В. Ильина, Г.Н. Подчалимова, Т.И. Шамова), характерными чертами обучения взрослых являются сотрудничество, диалогичность, деятельностно-творческий характер, направленность на поддержку индивидуальности специалиста, предоставление ему необходимой свободы для принятия самостоятельных решений в вопросе своего обучения, выбора содержания и способов учения, сотворчество обучающихся и обучающихся.

По мнению исследователей, взрослые обучающиеся – активны, самостоятельны, склонны к самоуправлению, играют ведущую роль в реализации процесса обучения и в определении его основных параметров. Кроме того, у каждого взрослого обучающегося есть собственная система ценностей, свои ожидания относительно процесса обучения, личная мотивация, свой социальный контекст. Вышеперечисленные особенности взрослых обучающихся свидетельствуют о том, что обучение взрослых – очень сложный процесс, который должен быть организован особым образом, с использованием богатого опыта обучающихся как источника обучения; с широким применением активных и интерактивных технологий обучения,

обеспечивающих максимальную самостоятельность и активность взрослых при обучении [2].

Кроме того, отмечается, что интерактивный подход развивает коммуникативную компетентность преподавателя иностранного языка, наращивая ее интерактивную составляющую, так как интерактивные технологии обучения основаны на диалоге, кооперации и сотрудничестве всех субъектов обучения. То есть обучение общению происходит через взаимодействие с другими людьми, что обеспечивает получение личностного знания, приобретаемого в ходе групповой совместной деятельности. Обучение педагогическому общению в рамках данного подхода позволяет дополнить общераспространенную формулу «обучение общению в процессе общения и через общение» как: «обучение иноязычному и, более того, общению на родном языке на материале иностранного языка на основе взаимодействия – сотрудничества субъектов учения» (Г. А. Китайгородская, В. В. Сафонова и др.).

В целом, в современной методике существуют разнообразные подходы к пониманию сущности методов обучения взрослых, при этом разные авторы предлагают свои классификации.

Так, к формам и методам интерактивного обучения Т.С. Панина и Л.Н. Вавилова относят следующие: эвристическая беседа, «мозговая атака», презентации, дискуссии, метод «круглого стола», метод «деловой игры», конкурсы практических работ с их обсуждением, ролевые игры, тренинги, кейс-метод (разбор конкретных ситуаций) и т.д.

Подробно разбирая формы и методы интерактивного обучения взрослых, тем не менее, исследователи отмечают, что в отечественной педагогической литературе интерактивное обучение описано недостаточно [3].

Однако исследователи сходятся во мнении о том, что использование принципов личностно-ориентированного обучения, активных и интерактивных методов и приемов обучения, а также модульной структуризации учебного материала предполагает высокий уровень проблематизации учебного материала, использование групповых форм работы. Это, в свою очередь, способствует развитию мотивационной сферы, развитию критического и рефлексивного мышления и формированию прочных умений и навыков обучающихся.

К числу наиболее распространенных в дополнительном профессиональном образовании интерактивных технологий обучения относят групповую работу, в том числе и в малых группах и парах.

Необходимо отметить, что большинство современных форм и методов обучения требуют организации групповой работы, использование которой, по мнению Л.П. Дугановой, является условием формирования профессиональной самооценки учителя в системе повышения квалификации [1]. Ценность работы в группах состоит в возможности создать условия для продуктивной совместной деятельности взрослых людей с различным жизненным и профессиональным опытом, с разными психологическими особенностями и образовательными запросами.

Исследователи отмечают, что, попадая в условия коллективного обучения, педагог участвует в процессе организованного саморазвития своих коллег, помогая им в анализе их личных профессиональных затруднений и потребностей. Тем самым создается возможность для реального профессионального взаимодействия, в ходе которого реализуется способность к профессиональному саморазвитию [2].

Поэтому в образовательном процессе учреждений повышения квалификации сегодня пользуются популярностью такие интерактивные технологии, как проблемное обучение, тренинги, кейс-технологии, активные лекции, творческие мастерские, мастер-классы, «круглые столы», дискуссии, проектные, развития критического мышления, различные виды анализа ситуаций, ролевые и деловые игры, имитирующие профессиональные ситуации.

Вместе с тем становится очевидным, что эффективнее всего использовать методы активного и интерактивного обучения в процессе совершенствования профессиональной подготовки учителей системно, а при их применении нужно учитывать, что на факультетах повышения квалификации существует система обучения, которая зависит от его содержания.

Вышесказанное позволяет нам утверждать, что освоение интерактивных технологий обучения, а также использование средств информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе высших учебных заведений и учреждений дополнительного профессионального образования является эффективными средствами обучения. Кроме того, применение вышеописанных технологий в рамках курсов повышения квалификации выступает как средство профилактики психолого-дидактических затруднений слушателей, которые могут возникнуть при работе в инновационном режиме. При этом повышается мотивация педагогов к использованию инновационных технологий в своей практической работе – благодаря демонстрации реальных результатов использования таких методик на практике, обсуждению интересующих вопросов с преподавателем и коллегами и обеспечением богатым методическим материалом для использования в своей преподавательской деятельности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что использование активных и интерактивных технологий и методов обучения способствует активизации передового педагогического опыта, обмену знаниями и опытом и, в конечном счёте, становлению нового профессионального мышления.

Список литературы:

1. Дуганова, Л.П. Групповая работа как условие формирования профессиональной самооценки учителя в системе повышения квалификации [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Л. П. Дуганова. – СПб., 1992. – 21 с.
2. Корнеева Ж.А. Влияние интерактивных образовательных технологий на профессиональную компетентность учителей [Текст] / Ж. А. Корнеева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. — С. 124-127.
3. Кукуев, А.И. Методы обучения взрослых: проблема классификации. //Актуальные проблемы дополнительного профессионального образования на юге России. – Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ. № 1 (5) 2008. – С.31-37.
4. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. – 4-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

ОБЪЕКТИВНЫЕ И СУБЪЕКТИВНЫЕ ФАКТОРЫ ОБУЧЕНИЯ И РЕАКЦИЯ НА НИХ ОРГАНИЗМА СТУДЕНТОВ

Соснин Владимир Петрович

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (РИИ Алт ГТУ),
г. Рубцовск*

Важнейшим фактором обеспечения высокого качества профессиональной подготовки выпускников вузов является активная учебно-трудовая и познавательная деятельность студентов. Эта деятельность представляет собой сложный процесс в условиях объективно существующих противоречий, к которым относятся:

- противоречия между большим объемом учебной и научной информации и дефицитом времени на ее освоение;
- между объективно текущим постепенным, многолетним процессом становления социальной зрелости будущего специалиста и желанием как можно быстрее самоутвердиться и проявить себя;
- между стремлением к самостоятельности в отборе знаний с учетом личных интересов и жесткими рамками учебного плана и учебных программ.

Эти противоречия создают высокое нервно-эмоциональное напряжение, которое отрицательно отражается на здоровье и, особенно, на психофизическом состоянии студентов.

Учет и понимание студентами такого рода противоречий необходимы для нормального протекания их учебной деятельности.

Студенческий возраст характеризуется интенсивной работой над формированием своей личности, выработкой стиля поведения. Это время поисков молодыми людьми ответов на разнообразные нравственно-этические, эстетические, научные, общекультурные, политические и другие вопросы.

Студенческий возраст является также заключительным этапом поступательного возрастного развития психофизиологических и двигательных возможностей организма. Молодые люди в этот период обладают большими возможностями для напряженного учебного труда, общественно-политической деятельности.

Трудности обучения в вузе связаны не только с необходимостью творческого усвоения большого объема знаний, выработкой нужных для будущей профессии умений и навыков, их практическим применением. Эти трудности явные. Но существуют еще и скрытые трудности, которые сказываются порой весьма существенно на учебе и психоэмоциональном состоянии студентов.

К ним относится целый ряд обстоятельств студенческой жизни, кажущихся малозначительными, когда они взяты в отдельности, но в совокупности дающих отрицательный эффект, который можно назвать неприспособленностью студентов к обучению в вузе. В числе причин такого явления наиболее значительными становятся следующие:

- резко отличающиеся от школьных методы и организация обучения, требующие значительного повышения самостоятельности в овладении учебным материалом;
- отсутствие хорошо налаженных межличностных отношений, а стало быть,

и группового контакта, что характерно для всякого формирующегося коллектива;

– ломка старого, сложившегося за годы учебы в школе или на производстве жизненного стереотипа и формирование нового, "вузовского";

– сопутствующие поступлению в вуз новые заботы, которые чаще возникают у студентов, проживающих в общежитии (самообслуживание, самостоятельное ведение бюджета, планирование и организация своего учебного и свободного времени и др.).

Особенно в затруднительном положении оказываются студенты младших курсов. С одной стороны, они должны сразу включаться в напряженную работу, требующую применения всех сил и способностей, с другой, - само по себе преодоление новизны условий учебной работы требует значительной затраты сил организма. Включение студентов в новую систему жизнедеятельности может сопровождаться нервным напряжением, излишней раздражительностью, вялостью, снижением волевой активности, беспокойством и т.д. Происходящие явления связаны с трудностями процесса адаптации.

Для становления личности специалиста особое значение имеют профессиональная, социально-психологическая и дидактическая адаптация. Рассмотрим подробнее эти условно выделенные виды адаптации.

Профессиональная адаптация означает идентификацию (отождествление) себя с избранной профессией, с социальной ролью, которую предстоит выполнять после окончания вуза. Это идентификация личностных качеств с требованиями профессии и активно положительным отношением к избранной специальности. Первостепенное значение в этой адаптации имеет формирование профессиональной направленности личности. По окончании процесса профессиональной адаптации студент должен получить целостное представление о той деятельности, к которой он готовится. У него должен сформироваться профессиональный идеал как ориентировочная основа его деятельности.

Социально-психологическая адаптация означает интеграцию личности со студенческой средой, принятие ее ценностей, норм, стандартов поведения и т.п. Это накладывает на личность отпечаток, определяет изменение направленности потребностей.

На процесс внутренней переориентации личности оказывают влияние факторы межличностных отношений, в процессе которых складываются установки, удовлетворяющие личностный статус студента, формирующие уровень его притязаний. По мере укрепления межличностных отношений студент активно включается в деятельность коллектива учебной группы.

Дидактическая адаптация предполагает повышение уровня психической и интеллектуальной готовности студентов к вузовской специфике обучения. Низкий уровень этой готовности при поступлении в вуз приводит к психической усталости, ослаблению памяти, мышления и т.д.

Высшая школа требует нового типа учебного поведения, более сложных форм умственной деятельности. Эту мысль подтверждают данные опроса студентов-первокурсников, характеризующие основные причины, вызывающие трудности при переходе на вузовские формы обучения. Среди причин отмечены: необходимость организовывать самостоятельную работу - 31% опрошенных студентов; изменение системы контроля за успеваемостью - 23,8%; изменение опросной системы - 16,4%;

необходимость конспектировать лекции - 7,6%; сложность лабораторных и практических занятий - 6,9% (Виленский М.Я., 1993 г.).

На психофизическом состоянии студентов отражаются также объективные и субъективные факторы. К объективным факторам относятся возраст, пол, состояние здоровья, величина учебной нагрузки, характер и продолжительность отдыха и др. Субъективные факторы включают в себя мотивацию учения, уровень знаний, способность адаптироваться к новым условиям обучения в вузе, психофизические возможности, нервно-психическую устойчивость, личностные качества (характер, темперамент, коммуникабельность и др.), работоспособность, утомляемость и т.п.

Серьезным испытанием организма является информационная перегрузка студентов, возникающая при изучении многочисленных учебных дисциплин, научный уровень и информационный объем которых все время возрастает.

Критическим и сложным фактором перенапряжения студентов является экзаменационный период - один из вариантов стрессовой ситуации, протекающей в большинстве случаев в условиях дефицита времени и характеризующейся повышенной ответственностью с элементами неопределенности.

Отрицательное воздействие на организм усиливается при суммарном влиянии нескольких факторов риска, когда они воздействуют одновременно и принимают хронический характер.

Список литературы:

1. Физическая культура: Учебное пособие / под ред. В.А. Коваленко. - М.: Изд-во: АСВ, 2000. -432 с.
2. Физическая культура студента: Учебник / под. ред. В.И. Ильинича. - М.: Гардарики, 1999. – 448 с.
3. Канн – Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ МОТИВАЦИОННОГО ПРОГРАММНО-
ЦЕЛЕВОГО УПРАВЛЕНИЯ В ПОДГОТОВКЕ СОТРУДНИКОВ
ПЕНИТЕНЦИАРНОГО УРЕЖДЕНИЯ К РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ЖЕНЩИН-
ПРЕСТУПНИЦ

Ханцева Галина Григорьевна

Зорина Наталья Сергеевна (zorinanati@yandex.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),*

г. Рубцовск

Оценка эффективности ресоциализации женщин-преступниц с точки зрения мотивационного программно-целевого подхода проводилась с использованием методики экспертизы качества образования, разработанной И.К. Шалаевым и модифицированной авторами. Нами измерялись качественно-количественные показатели, позволяющие определить уровень готовности сотрудников

пенитенциарного учреждения к ресоциализации женщин-преступниц на основе мотивационного программно-целевого подхода.

Процесс перевоспитания женщин-преступниц является сложным и поэтому требует применения новых эффективных технологий. Эффективность воспитательного воздействия на женщин-преступниц обуславливается сформированностью их мотивационной сферы и профессионализмом пенитенциарных сотрудников.

Каждый профессионал, в том числе педагог, заинтересован в повышении эффективности своего труда. Но далеко не каждый знает, как это сделать. Даже высококвалифицированные профессионалы уголовно-исполнительной системы систематических знаний по теории и практике управления не имеют, хотя функционально управление стало их главным делом.

В процессе анализа опытно-педагогической деятельности и опытно-преобразующей работы мы увидели, что наличие или отсутствие у человека интереса к какой-либо сфере жизни сказывается на результате его продуктивной, творческой деятельности. Интересы человека определяют его познавательную доминанту саморазвития и становятся базисной основой для образования и развития человека – потребителя и создателя культуры.

Готовность сотрудников пенитенциарного учреждения к ресоциализации женщин-преступниц представлена системой определенных знаний и умений, включающих в себя: знания законов уголовно-исполнительного кодекса РФ, основ социально-педагогической работы с женщинами-осужденными в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач, теории педагогической психологии, возрастной психологии, методики воспитательной работы, требований к оснащению и оборудованию воспитательного процесса, основных направлений и перспектив развития пенитенциарной педагогики и пенитенциарной психологии, основ права и научной организации труда, нормативных документов по вопросам воспитания осужденных [1].

«Норма-образец» мотивационной готовности сотрудников пенитенциарного учреждения к социально-педагогическому содействию женщинам-преступницам в процессе их ресоциализации включала в себя следующие измеряемые параметры: психологическая готовность сотрудников пенитенциарной системы (целеустремленность), планирование воспитательной работы, повышение педагогического мастерства и его практическая реализация (использование разнообразных приемов, форм, методов и средств организации воспитательной работы пенитенциарного учреждения), проявление нравственных качеств, соблюдение прав и свобод, участие в общественной жизни исправительного учреждения, взаимодействие в коллективе (педагогическое сотрудничество), организация труда и отдыха. При структурировании подцелей обеспечения мотивационной готовности сотрудников пенитенциарного учреждения к социально-педагогическому содействию женщинам-преступницам в процессе их ресоциализации мы руководствовались тем, что мотивация учения должна быть представлена такими компонентами, как цель, мотив и эмоции.

Технологическая готовность сотрудников пенитенциарного учреждения к социально-педагогическому содействию женщинам-преступницам в процессе их ресоциализации представлена в «норме-образце» системой определенных знаний и

умений, включающих в себя: знания законов уголовно-исполнительного кодекса РФ, основ социально-педагогической работы с женщинами-осужденными в объеме, необходимом для решения педагогических, научно-методических и организационно-управленческих задач, теории педагогической психологии, возрастной психологии, методики воспитательной работы, требований к оснащению и оборудованию воспитательного процесса, основных направлений и перспектив развития пенитенциарной педагогики и пенитенциарной психологии, основ права и научной организации труда, нормативных документов по вопросам воспитания осужденных. Таким образом, технологическая готовность сотрудников исправительного учреждения к социально-педагогическому содействию женщинам-преступницам в процессе их ресоциализации обеспечивалась определенным набором специфических и общих знаний и умений и способностью применить их в практической деятельности.

Основными мотивами подготовки к социально-педагогическому содействию женщинам-преступницам в процессе их ресоциализации сотрудники исправительного учреждения к называли:

- необходимость получения более высокого звание;
- возможность расширить свой кругозор в области ресоциализации женщин-преступниц;
- желание получить навыки социально-педагогической работы и повысить свою конкурентоспособность;
- стремление применить новые знания в процессе воспитательной работы и повысить ее качество;
- возможность получить доплату из стимулирующей части фонда оплаты труда.

Опытно-экспериментальной базой исследования послужило исправительная колония №6 Алтайского края районного центра Шипуново.

На этапе формирующего эксперимента изучение мотивационного компонента готовности сотрудников пенитенциарного учреждения к исследуемому виду деятельности осуществлялось с учетом таких показателей, как отношение сотрудников исправительного учреждения к их учебно-познавательной деятельности, творческое отношение к выполнению заданий. Отношение к подготовке характеризовалось целенаправленностью в достижении результата, более глубоким осмыслением педагогических проблем, желанием найти верное решение.

С целью изучения эмоций нами были использованы методы наблюдения, анкетного опроса. Мы обращали внимание на положительную реакцию (удовлетворенность процессом подготовки и желание проявить себя) со стороны сотрудников пенитенциарного учреждения, задействованных в воспитательном процессе. Таким образом, цели, мотивы и эмоции явились основой мотивационной готовности сотрудников исправительного учреждения к ресоциализации женщин-преступниц.

Для оценки результативности опытно-экспериментальной работы нами измерялись качественно-количественные показатели, позволяющие определить уровень исследуемой готовности сотрудников пенитенциарного учреждения. Необходимую градацию в оценке эффективности процесса ресоциализации женщин-преступниц обеспечивает выделение четырех уровней эффективности: критического, недопустимого, допустимого и оптимального [2].

Сравнительный анализ результатов, полученных «до» и «после» процесса подготовки, а также активность сотрудников исправительного учреждения при выполнении заданий, стремление к профессиональному росту позволяют сделать вывод, что занятия существенно обогатили профессиональные знания и умения участников эксперимента.

Мы оценили готовность сотрудников пенитенциарного учреждения к ресоциализации женщин-преступниц по блоку профессионально-личностных качеств.

Компетентностный подход к использованию знания программно-целевой психологии управления в педагогической деятельности сотрудников пенитенциарного учреждения позволяет выразить профессионально-личностные качества субъекта управления (А – самоактуализация, И – идейность и личностные ценности руководителя, Э – эрудиция и рост профессионализма, О – организаторские способности и умение управлять собой, Ч – человечность и личные цели, С – стиль управления и знание современных управленческих подходов, Р – управленческая эмпатия и рефлексия) как ключевые компетенции, необходимые для овладения наукоёмкой технологией мотивационного программно-целевого управления ресоциализацией женщин-преступниц [3]. Общее число сотрудников пенитенциарного учреждения, принимавших участие в эксперименте, составило 30 человек.

Для оценки результатов опытно-экспериментальной работы по ресоциализации женщин-преступниц на основе мотивационного программно-целевого управления рассмотрим ключевые компетенции по И.К. Шалаеву [3, 4] применительно к сотрудникам ИК №6.

Замеры, проведенные до и после применения мотивационного программно-целевого подхода в организации воспитательной работы с женщинами-преступницами, показали увеличение доли сотрудников пенитенциарного учреждения, обладающих оптимальным или допустимым уровнем развития профессионально-личностных качеств. Результаты замеров представлены на рисунках 1 и 2.

По результатам проведенной нами опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что уровень владения технологией мотивационного программно-целевого управления ресоциализацией женщин-преступниц сотрудниками исправительного учреждения увеличился.

Мотивационное программно-целевое управление позволяет свести психологическую культуру личности к творческо-профессиональной деятельности, формированию и совершенствованию психических процессов (мышление, память, чувство) или личностных свойств и качеств, умений, которые влияют в целом на всю жизнедеятельность человека, в том числе и профессиональную, управленческую.

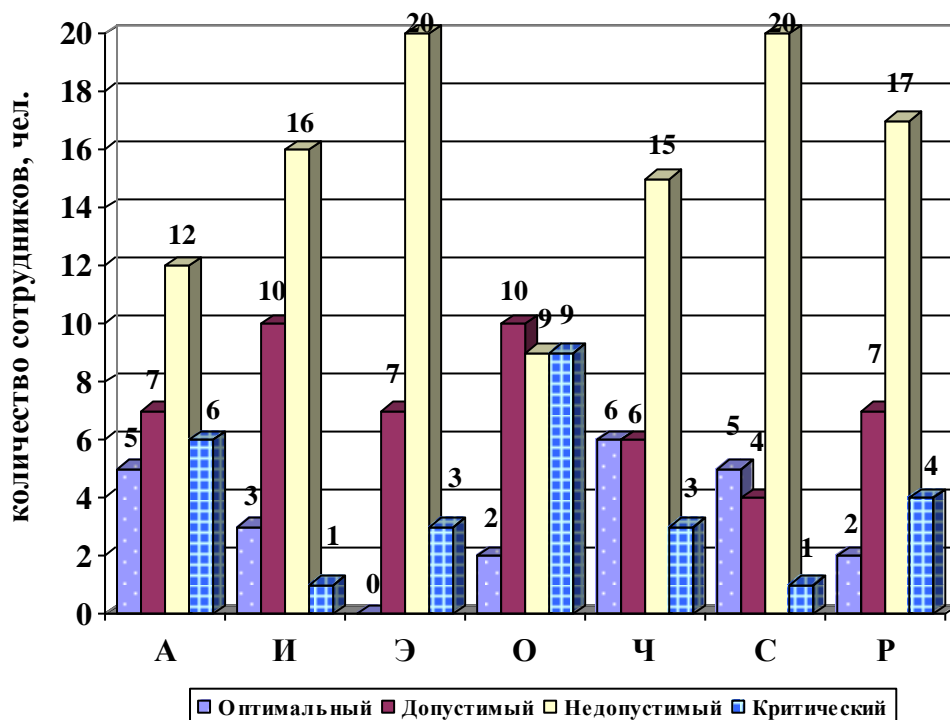


Рисунок 1. Диаграмма распределения сотрудников по уровням значений ключевых компетенций до применения мотивационного программно-целевого подхода

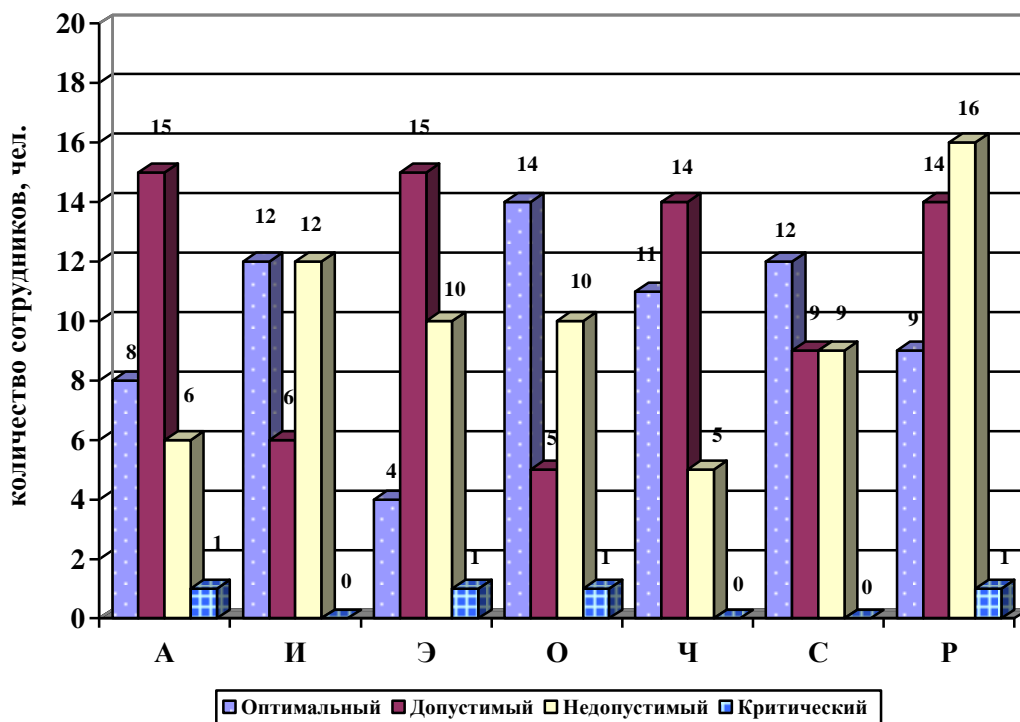


Рисунок 2. Диаграмма распределения сотрудников по уровням значений ключевых компетенций после применения мотивационного программно-целевого подхода

Список литературы:

1. Ветошкин С.А. Пенитенциарная педагогика в теории и практике. Монография /С.А. Ветошкин. – Екатеринбург, 2004. – 46 с.
2. Шалаев И.К. Нормы-образцы реализации технологических функций МПЦУ как базовые компетенции современного управленца: Учебно-методическое пособие. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – 32 с.
3. Шалаев И.К. Повышение качества образовательного сервиса на основе мотивационного программно-целевого управления: монография / И.К. Шалаев. – Барнаул: АлтГПА, 2010. – 198 с.
4. Шалаев И.К. Программно-целевая психология управления: учебное пособие.- Изд-е 5-е, доп., прераб.-Барнаул, БГПУ: Изд-во Барн. гос. пед. ун-та, 2007.- 344с.

Раздел III

Формирование личности будущего специалиста в образовательном процессе

УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Базарова Лариса Васильевна (lara_bazar@mail.ru)

*Рубцовский филиал НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»
(РФ НОУ ВПО УРАО), г. Рубцовск*

В статье рассматриваются особенности учебного сотрудничества как организационной формы, параметры сотрудничества как совместной деятельности, способы учебного сотрудничества. Автор отмечает важность учебного сотрудничества на занятиях не только для повышения эффективности обучения иностранному языку, но и для решения основных задач развития и формирования личности студента через учебный процесс и студенческий коллектив группы.

Происходящие в настоящее время социально-экономические перемены выявили и обострили кризис образования. Сегодня совершается переход от традиционной репродуктивной модели профессиональной подготовки к гуманистической, личностной, предполагающей формирование специалиста, способного осуществлять профессиональную деятельность в ситуации социальных перемен. От уровня готовности специалиста к творческой деятельности при выполнении профессиональных задач зависит не только успешность самореализации его личности, но и прогресс всего общества.

В этой связи в педагогике высшей профессиональной школы определяются направления поиска новых целей, содержания, форм и технологий обучения и воспитания будущего специалиста; главный акцент делается на формировании у него гуманистической направленности, нестандартного, творческого мышления, потребности и готовности к инновационной деятельности.

Дальнейшее прогрессивное развитие общества возможно лишь при условии, что образовательный процесс в учебных учреждениях будет направлен на развитие творческих и нравственных качеств личности, а не только на знания, умения и навыки, как это происходит в настоящее время. Обществу нужны творческие личности, способные созидать во всех областях профессиональной деятельности и обладающие моральными принципами.

Оптимальное развитие интеллектуальных и моральных качеств не реализуется в полной мере в системе классического образования, которое в настоящее время образует основу педагогического процесса любого учебного заведения. Знаний, умений и навыков недостаточно для достижения успеха в обществе в условиях рыночных отношений. Необходимо уметь планировать этапы жизненной карьеры, ставить цели и задачи для каждого этапа, владеть эффективными методами интеллектуальной деятельности, обладать высокой работоспособностью, заниматься самообразованием и защищать свои убеждения.

Для достижения этих целей необходимо постепенно переводить педагогический процесс в вузе в методические условия сотрудничества, в условия творческого образования. Творческое образование – это специально организованная система передачи творческого опыта и приема творческого опыта поколений посредством воспитания творческой личности и обучения творчеству, а также результат, продукт этой системы.

Сотрудничество как система максимальной самостоятельности студентов в зависимости от уровня их подготовленности и уровня их способностей обеспечивает

не только усвоение материала по дисциплинам, но и воспитание творческих и нравственных качеств личности.

В педагогике сотрудничества педагогический процесс направлен на индивидуальное развитие нравственных и творческих качеств личности, в основе которого – обучение методам и формам самообразования и самовоспитания. В этой модели обучения главное внимание уделяется развитию нравственных и творческих качеств личности за счет дифференцированного подхода с учетом интересов, возможностей и способностей обучающихся.

В современной практике обучения иностранным языкам в вузе эффективно применяются различные варианты обучения в сотрудничестве, которые способствуют вовлечению студентов в интерактивную деятельность на занятиях по иностранному языку. Целью обучения в сотрудничестве является создание условий для активной и продуктивной совместной учебной деятельности обучаемых в различных учебных ситуациях. Примерами форм обучения в сотрудничестве на занятиях по иностранному языку могут быть такие стратегии, как «Обучение в команде» (Student Team Learning), «Пила» (Jigsaw), «Учимся вместе» (Learning together).

В соответствии с данными стратегиями обучения группа студентов делится на подгруппы, причем в каждой подгруппе должны быть студенты как с высоким, так и с низким уровнем владения изучаемым языком. В результате обучаемые несут ответственность как за свою часть работы, так и за качество выполнения задания всей подгруппой. В этой ситуации осуществляются взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых студентов их товарищами, более детальное осмысление материала сильными студентами. Результаты проделанной работы группой всегда зависят от индивидуальной ответственности каждого ее участника, от четких совместных действий всей группы.

Взаимопомощь, взаимответственность, само- и взаимоконтроль – все эти качества развиваются у студентов при организации групповой и парной форм познавательной деятельности на занятии, если преподаватель соблюдает должное чувство меры и такта, а также профессионально компетентен в психологических вопросах формирования групп.

Педагогика сотрудничества, связанная с творчеством, имеет своим преимуществом положительное влияние на развитие личности в процессе совместной деятельности. Совместная деятельность вызывает у всех ее участников чувство удовлетворения, создает у них впечатление полезности, необходимости, правильности собственной деятельности, придает им уверенность в собственных силах. Это является положительным эмоциональным подкреплением произведенного студентами действия, деятельности и в итоге способствует успешности процесса обучения, развитию творческого начала.

В сотрудничестве преподавателя и студентов должен быть виден демократический характер. Педагогическое взаимодействие между ними – это, прежде всего, социальный контакт и большая духовная работа, процесс организации общения, сотрудничества и творчества, педагогической поддержки в самореализации и самоорганизации. Это совместное мышление, партнерство, свобода, приобщение к своему духовному и личностному «Я» других личностей.

Вся система образования в нашей стране в настоящее время находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии XX века (А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.С.

Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.), которые нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ современного обучения.

Оптимальным вариантом практики сотрудничества при построении педагогического взаимодействия предполагается повышение статуса и референтности воспитанника, которое не сопровождается снижением этих показателей у педагога. Педагог становится помощником в осознании воспитанником себя как личности, в выявлении, раскрытии его возможностей, в становлении самосознания, в осуществлении личностно значимого самоутверждения, самоопределения, самореализации [1, с.9].

Необходимо отметить, что сотрудничество преподавателя и студентов вовсе не является формальным достижением равенства и механическим сложением вкладов участников, или «работой рядом». Студенты не могут осуществлять совместную деятельность в полном ее объеме без участия преподавателя. Партнерство предполагает не только участие, но и обмен определенными ценностями в процессе совместной деятельности, цели и результаты которой должны осознаваться всеми ее участниками.

Сотрудничество можно рассматривать как согласованную совместную деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или цели. Сотрудничество является одним из способов активизации саморазвития студента.

Проблема учебного сотрудничества (индивидуальных, фронтальных, групповых форм работы) активно и всесторонне разрабатывалась в нашей стране и за рубежом (Х.И. Лийметс, В. Дойз, Т.А. Матис, В.П. Панюшкин, В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн, А.К. Маркова и др.).

Для обозначения учебной работы, основанной на непосредственном взаимодействии обучаемых, ученые употребляют такие понятия, как «групповая работа», «совместная учебная деятельность», «совместно-распределенная учебная деятельность», «коллективно-распределенная учебная деятельность», «учебное сотрудничество» и др.

В настоящее время в отечественной педагогической психологии чаще используется термин «учебное сотрудничество», как наиболее емкий, деятельностьно-ориентированный и общий по отношению к другим терминам, обозначающий многостороннее взаимодействие в учебной группе и взаимодействие преподавателя с группой.

Сотрудничество как совместная деятельность, как организационная система активности взаимодействующих субъектов характеризуется такими параметрами, как: 1) пространственным и временным соприсутствием; 2) единством цели; 3) организацией и управлением деятельностью; 4) разделением функций, действий, операций; 5) наличием межличностных отношений.

Сутью сотрудничества преподавателя и студента в учебно-воспитательном процессе является диалогичность отношений, общения. Благодаря этому развиваются такие качества, как способность строить свое действие с учетом действий партнера; понимание относительности мнений; способность различать эмоциональные состояния участников совместной деятельности; инициативность; способность находить недостающую информацию с помощью вопросов, диалога;

самокритичность, адекватная самооценка; дружелюбие в оценках партнера; способность разрешать конфликты рационально.

Сотрудничество выполняет развивающую роль для каждого участника педагогического взаимодействия. С одной стороны, педагог помогает студентам в их развитии – умственном, нравственном, эмоциональном, а с другой стороны, студенты стимулируют развитие и самосовершенствование педагога в его профессионально-педагогических и общечеловеческих качествах личности.

Следует признать, что роль организатора педагогического взаимодействия требует определенной социальной установки, выработки индивидуального стиля. Каждый педагог, выбирая индивидуальный стиль, находит и свои ориентиры в профессиональной деятельности. Первым шагом в осуществлении педагогического сотрудничества является осознание его сути, целей, принципов и содержания, которые реализуются в разнообразных формах воспитательной деятельности. От педагога требуется профессиональное владение всем арсеналом методов, приемов, средств, необходимых для решения педагогических задач.

Современные педагоги и ученые рассматривают сотрудничество как один из элементов гуманистически ориентированного педагогического взаимодействия, педагогического общения. Главной единицей учебно-воспитательного процесса является педагогическое сотрудничество, которое предполагает взаимное и плодотворное развитие качеств личности педагога и его учеников на основе равенства в общении и партнерства в совместной деятельности.

В учебном сотрудничестве происходит не только обмен информацией, но и ценностями, способами жизнедеятельности, нормами, нравственными установками, отбор и усвоение которых носит избирательный характер и зависит от социально-психологического климата в группе студентов. В результате отношения преподавателя со студентами преобразуются в творческое сотрудничество, где позиция студента становится самостоятельной, свободной.

Наиболее распространенными способами учебного сотрудничества при решении учебных задач являются дискуссия или обсуждение, проблемный вопрос.

Главное назначение дискуссии – стимулирование познавательного интереса, вовлечение студентов в активное обсуждение разных научных точек зрения по той или иной проблеме, побуждение их к осмысливанию различных подходов к аргументации чужой и своей позиции.

Учебная дискуссия без знаний студентов становится беспредметной и неточной, а без их умения выразить мысль, убедить оппонентов – запутанной и противоречивой. Обсуждение предполагает, с одной стороны, наличие у студентов умения ясно и точно формулировать свои мысли, строить систему аргументированных доказательств, с другой стороны – учит их мыслить, спорить, доказывать свою точку зрения.

Суть проблемного вопроса заключается в том, что преподаватель ставит перед студентами проблему, показывает пути ее решения, раскрывает возникающие противоречия. Назначение этого способа состоит в том, чтобы показать образцы научного познания, научного решения проблем.

Фиксируются также формы итогового и текущего сотрудничества. При итоговом сотрудничестве – решение задачи, предназначенной для совместной работы, может быть индивидуальным, а его контроль и оценка - производиться совместно, в

процессе обсуждения итогового результата. В текущем сотрудничестве решение задачи на всех этапах ведется совместно всеми участниками.

Теоретический анализ проблемы решения задач в совместной деятельности показывает, что не всякая задача адекватна сотрудничеству: активный диалог и совместное решение возникают в том случае, когда требуется логическое рассуждение, взаимный анализ и взаимная оценка разных точек зрения. Соответственно, задача, адекватная учебному сотрудничеству, должна объективно предполагать существование более чем одной точки зрения на содержание и способ ее решения. Из общего числа учебных задач наиболее адекватными сотрудничеству являются проблемные. По критерию доминирования познавательного процесса при их решении такие задачи являются мыслительно-мнемическими, требуют определенного уровня владения теоретическими знаниями и умениями их применять в конкретных ситуациях.

Большое значение для эффективности учебного сотрудничества имеет характер его организации, в частности внешняя регламентация деятельности участников – через распределение ролей или задание способов совместной работы. В этом случае назначение ведущего, призванного регулировать ход обсуждения в группе, может стать фактором самоорганизации совместной работы участников учебного сотрудничества.

Подавляющее большинство исследований сравнительной эффективности разных форм организации учебного процесса (фронтальная, индивидуальная, соперничество, сотрудничество) свидетельствуют о положительном влиянии специально организованного учебного процесса сотрудничества на деятельность его участников.

На основе обобщения исследований, проведенных в мире, начиная с 80-х годов прошлого столетия, ученые отмечают, что при совместной учебной деятельности:

- возрастает объем усваиваемого материала и глубина понимания;
- растет познавательная активность и творческая самостоятельность обучающихся;
- меньше тратится времени на формирование знаний и умений;
- учащиеся получают большее удовольствие от занятий;
- меняется характер взаимоотношений между участниками совместной деятельности;
- резко возрастает сплоченность группы, при этом само- и взаимоуважение растет одновременно с критичностью, способностью адекватно оценивать свои и чужие возможности;
- повышается ответственность, учитываются позиции других людей, гуманистические мотивы поведения и общения;
- преподаватель получает возможность индивидуализировать и дифференцировать обучение, учитывая при делении на группы взаимные интересы, склонности, уровень подготовки, темп работы [1, с.28].

Анализ этих преимуществ сотрудничества показывает, что оно косвенно положительно влияет и на деятельность самого преподавателя, который получает значимое для него положительное подкрепление. В самой проблеме учебного сотрудничества есть две стороны:

- 1) влияние совместной деятельности на развитие личности, его способностей, на формирование группы;

2) изучение самого совместного действия и его роли в возникновении новых видов деятельности.

Вторая сторона проблемы менее изучена и представляет собой основу развития самой учебно-познавательной деятельности, благодаря связи между действиями участников группы с объектами и структурными свойствами этих объектов при распределении и обмене способов действия между участниками. Другими словами, это тоже влияние, но на саму деятельность.

Практически все ученые говорят о положительном влиянии группового сотрудничества на результат деятельности, на личность студента и формирование учебной группы в результате действия сложных психологических механизмов, регулирующих межличностное взаимодействие. Среди них важное место занимает рефлексия, через которую устанавливается отношение студента к своим собственным действиям и происходит преобразование этого действия в соответствии с формой и содержанием этой совместной деятельности.

Участие всей группы в совместной форме учебной деятельности вызывает чувство удовлетворения у каждого из обучаемых, создавая у них впечатление полезности, необходимости, правильности собственной деятельности, придавая им уверенность в собственных силах. Это является положительным эмоциональным подкреплением произведенного студентом действия, и в итоге способствует успешности процесса обучения.

Учебно-педагогическая деятельность, осуществляемая в сотрудничестве студентов друг с другом и с преподавателем по схеме субъект-субъектного взаимодействия, имеет результативные преимущества перед индивидуальной деятельностью. Величина такого взаимодействия зависит от формы организации сотрудничества, количества сотрудничающих людей, их отношения к совместной деятельности.

Педагог помогает увидеть перспективы развития студента, определить его программу (или зону), он становится помощником в осознании студентом себя как личности, в выявлении, раскрытии его возможностей, в становлении самосознания, в осуществлении лично значимого и общественно приемлемого самоутверждения, самоопределения, самореализации. Социальная установка на другого у преподавателя становится базовой ценностной ориентацией на стратегию его сотрудничества с личностью и группой студентов в педагогическом процессе.

Осознание преподавателем необходимости сотрудничества, своих индивидуальных возможностей определяет и набор методов, способных привести к формированию субъектной позиции студента, например: поддержка и одобрение, создание ситуации успеха и выстраивание перспектив. Выбор методов обусловлен как закономерными, так и случайными факторами; критерием отбора является ориентация на результат – совершенствование человека, или, учитывая субъектов сотрудничества, взаимосовершенствование. Взаимная информация и согласование, выработка совместного плана действий, координация усилий, взаимное дополнение и обогащение, компенсация, взаимная опора и взаимопомощь – эти формы сотрудничества реально обеспечивают успешное развитие личности, ее духовный рост.

Таким образом, сотрудничество как совместная деятельность преподавателя и студента – это совокупность мыслительных, деятельностных, поведенческих, интеллектуальных, ценностных взаимосвязей, обусловленная саморазвитием их

личностей. Сотрудничество как организационная форма обучения на занятиях способствует активизации и ускорению обмена информацией, стимулирует познавательные процессы, повышает усвоение студентом нового материала. Кроме этого, сотрудничество расширяет круг возможностей и студента, и преподавателя, раскрывает их творческие потенциалы.

Учебное сотрудничество «студент – студент» как организационная форма обучения предоставляет значительные резервы не только для повышения эффективности обучения иностранному языку, но и для решения основных задач развития и формирования личности студента через учебный процесс и студенческий коллектив группы.

Литература:

1. Базарова Л.В. Основы педагогики сотрудничества и творчества. – Учебно-методическое пособие. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2005. – 78 с.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
В СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ УСЛОВИЯХ

Ефременкова Ольга Валентиновна (muv3000@mail.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Организация самостоятельной работы студентов - сложный и многомерный процесс, который включает в себя и формирование мотивации, профессиональной позиции будущего специалиста, и органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин, и интеграцию самостоятельной работы студентов с опытом использования современных педагогических технологий, и выбор форм контроля за результатами самостоятельной работы. Среднеспециальное и вузовское обучение в современных условиях требуют от студентов более высокого уровня самостоятельности, овладения умениями самоуправления обучением. Проблемам активизации и оптимизации самоуправляемой учебной деятельности, поиску путей ее эффективной организации посвятили свои исследования многие ученые, среди них С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Д.Н. Богоявленский, В.В. Давыдов, В.Я. Ляудис, Н.А. Менчинская, П.И. Пидкасистый, С.Д. Смирнов, Н.Ф. Талызина, А.В. Усова, Д.Б. Эльконин и др.

Исследование самостоятельной работы студентов как педагогическая проблема представлено в ряде работ психологов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.И. Рубинштейн и др.) и методологов отечественной педагогики (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.).

О важности самостоятельной работы в области учебной деятельности говорят многочисленные диссертационные исследования на эту тему, часть которых посвящена применению в этой области компьютерных технологий.

Таким образом, самостоятельная работа является важнейшим компонентом учебной деятельности в современных социокультурных условиях.

Формирование и развитие учебной деятельности проходит несколько этапов, каждому из которых соответствуют определённые ступени образования. При переходе с этапа на этап изменяются её характеристики - содержание, формы организации и т.д. Усложнение содержания учебной деятельности (усвоение целостных систем теоретических понятий, изложение более абстрактным языком и т.п.) требует изменения ее организации. Студенты переходят к самостоятельному выполнению учебных задач, становятся субъектами учения. Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский придавал большое значение самостоятельности и активности, считал выполнение самостоятельной работы "единственно прочным основанием всякого плодovitого учения" [6, т. 7, с. 226]. Отдавая должное слову учителя, К.Д. Ушинский считал, что оно играет ведущую роль лишь на первоначальном этапе обучения. Наилучшим средством развития активности Ушинский считал самостоятельную работу: «самостоятельные опыты и наблюдения должны доставлять ребенку возможность деятельности, сообразной с его силами, и помогать ему только там, где у него не хватает сил...» [6, т. 7, с. 509].

Некоторые исследователи склонны отождествлять понятия "самостоятельная учебная деятельность" и "самостоятельная работа". Мы считаем, что эти понятия следует разделять.

По мнению Н.Г. Дайри [3, с.32], "деятельность, которую учащийся осуществляет без посторонней помощи, опираясь на свои знания, мышление, умения, жизненный опыт, убеждения", следует называть *самостоятельной деятельностью*. Важность обучения умениям и навыкам самостоятельной деятельности обосновывается А.С. Лындой, О.А. Нильсоном, М.Н. Скаткиным и др.

Самостоятельная учебная деятельность может быть сложна для студента по объективным и субъективным причинам. В большинстве своем "средний" студент инертен, имеет небольшой жизненный опыт, не умеет самостоятельно мыслить, не может самостоятельно планировать домашние занятия, а главное, не может контролировать правильность своих суждений и оценивать свои учебные достижения. С другой стороны, он не получает в достаточной мере знаний и умений по самоконтролю при обучении в общеобразовательной школе. Совокупность этих причин зачастую служит причиной низкой успеваемости и отчисления таких студентов с младших курсов учебного заведения. Отсюда следует, что студенты нуждаются в руководстве преподавателя, в обучении навыкам самоорганизации и самоконтроля. Наличие управления со стороны преподавателя (прямое или опосредованное) служит характерным признаком другого вида деятельности - *самостоятельной работы студентов*.

Эффективная самостоятельная работа студента позволят естественным образом перейти к его *самостоятельной учебной деятельности*.

Понятие самостоятельной работы занимает важное место в системе дидактических понятий. В "Педагогическом энциклопедическом словаре" под редакцией видного отечественного ученого Б.М. Бим-Бада оно определяется следующим образом: "*Самостоятельная работа* учащихся - индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя" [5]. Это одна из наиболее кратких формулировок понятия самостоятельная работа.

В совместном исследовании В. Граф, И.М. Ильясова, В.Я. Ляудис в качестве признака самостоятельной работы называется наличие управления учебной деятельностью обучаемых в отсутствие преподавателя и без его непосредственного участия и помощи. Указывается на то, что помощь преподавателя реализуется косвенным путем, через специальную организацию всех компонентов системы обучения [1]. Таким образом, "самостоятельная работа не есть самостоятельная деятельность по усвоению учебного материала, а есть особая система условий обучения, организуемых преподавателем" (там же).

Р.М. Микельсон под самостоятельной работой понимал "выполнение учащимися задания без всякой помощи, но под наблюдением учителя". Формировать познавательную самостоятельность призывал и П.Ф. Каптеров. П.И. Пидкасистый считает также, что самостоятельная работа является средством вовлечения обучаемых в самостоятельную деятельность. Ряд авторов придавали основополагающее значение организации контроля со стороны преподавателя в самостоятельной работе.

Более развернутое и полное определение дано Б.П. Есиповым: "Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процессе обучения, - это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, употребляя свои усилия и выражая, в той или иной форме, результат умственных или физических (или тех и других вместе) действий" [4, с. 34].

Рассматривая самостоятельную работу как метод обучения, А.В. Усова и З.А. Вологодская дают следующее определение самостоятельной работе: "Мы понимаем под самостоятельной работой учащихся такую работу, которая выполняется учащимися по заданию и под контролем учителя, но без непосредственного его участия в ней, в специально предоставленное для этого время".

Среди основных признаков этой формы организации учебной деятельности можно выделить: наличие задания преподавателя и отсутствие непосредственного его участия в работе. Для нас представляет интерес организационный признак самостоятельной работы - *выделение специального времени* для самостоятельной работы в аудитории (групповые, индивидуальные, фронтальные занятия), на консультациях, в домашних условиях.

О выделении специального времени на самостоятельную работу говорится в определениях самостоятельной работы, данных Б.П. Есиповым, А.В. Усовой и З.А. Вологодской.

Характеризуя самостоятельную работу как форму организации учебной деятельности, Т.И. Шамова обращает внимание на обязательный *контроль результата* выполненной самостоятельной работы.

Известно, что на самостоятельную работу отводится значительная часть общего учебного времени - от 50% при очной и до 100% при заочной формах обучения. Эти факты, наряду с другими, определяют важность повышения эффективности именно самостоятельной работы студентов.

Самостоятельные организация и планирование обучения повышают заинтересованность студента в учебе, так как часть ответственности за усвоение знаний он берет на себя. Благодаря приобретению и усвоению навыков самостоятельной работы становится возможным максимально использовать сильные стороны личности студента и снизить влияние отрицательных, таких как: инертность, неспособность

распределять внимание согласно сложившейся ситуации, неспособность действовать в условиях дефицита времени.

Исследования по организации самостоятельной работы показывают, что студенты в процессе адаптации к требованиям высшей школы сталкиваются со следующими проблемами:

- отсутствие навыков самостоятельной работы;
- неумение самостоятельно анализировать информацию большого объема, работать с первоисточниками, словарями, справочниками;
- неумение рационально организовать самостоятельную работу, выбрать подходящие режимы труда и отдыха;
- недостаточность контроля со стороны преподавателя.

Вышеперечисленные проблемы существенно влияют на конечный результат самостоятельной работы. Отсутствие умений правильно организовать самостоятельную работу чаще всего не осознается студентами, поэтому среди главных затруднений они называют другие причины. Чаще всего ссылаются на недостаток времени, на что указывают многочисленные опросы и беседы со студентами. В связи с этим основными задачами по организации самостоятельной работы должны стать: разработка и внедрение методов рационализации самостоятельной работы, обучение студентов приемам ее организации, нахождение способов повышения эффективности со стороны преподавателя в процессе самостоятельной работы. Для успешного осуществления самостоятельной работы студентов необходимы:

- 1) комплексный подход к организации самостоятельной работы по всем формам аудиторной работы;
- 2) сочетание всех уровней (типов) самостоятельной работы;
- 3) обеспечение контроля за качеством выполнения (требования, консультации).

Попытки решить проблему контроля (обратной связи) предпринимались в рамках традиционной системы обучения. Так, Н.С. Пурышева за счет оптимизации структуры учебного процесса привела его в соответствие с основными требованиями общей теории управления. Ею предложена система замкнутого управления учебной деятельностью, обеспечивающая все необходимые этапы процесса формирования знаний, умений и навыков. Исходный уровень знаний, умений, навыков предполагалось определять посредством тестирования.

В предложенной системе широко используется групповая форма работы: вводная беседа, фронтальное повторение предыдущего материала, групповая консультация - и не предусматривается применение технических средств обучения. Очевидно, в связи с ограниченностью возможностей задействованных каналов обратной связи возможен лишь эпизодически выборочный контроль учебной деятельности. Ввиду этого применение предлагаемой системы ведет к ориентации на средний уровень знаний, к отказу от индивидуализации обучения. В качестве недостатка следует назвать также общее для всех обучаемых домашнее задание, что является характерным для систем, не предусматривающих применения компьютерных средств в учебном процессе.

В работе В.В. Давыдкова [2] проведен анализ некоторых недостатков традиционной системы организации занятий, влияющих на эффективность самостоятельной работы студентов. Автор отмечает: 1) недостатки в планировании учебных занятий - несбалансированность лекционных часов и времени, отводимого на практические занятия; 2) практические и семинарские занятия проводятся, как

правило, без использования технических средств обучения; 3) нет разнообразия в подаче учебного материала - учебная информация передается обычно в вербальной форме; 4) существует дефицит аудиторного времени, который затрудняет контроль выполнения студентами домашней самостоятельной работы; 5) при нехватке аудиторного времени становится невозможным определение исходного уровня знаний студентов; 6) снижается возможность принятия преподавателем правильного решения в оказании регулирующего воздействия.

Ограниченные возможности используемых в рамках традиционного обучения способов передачи учебной информации не обеспечивают необходимых условий для проведения групповой самостоятельной работы студентов. Ее организация не отвечает требованиям теории управления, т.к. нарушаются принципы дидактики: принципы научности, системности, связи теории с практикой, доступности, прочности знаний. Это осложняет реализацию индивидуального обучения.

Вследствие указанных выше недостатков эффективная организация самостоятельной работы в условиях традиционной системы обучения не представляется возможной. На наш взгляд, самостоятельная работа в существующем виде нацелена на успевающего и добросовестного студента, так как предполагает высокую степень самостоятельности и самоорганизации со стороны студента, а также владение навыками самоконтроля.

При современной тенденции к увеличению количества студентов, увеличению объема новой учебной информации, динамичному изменению учебного материала растут требования качества обучения - к глубине и прочности знаний, требования к получаемым умениям и навыкам. Это обуславливает необходимость применения современных информационных технологий, широкого использования компьютеров в учебном процессе.

Список литературы:

1. Граф В., Ильясов В.И., Ляудис В.Я. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы. М., 1981.
2. Давыдков Владимир Викторович. Роль и место автоматизированных обучающих систем в самостоятельной работе студентов : Дис. ... канд. пед. наук: Новосибирск, 1998 164 с.
3. Дайри Н.Г. Основное усвоить на уроке - М.: Просвещение, 1987.
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Учпедгиз, 1961.124 с.
5. Педагогический энциклопедический словарь под ред. Б.М. Бим-Бада. – М.: Дрофа, 2008.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11 томах. – М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1952.

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРА ПУТЕМ ВНЕДРЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СИСТЕМ ОЦЕНИВАНИЯ

Казанцева Юлия Викторовна

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Данная статья рассматривает проблему качества современной системы образования как социально-педагогического феномена, а также ряд тенденций его повышения.

Состояние современного российского образования характеризуется как переходное, направленное на системные изменения, преобразования, которые закономерно выдвигают на первый план проблему качества.

Качество образования как социально-педагогический феномен представляет собой совокупность свойств образования, позволяющую решать задачи обучения, воспитания и развития личности. Одной из важнейших характеристик качества образования, по мнению В.А. Сластенина, выступает «образованность, носителем которой является личность. Образованность как результирующая сторона качества образования должна включать в себя систему деятельностно-освоенных родов культуры личности, а также адекватную им систему функциональных механизмов психики и личностных типологических качеств» [2, с. 65].

В связи с переходом России на двухуровневую систему обучения (бакалавриат и магистратура) в высшей школе получили внедрение образовательные стандарты третьего поколения, которые коренным образом изменили подход к организации образовательного процесса в вузе. Основная отличительная особенность этого подхода заключается в том, что происходит переход от формирования традиционных знаний, умений и навыков к формированию компетенций, т.е. происходит трансформация знаний, умений, навыков в определенные компетенции, которые потребуются выпускнику вуза в его дальнейшей профессиональной деятельности.

При этом категория «качество образования» не может быть неизменной, так как меняются ценностные ориентиры общества, уровень развития цивилизации, характер и сложность социальных проблем, международное право, потребности отдельных людей, их понимание задач образования. Кроме того, качество образования связано с национальной политикой в сфере образования, выделением основных приоритетов в области достижения необходимых результатов функционирования этого социального института, удовлетворением социального заказа со стороны общества и государства к качествам и умениям личности учащегося, выпускника, которые обеспечивают воспроизводство и развитие социально-экономической системы.

Общие тенденции ожиданий общества по поводу результатов обучения выражены в сформулированном профессором Д. Лоттоном и рядом других английских социологов законе периодической смены настроений в обществе относительно образования как источника перемен в сфере культуры [3, с. 30—31].

В соответствии с законом, в обществе периодически происходит смена оптимистического отношения к образованию периодом разочарования; смена

ожиданий обусловлена экономическим состоянием общества и уровнем политической стабильности.

Когда в обществе преобладают тенденции расцвета и стабильности, формируется оптимистическое отношение к образованию; оно считается полезным. В этот период в педагогике, как правило, утверждается более свободный стиль общения ученика и учителя, поощряется сотрудничество.

Стадия разочарования обусловлена кризисным состоянием общества, экономическим спадом, кризисом власти. Именно на этой стадии система образования не справляется со своей задачей; утверждается более догматический стиль преподавания, оценивания; имеет место ужесточение дисциплины.

Важнейшей целью формирования качества образования является формирование объективной системы оценки качества подготовки специалистов.

В современном понимании образовательные достижения будущих специалистов включают: предметные знания и умения; применение предметных знаний и умений на практике (причем не только в контексте конкретной учебной дисциплины, но и в различных ситуациях реальной жизни); коммуникативные умения (умения ясно выражать свои мысли устно или письменно, слушать и понимать других, понимать и анализировать прочитанный текст); умения работать с информацией, представленной в различном виде (таблицы, графики и др.); овладение информационными технологиями; умения сотрудничать и работать в группах, учиться и самосовершенствоваться, решать проблемы и др.

Можно обозначить пять основных современных подходов к расширению границ и гуманизации балльной отметки.

1) Безотметочная система, практикуемая в 1 – 2 классах начальной школы. Она вовсе не равна «безоценочной» - напротив, требует от педагогического коллектива более тщательного и разноаспектного мониторинга. А детская психика не страдает - ведь используются только позитивные стимулы.

2) Пролонгированное оценивание (накопительный рейтинг), когда за отдельные этапы либо виды работ выставляется определенное количество промежуточных баллов (очков). Итог обычно не выходит за рамки традиционной десятибалльной схемы, зато ученик имеет шанс постепенно превратить «тройку» в «пятерку», «пятерку» в «десятку».

3) Полный или частичный переход на многобалльную систему (от 10 до 100 и выше): каждое задание - в зависимости от сложности, нестандартности и креативности - оценивается по определенной, пропорционально увеличивающейся шкале. Как правило, подобная система существует параллельно с десятибалльной и охватывает элективные и дополнительные курсы, а также проектно-исследовательские виды деятельности.

4) Кредитно-зачетные системы как инструмент сопоставления результатов процесса обучения в условиях различных систем образования, программ и квалификаций. Предлагаются к внедрению в РБ в соответствии с документами Болонского процесса - чтобы замерять качество образования на уровне, фиксируемом международными образовательными стандартами.

5) Рейтинговая система оценивания, предусматривающая переход от констатирующего к накопительному статусу баллов. Как правило, она основывается на интегральной оценке результатов всех видов учебной деятельности учащегося, предусмотренных образовательной программой.

В международных системах образования выделяются три аспекта оценивания: оценивание как структура образовательного и профессионального отбора (в Китае императорский экзамен при приеме на государственную службу был введен более двух тысяч лет назад и положил начало определению на должность по результатам государственного экзамена); сертификация (в некоторых системах решения об отборе основываются на оценивании, подтверждающем завершение необходимого стандартного курса или цикла обучения: так, в Англии вступительный экзамен в университет основан на результатах сертификата об образовании продвинутого уровня (GCE Advanced); повышение качества обучения (посредством систематического диагностирования и сообщения результатов оценивания учителям и учащимся).

В современной образовательной системе требуется введение уровней результативности образовательной деятельности бакалавра, характеризующих степень продуктивности его мыслительной деятельности: сформированность знаний; сформированность умений, навыков выполнения заданий по образцу; способность решать усложненные задания, используя ряд мыслительных операций; способность устанавливать межпредметные связи; способность к постановке и самостоятельному решению проблем, к исследовательской деятельности. Введение уровней позволяет педагогу не только констатировать результат учебной деятельности студента, но, что самое важное, увидеть результат в динамике, прогнозировать личностное развитие, повысить учебную мотивацию.

На это направлена разработанная А.А. Остапенко модель оценочной системы, включающая три качественных и три организационных параметра оценки [1]. К качественным параметрам оценки автором отнесены:

- оценка состояния (результаты ученика сравниваются с результатом другого ученика, с существующим нормативом, при этом не учитывается рост каждого ребенка) — оценка развития («выставляется исключительно за позитивное изменение состояния в сравнении с собственным же состоянием»);
- оценка вычитательная (констатирует то, чего ученик не выучил, не знает) — оценка накопительная (показывает то, что ученик выучил, знает, умеет);
- оценка статическая (нельзя изменить, исправить) — оценка динамическая (можно изменить).

С учетом представленных параметров «прогрессивная оценка» характеризуется как оценка развития, динамическая, накопительная. Однако понятно, что полностью отказаться от других, менее прогрессивных форм оценки невозможно и нецелесообразно. С учетом организационных параметров выделены обязательная оценка (показывает, освоен ли базовый уровень и в какой степени) и добровольная (оценка усвоения повышенного уровня, которая может быть только хорошей и отличной); текущая и итоговая оценки. Необходимо использование резерва чередования оценки, самооценки и взаимооценки, контроля, самоконтроля и взаимоконтроля.

Список литературы:

1. Остапенко, А.А. Основы моделирования системы школьной оценки / А.А. Остапенко // Пед. диагностика. — 2004. — № 3. — С. 23—31.
2. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании : учеб. пособие / В.П. Симонов. — М. : Высш. образование, 2006. — 368 с.

3. Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения: проблемы и суждения / М.Н. Скаткин ; АПН СССР. — М. : Педагогика, 2001. — 205 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ
СТУДЕНТОВ-БАКАЛАВРОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Коваленко Алексей Сергеевич (kovalenko_alex80@mail.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Рассматриваются вопросы использования средств профессионально-прикладной физической подготовки студентов. Отмечается необходимость более быстрого и качественного освоения определенных трудовых умений и навыков, повышения производительности труда, профилактики профессиональных заболеваний. Отмечается, что формы и средства физического воспитания студентов технических специальностей определяются особенностями профессионально-трудовой деятельности данной отрасли. Занятия специальной прикладной направленности включают в себя: теоретические занятия, практические занятия, спортивно-массовые мероприятия, индивидуальные самостоятельные профессионально-прикладные физические упражнения, специальные прикладные виды спорта.

Важное значение в подготовке специалистов высокого класса играют различные ее составляющие, в т.ч. и такие как профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП). Она является определяющим фактором в структуре обучения специалистов с позиций общего укрепления здоровья студентов, приобретения необходимых специфических умений и навыков, необходимых для успешной работы по специальности.

Многочисленные исследования по проблемам ПППФП посвящены общим теоретическим аспектам успешной деятельности будущего специалиста [1, 6, 8, 10], отдельным компонентам психологической подготовки [5, 7, 9, 11], проблемам успешной деятельности в зависимости от избранной специальности [2, 3] и другие.

Вместе с тем, анализ научных источников по организации ППФП студентов в России и за рубежом показал, что в процессе профессиональной подготовки специалистов применяются различные средства и формы проведения занятий по физической культуре. Однако общественная и личная потребность специалистов технических специальностей в определенных физических качествах требует специфических форм и средств ППФП студентов в процессе обучения в вузе и соответствующих исследований.

Содержание, формы и средства физического воспитания студентов-бакалавров в вузе определяются социальным заказом государства на подготовку специалиста с необходимыми качествами, а также личными потребностями специалистов технических специальностей. На современном этапе качественного преобразования всех сторон жизни российского общества возрастает потребность в квалифицированном, конкурентоспособном на рынке труда, компетентном, ответственном специалисте, интегрированном в современное общество, готовом к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной

мобильности. Это нашло отражение в различных государственных документах: в национальном проекте «Образование», в Федеральном законе Российской Федерации от 24 октября 2007 г. № 232-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» (в части установления уровней высшего профессионального образования), в Концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 г. Формирование высокого профессионализма связано с большим напряжением умственных, физических и психических сил личности и актуализирует повышенные требования к его физической подготовленности.

Проблему физически развитого, работоспособного здорового специалиста, по нашему мнению, может решать ППФП специально-прикладной направленности, которая способствует развитию и совершенствованию физических качеств и способностей, психофизических функций, получению знаний, умений и навыков по укреплению здоровья, повышению работоспособности. Полноценной профессиональной самореализации специалиста могут способствовать регулярные и специально организованные занятия по физической культуре и спорту. ППФП специально-прикладной направленности студентов в вузе становится составной частью всей системы подготовки специалиста и необходимым условием эффективности трудовой деятельности человека, его творческого участия в производстве.

Личные потребности специалиста в ППФП специально-прикладной направленности связаны с успешностью в различных областях жизнедеятельности и материальным благополучием, а также с сохранением физического здоровья на долгие трудовые годы. Первые шаги к будущему профессионализму работника начинаются с его обучения профессии. Подчеркивая связь здоровья и будущей профессиональной деятельности, Б.Г. Акчуриин отмечает, что физическое здоровье отражает такую степень физического развития студента, его двигательных навыков и умений, которая позволяет наиболее полно реализовывать свои творческие возможности. Физическое здоровье является не просто желательным качеством будущего специалиста, а необходимым элементом его личностной структуры, необходимым условием построения и развития общественных отношений. Классическое и достаточно емкое определение здоровья как физического, психического и социального благополучия нуждается в коррекции, когда речь заходит о здоровье профессиональном. На первый план в трактовке здоровья в этом случае выходят показатели (элементы) психофизического сопряжения, обеспечивающие взаимодействие биологической составляющей и социально-технической среды. При этом одни авторы обращают внимание на то, что здоровье является «наиболее важным» из аспектов профессионализма, другие, что оно отражается в «психофизической готовности специалиста» и состоит из следующих компонентов: достаточной профессиональной работоспособности; наличия необходимых резервов физических и функциональных возможностей организма для своевременной адаптации к быстро меняющимся условиям производственной и внешней среды, объему и интенсивности труда; способности к полному восстановлению в заданном лимите времени; присутствия мотивации в достижении цели, также мотивацию на сохранение и укрепление здоровья [3, 5, 7]. Различают диспозиционную и ситуационную мотивацию, они достаточно тесно переплетаются друг с другом. Диспозиции (мотивы, потребности, цели, намерения, желания,

интересы и т. п.) могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации, и, напротив, активизация определенных диспозиций приводит к изменению ситуации, точнее ее восприятия субъектом. Его внимание в таком случае становится избирательным, а сам субъект предвзято воспринимает и оценивает ситуацию, исходя из актуальных интересов и потребностей [4]. При формировании мотивации на сохранение и укрепление здоровья следует воздействовать на оба аспекта и активно использовать психологические и педагогические методы, безусловно, принимая во внимание особенности каждой группы.

На специальных учебно-тренировочных занятиях студентов-бакалавров технических специальностей по ППФП специально-прикладной направленности необходимо отрабатывать умения и навыки совершенствования профессионально необходимых физических качеств. С этой целью важно в занятия вводить разнообразные средства, методы, формы обучения и обогащать содержание. Например, методику обучения передвижению по пересеченной местности (пешее, передвижение на лыжах, на велосипеде и др.), методику самоконтроля за уровнем развития профессионально значимых качеств и свойств личности для будущего специалиста, дополнительные средства повышения общей и профессиональной работоспособности в процессе занятий физическими упражнениями, занятия по обучению профилактике профессиональных заболеваний и травматизма средствами физической культуры и оказанию первой доврачебной помощи и т.д. Рекомендуется включать в занятия плавание (овладение умениями плавать, нырять, обучение приемам спасения из воды), лазание по вертикальным поверхностям (для воспитания чувства равновесия устанавливаются сооружения с «горизонтальными» балками), специальные полосы препятствий (помогают преодолению трудно проходимых участков леса), а также применять подвесные, качающиеся и вращающиеся спортивные снаряды.

Организация ППФП специально-прикладной направленности студентов-бакалавров технических специальностей предусматривает проведение теоретических занятий. Их цель - вооружить будущих специалистов необходимыми знаниями, обеспечивающими сознательное и методически правильное использование средств физической культуры и спорта для подготовки к профессии с учетом специфики будущей профессионально-трудовой деятельности.

Значение теоретических занятий велико, так как в ряде случаев это единственный путь для изложения студентам необходимых профессионально-прикладных знаний, связанных с использованием средств физической культуры и спорта. На таком занятии (лекции) необходимо дать краткую характеристику различных видов труда с подробным изложением психофизиологических требований к специалистам данной отрасли; ознакомить с динамикой работоспособности человека в процессе труда в течение рабочего дня, недели, года, влиянием возрастных и индивидуальных особенностей человека, географо-климатических и гигиенических условий труда; рекомендовать использование средств физической культуры и спорта для повышения и восстановления работоспособности специалиста с учетом условий, характера и режима труда и отдыха; определить основные положения методики подбора физических упражнений и видов спорта в целях борьбы с производственным утомлением и для профилактики профессиональных заболеваний; обозначить влияние занятий ППФП специально-прикладной направленности в ускорении профессионального обучения, значение физической тренированности для адаптации

организма человека к разнообразным условиям внешней среды, а также затронуть проблему питания и затрат килокалорий при различной двигательной активности.

Эти вопросы должны освещаться высококвалифицированными преподавателями кафедры физической культуры по материалам специальных исследований и содержать достоверные сведения, необходимые для будущих специалистов конкретной профессии, специализации.

При изложении данной темы должна быть учтена и другая особенность подготовки специалистов высшей квалификации. Учебный материал должен быть рассчитан не только на личную подготовку студента, но и на его подготовку как будущего руководителя производственного коллектива. От знания и понимания им комплекса этих вопросов нередко в будущем зависит степень и масштаб использования средств физической культуры и спорта в производственных коллективах.

Однако не всегда весь необходимый теоретический материал по ППФП специально-прикладной направленности может быть изложен в течение двух часов занятий. В этом случае следует использовать и форму краткой тематической беседы во время проведения практических занятий по разделу физического воспитания. В частности, вопросы техники безопасности во многих случаях более целесообразно объяснять именно во время практических занятий, а не теоретических.

Практические учебные занятия для студентов технических специальностей по профессионально-прикладной физической подготовке специально-прикладной направленности могут проводиться в учебных группах всех отделений (основного, подготовительного, специального медицинского, спортивного совершенствования). В процессе этих занятий могут в той или иной степени решаться все основные задачи.

Главная целевая направленность занятий основного отделения - преимущественное и специальное воспитание прикладных физических и специальных качеств, умений и навыков, необходимых в профессиональной деятельности. Программа и содержание учебных занятий для групп подготовительного отделения разрабатываются кафедрой физического воспитания на основе изучения условий и характера труда выпускников данного факультета. Для студентов технических специальностей этих групп необходимо применять средства, направленные на акцентирование развития общей и специальной выносливости, силы, ловкости и гибкости. При проведении практических учебных занятий в специальном медицинском учебном отделении их содержание должно быть согласовано с возможностями каждого студента в зависимости от характера отклонений в состоянии его здоровья. В группах спортивного совершенствования для успешного воспитания прикладных физических и специальных качеств, формирования прикладных умений и навыков должны быть максимально использованы возможности каждого вида спорта.

Вышеизложенные положения позволяют разработать структурную схему организации ППФП специально-прикладной направленности для студентов-бакалавров технических специальностей. Данная схема исходит из общественной и личной потребности специалиста в занятиях физической культурой в процессе профессиональной подготовки, возможностей физической культуры, включающей специально-прикладную направленность ППФП для развития основных физических качеств и двигательной способности, формирования психофизических функций, знаний, умений и навыков.

Формы организации ППФП специально-прикладной направленности включает в себя: специальные учебно-тренировочные занятия, спортивно-массовые мероприятия с профессионально-прикладной целеустановкой, индивидуально-самостоятельные профессионально-прикладные физические упражнения, специально-прикладные виды спорта. Специальные учебно-тренировочные занятия осуществляются в основной, подготовительной и специальной медицинской группах. Спортивно-массовые мероприятия с профессионально-прикладной целеустановкой имеют место в спортивно-оздоровительных лагерях, в процессе учебных практик, в студенческих отрядах, на учебно-тренировочных сборах. Индивидуально-самостоятельные профессионально-прикладные физические упражнения включают производственную гимнастику, утреннюю зарядку, физкультпаузу, попутную тренировку, вводную гимнастику, учебную и производственную практики в каникулярное время. Все эти мероприятия способствуют повышению ОФП, профессионально-прикладного физического развития, освоению лечебной физической культуры с элементами ППФП, профессионально-прикладной физической рекреации, профессионально-прикладной двигательной реабилитации.

Средствами ППФП специально-прикладной направленности для студентов-бакалавров технических специальностей служат рациональное отношение средств ОФП (60-65%) и ППФП (35-40%), оптимальный двигательный режим (8-9 часов в неделю), тренажеры и многокомплектное оборудование, должные формы ППФП, имеющаяся материальная база, способствующая успешной подготовке кадров лесного комплекса.

Выводы.

Общественная потребность в квалифицированном, компетентном, ответственном специалисте, конкурентоспособном на рынке труда и интегрированном в современное общество, выражена в социальном заказе государства; личная потребность специалиста в определенных физических качествах, способствующих успешной профессионально-трудовой деятельности, связана с его успешностью в различных областях жизнедеятельности, профессиональной самореализацией и развитием, материальным благополучием и здоровьем, так как в последнее время в наиболее престижные фирмы с интересной работой принимают наиболее здоровых физически и профессионально подготовленных молодых специалистов.

Формы и средства физического воспитания студентов-бакалавров технических специальностей определяются особенностями профессионально-трудовой деятельности данной отрасли; ППФП специально-прикладной направленности включает специальные учебно-тренировочные занятия (теоретические занятия, позволяющие дать студентам необходимые профессионально-прикладные знания, связанные с использованием средств физической культуры и спорта; практические занятия, способствующие развитию и совершенствованию физических качеств, двигательных способностей, психофизических функций, умений и навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности); спортивно-массовые мероприятия с профессионально-прикладной целеустановкой; индивидуально-самостоятельные профессионально-прикладные физические упражнения; специально-прикладные виды спорта.

Структурная схема организации ППФП специально-прикладной направленности студентов технической специальности позволяет определить

особенности формирования профессионально-важных качеств будущего специалиста в процессе физического воспитания в вузе, возможности физической культуры, формы и средства организации ППФП специально-прикладной направленности и ее содержание, а также отразить концептуальное понимание содержания ППФП специально-прикладной направленности, обозначить стратегию действий согласно основной идее нашего исследования.

Далее считаем необходимым проанализировать профессиональную деятельность специалиста, выделить профессиональные требования к нему, определить профессионально важные качества, необходимые в его профессионально-трудовой деятельности.

Список литературы:

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. М.: ФиС, 1978. 223 с.
2. Гончаров В.Д. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов вузов: реальность и перспективы. Теория и практика физической культуры. 1993, № 7, С. 12-13.
3. Дергач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. 752 с.
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. 3-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 668 с.
5. Никифоров Г.С. Психология профессионального здоровья. Учебное пособие. Под ред. проф. Г.С. Никифорова. СПб.: Речь, 2006. 480 с.
6. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов технических вузов: учеб. пос. М.: Выс. школа, 1985, 135 с.
7. Столяренко А.М. Общая и профессиональная психология: Учебное пособие для средних профессиональных учебных заведений. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 382 с.
8. Теория и методика физического воспитания. Под ред. Л.П. Матвеева. М.: ФиС, 1993. 453 с.
9. Физическое воспитание: учеб. пос. для студентов вузов. Под общ. ред. Р.И. Купчинов. Минск: «ТетраСистеМс», 2006, 352 с.
10. Физическое воспитание студента: учебное пособие. Л.С. Дворкин, К.Д. Чермит, О.Ю. Давыдов: под общ. ред. Л.С. Дворкина. Ростов н/д: Феникс; Краснодар: Неоглорит, 2008. 700 с.
11. Sztejnberg A., Jasinski T. Quantity of the physical distance declared by students in different situations. *Pedagogika, Psihologia ta Mediko -Biologicni Problemi Fizicnogo Vihovanna i Sportu*. 2011, vol.12, pp. 143-150.

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К РЕАЛИЗАЦИИ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРОФИЛАКТИКИ ПРАВОНАРУШЕНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ИЗ МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬИ

Ковалева А.С. (annaser1605@mail.ru)

Меньщикова О.А. (Oxano4ka_Frosch@mail.ru),

Алтайская государственная педагогическая академия (АлтГПА), г. Барнаул

В статье актуализируется потребность современного общества и системы образования в подготовке специалиста, компетентного в вопросах социально-педагогической профилактики правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи. Особое значение придается потенциалу применения в данном процессе системного подхода к работе с семьей, как наиболее эффективной технике не только превентивного, но и корректирующего характера. Обосновывается необходимость консолидации усилий образовательного учреждения и органов внутренних дел в ходе реализации психотерапевтической, социально-педагогической и психологической деятельности. Рассмотрен комплекс не только теоретических, но и практикоориентированных знаний, касающихся системного подхода в вопросах профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Ключевые слова: многодетная семья, профилактика правонарушений, системный подход, социально-педагогическая деятельность, социализация.

В современных условиях демографического кризиса и уязвимости имиджа многодетной семьи следует уделить особое внимание оказанию целенаправленной помощи данной категории социально-педагогического сопровождения.

На многодетные семьи в России возлагаются особые ожидания со стороны общества, ведь данные семьи обладают огромным воспитательным потенциалом, а также способны успешно корректировать демографическую ситуацию в нашей стране. В связи с этим встает вопрос о степени готовности будущих специалистов социально-педагогического профиля к оказанию профилактической, корректирующей и иной профессиональной помощи. Ведь зачастую, из-за отсутствия эффективной модели сопровождения многодетных семей, возникшие проблемы не могут быть решены в полной мере. Возникает необходимость объединения усилий образовательного учреждения и органов внутренних дел в ходе реализации психотерапевтической, социально-педагогической и психологической деятельности.

Формирование готовности будущего социального педагога к реализации системного подхода в процессе профилактики правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи - зона особого внимания социального педагога.

Профилактика безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних представляет собой систему социальных, правовых, педагогических и иных мер, направленных на выявление и устранение причин и условий, способствующих безнадзорности, беспризорности, правонарушениям и антиобщественным действиям несовершеннолетних, осуществляемых в совокупности с индивидуальной профилактической работой с несовершеннолетними и семьями, находящимися в социально опасном положении.

Семьи, функционирование которых по субъективным или объективным причинам затруднено или нарушено, а их существование как института социализации находится под угрозой, относятся к категории социального риска.

Работа с проблемами социальной дезадаптации, профилактика правонарушений несовершеннолетних, выявление психологических ресурсов

личности и многие другие области социально-педагогической работы напрямую связаны с системой знаний, умений и навыков специалиста, оказывающего социально-педагогическую поддержку. Также играет роль умение решать психологические задачи, способность к профессиональной рефлексии и знание семейной ситуации [1].

От будущего социального педагога общество требует свободного владения следующими видами компетенций:

- организационно - методические компетенции;
- социально - педагогические компетенции;
- профессионально - личностные компетенции;
- человековедческие компетенции (научно-гуманистическое мировоззрение).

Кроме этого особое внимание следует уделить личности специалиста в процессе формирования его профессионального мастерства.

Условно знания, необходимые для овладения профессиональной деятельностью, можно разделить на два вида:

- Теоретико-методологические знания проблемы формирования готовности социальных педагогов к работе с социально дезориентированными учащимися, профилактики правонарушений несовершеннолетних в многодетной семье.

- Практикоориентированные знания. Включают: опытно-экспериментальную работу (умение составлять социально-педагогический проект, составление и реализация программы помощи семьям категории «социального риска»), а также отслеживание динамики изменений.

Социально-педагогическая деятельность требует постоянного, самосовершенствования, формирования определённых ценностей, мотивов, смысловых компонентов осознанности своей профессиональной деятельности. Развитие позитивных личностных новообразований влечёт за собой совершенствование профессионального мастерства.

Для изучения и оценки личностных, профессиональных характеристик применяются специальные методики, способствующие выявлению уровней продуктивности специалиста, анализу проблем и перспектив профессионального мастерства.

Для успешного формирования систему знаний, умений и навыков социального педагога важно подробно изучить и проанализировать современные теоретические взгляды на многодетную семью, а также роль семейных факторов в возникновении социальной дезадаптации.

Существуют различные подходы к пониманию семьи. Наиболее современным и эффективным подходом к изучению семьи как ячейки общества является системный подход. Система - это множество элементов, выполняющих специфичные функции и находящихся в отношениях и связях друг с другом, которое образует определённую целостность, единство. Ориентируясь на системный подход в процессе социально-педагогической деятельности по профилактике правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи, необходимо помнить, что ближайшее окружение и референтная группа лиц оказывает непосредственное влияние на любое из звеньев этой системы – родителей или детей. Исходя из этого, можно утверждать, что, отслеживая и корректируя влияние микрофакторов социализации на личность несовершеннолетнего, можно влиять на его духовно-нравственное развитие, а следовательно, и профилировать правонарушения.

Социальный педагог с семьями «группы риска» работает по следующим направлениям:

- социально-профилактическая работа, направленная на создание системы мер профилактики семейного неблагополучия, конфликтов, стрессовых состояний;
- социальная помощь, цель которой - оказание разносторонних социальных услуг семьям в условиях конкретного сообщества, конкретной ситуации;
- социальный патронаж, требующий систематического поддержания условий, необходимых для обеспечения жизнедеятельности социально незащищённых семей;
- социальная реабилитация, ориентированная на оказание помощи семье с целью преодоления семейных конфликтов, дисгармонии во взаимоотношениях семьи [3, с. 325].

Одним из важнейших принципов работы с многодетной семьёй является принцип самообеспечения семьи, раскрытие и приведение в движение сущностных сил самой семьи, реализация ее активной субъектной позиции через оказание ей психотерапевтической, правовой и социально-педагогической помощи. Исходя из этого можно сделать выводы, что, формируя готовность социального педагога к будущей профессиональной деятельности, необходимо научиться находить и активизировать ресурсы многодетной семьи, профилактировать рецидивы социального неблагополучия.

Члены многодетной семьи, испытывающие проблемы в процессе социализации и интеграции, особо нуждаются в реабилитации и психокоррекции паттернов поведения, на основании которых формируется и проявляется факт ярко выраженной проблемной социализации, в том числе правонарушений несовершеннолетних.

Одним из способов эффективного разрешения проблем семьи признана семейная психотерапия в рамках системного подхода. Семейная психотерапия является относительно новой учебной дисциплиной в структуре психолого-педагогического образования. При работе с многодетной семьёй как социальные педагоги, так и психологи традиционно использовали общие принципы консультирования и психотерапии. Но этих знаний при работе с семьёй недостаточно, ведь каждая семья развивается и функционирует по своим законам. В связи с потребностью расширения и интенсификации развития служб поддержки и помощи семье в нашей стране продолжается процесс совершенствования социальной психолого-педагогической и психотерапевтической помощи семье как целостной саморегулируемой системе.

Специалистам стоит взять на вооружение знания из системной семейной психотерапии, успешно зарекомендовавшей себя как эффективный метод работы с семьями в западных странах. Под семейной терапией принято понимать комплекс психологических методов и приемов, направленных на психологическую коррекцию индивидуума в семье и при помощи семьи, а также на оптимизацию семейных взаимоотношений. Представители системной семейной терапии рассматривают семью как целостную систему, где дети и взрослые как части механизма являются носителями различных особенностей и характеристик.

В данном случае меры разноплановой помощи и поддержки семье должны быть ориентированы как на всю семью, так и на отдельных её членов – детей, родителей и т.д. В этом заключается суть системного (всестороннего, всеохватного) подхода к решению проблем семейного неблагополучия.

Необходимо учитывать, что исследование системы в целом оказывается, как правило, неотделимым от исследования условий ее существования. В условия существования семейной системы могут входить особенности жилищно-бытовых условий, стили семейного воспитания, семейные традиции и ценности, правила и законы семейного функционирования.

Ребёнок всесторонне взаимодействует с обществом. Всё то, что непосредственно влияет на него – семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, микросоциум, способствует его социализации. В зависимости от того, насколько велика вероятность вступления несовершеннолетнего в асоциальные группировки, компании правонарушителей, зависит дальнейшее развитие и благополучие ребенка.

В нашей стране одним из компетентных звеньев системы профилактики правонарушений среди несовершеннолетних является отделение по делам несовершеннолетних и защите их прав (ОДН и ЗП). Именно поэтому особо важным в контексте рассматриваемой проблематики представляется сделать акцент на взаимодействии общеобразовательного учреждения и органов внутренних дел по вопросам профилактики правонарушений несовершеннолетних.

Согласно статье 21 Федерального закона № 120 «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» подразделения по делам несовершеннолетних и защите их прав, можно констатировать об их компетенции в:

1) Проведении индивидуальной профилактической работы в отношении:

- несовершеннолетних, указанных в подпунктах 4 - 14 пункта 1 статьи 5 настоящего Федерального закона, а также их родителей или иных законных представителей, не исполняющих своих обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию несовершеннолетних и (или) отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними.

- других несовершеннолетних, их родителей или иных законных представителей при необходимости предупреждения совершения ими правонарушений и с согласия начальника органа внутренних дел или его заместителя.

2) Выявлении лиц, вовлекающих несовершеннолетних в совершение преступления и (или) антиобщественных действий или совершающих в отношении несовершеннолетних другие противоправные деяния, а также родителей несовершеннолетних или иных их законных представителей и должностных лиц, не исполняющих или ненадлежащим образом исполняющих свои обязанности по воспитанию, обучению и (или) содержанию несовершеннолетних, и в установленном порядке вносят предложения о применении к ним мер, предусмотренных законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации.

3) Осуществлении в пределах своей компетенции мер по выявлению несовершеннолетних, объявленных в розыск, а также несовершеннолетних, нуждающихся в помощи государства, и в установленном порядке направляют таких лиц в соответствующие органы или учреждения системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних либо в иные учреждения;

4) Рассмотрении в установленном порядке заявления и сообщения об административных правонарушениях несовершеннолетних, общественно опасных деяниях несовершеннолетних, не достигших возраста, с которого наступает

уголовная ответственность, а также о неисполнении или ненадлежащем исполнении их родителями или иными законными представителями либо должностными лицами обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию несовершеннолетних.

5) Участии в подготовке материалов в отношении лиц, указанных в пункте 2 статьи 22 настоящего Федерального закона, для рассмотрения возможности их помещения в центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел и др [2].

В том числе ОДН и ЗП ответственны за информирование заинтересованных органов и учреждений о безнадзорности, правонарушениях и об антиобщественных действиях несовершеннолетних, о причинах и об условиях, этому способствующих; ведение учета правонарушений и антиобщественных действий несовершеннолетних, лиц, их совершивших, родителей или иных законных представителей несовершеннолетних, не исполняющих своих обязанностей по воспитанию, обучению и (или) содержанию детей и (или) отрицательно влияющих на их поведение либо жестоко обращающихся с ними, а также собирать и обобщать информацию, необходимую для составления статистической отчетности.

Учитывая разноплановость компетенций специалистов общеобразовательного учреждения и отделения по делам несовершеннолетних и защите их прав, можно утверждать, что при организации взаимодействия этих организаций возможно вести эффективную комплексную профилактику правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи, основываясь на системном подходе.

Именно данная особенность позволяет сделать вывод о необходимости создания пошаговой программы взаимодействия ОДН и ЗП, общеобразовательного учреждения и многодетной семьи, опираясь на принцип системного подхода. Социально-педагогическая, психотерапевтическая и культурно-просветительская работа с многодетной семьей должна базироваться на глубоком знании специфики этой категории семей, позволяющем оказывать ей всестороннюю помощь в целях дальнейшего устойчивого развития государства. В свою очередь, формирование готовности будущего социального педагога к реализации системного подхода в процессе профилактики правонарушений несовершеннолетних из многодетной семьи позволит гарантировать качество, результативность и перспективность профессиональной деятельности в означенном направлении.

Список литературы:

1. Гулина, М.А. Психологическая помощь семье. Глубинная психология: учения и методики/ М.А. Гулина. [Электронный ресурс]: - Режим доступа <http://www.psyoffice.ru/6-903-psihologicheskaja-pomosch-seme.htm> , свободный.
2. «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» подразделения по делам несовершеннолетних органов внутренних дел: Федеральный закон №120-ФЗ от 24.06.1999г [Текст]// - Ст. 21.
3. Левко, А.И. Социальная педагогика/ А. И. Левко.: Уч. пос. – Минск, 2003. - С. 325.

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ

Король Лариса Леонидовна (larakorol@yandex.ru)

Черчата Лидия Михайловна (lidiacherchata@yandex.ru)

*Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г. Короленко
(ПНПУ имени В.Г. Короленко), г. Полтава, Украина*

Статья посвящена рассмотрению одной из актуальных проблем педагогики и психологии высшей школы – научно-исследовательской работе студентов как компоненту профессиональной подготовки специалистов. Авторы аргументируют роль формирования творческой активности студента в процессе организованной научно-исследовательской работы в высшем учебном заведении.

Инновационный характер изменений в социально-экономической жизни современного общества обуславливает необходимость реформирования системы образования с целью повышения качества подготовки будущих специалистов-профессионалов. Подготовка конкурентоспособного специалиста, которому свойственно творчески мыслить, самостоятельно анализировать информацию, делать осмысленный выбор, совершенствовать свои профессиональные качества, принимать адекватные решения, становится важнейшим критерием эффективности высшей школы.

Требуемые личностные качества формируются в высшем учебном заведении, в условиях максимального содействия реализации творческих способностей студентов различных специальностей и направлений будущей деятельности. Одним из таких условий по праву считается организация научно-исследовательской работы студента высшего учебного заведения (С. Герасимов, В. Горелов, И. Кузнецов, А. Лудченко, В. Миронов, Э. Майкова, В. Степашко, Т. Примак, Т. Чиркова, В. Шейко и другие).

Общение студента с преподавателями в ходе выполнения научно-исследовательской работы обеспечивает как индивидуализацию обучения студента, так и возникновение творческого сотрудничества между ними. При этом у студентов развивается творческое мышление, ответственность, умение анализировать различные явления и процессы, умение отстаивать свою точку зрения, формируется устойчивая потребность в знаниях, они учатся применять теоретические знания в практической деятельности. Написание рефератов, докладов, статей, курсовых и дипломных работ предусматривает анализ и изучение фундаментальных научных исследований. В этой связи студенту необходим надлежащий уровень владения иностранным языком, так как настоящий исследователь обязательно интересуется состоянием изученности исследуемой проблемы и научными разработками ученых других стран.

По мнению Г. С. Цехмистровой, развитие науки в высшей школе не только изменяет содержание и значение учебных дисциплин, но и подсказывает новые формы и методы проведения учебного процесса [1, с. 53]. Большими возможностями в этом отношении располагают как традиционные, так и нетрадиционные методы и формы обучения. Нетрадиционные формы и методы усиливают творческий характер учебного процесса. Среди них хорошо зарекомендовали себя различного рода научно-творческие объединения студентов, научные кружки, проблемные группы,

проведение конкурсов научных работ студентов, предметные олимпиады, разнообразные фестивали и выставки научно-технического творчества студентов.

Результаты научно-исследовательской деятельности позитивно влияют на отношение студента к лекциям и практическим занятиям. Как свидетельствует практика, изучаемые дисциплины становятся для него предметными, а интерес к их изучению мотивирует творческий подход к осмыслению изучаемого материала. Проведение разнообразных научных встреч между высшими учебными заведениями, факультетских, вузовских и межвузовских студенческих научно-практических конференций, круглых столов и т. д. предоставляет ресурс возможностей не только быть в курсе современных научных концепций, но и непосредственно участвовать в их разработке и презентации.

По нашему мнению, особое внимание надлежит уделять именно тем научным мероприятиям, где студент университета получает возможность подготовить доклад и выступить на иностранном языке.

Например, с этой целью в Полтавском национальном педагогическом университете имени В. Г. Короленко традиционно проводятся студенческие чтения «*Passus in Scientiam*». В ходе подготовки к пленарному и секционному заседаниям участники анализируют современные иноязычные научные источники по проблеме исследования, а также активно овладевают коммуникативным арсеналом языка науки, учатся писать аннотации к своим публикациям на иностранном языке, отстаивать своё мнение в дискуссии, совершенствовать ораторские способности. Начинающие авторы осваивают материал в диалоге отечественного и зарубежного научных подходов, учатся ориентироваться в потоке информации, выбирая наиболее значимое, анализируя и сравнивая разные точки зрения по обсуждаемой проблеме.

Не менее важны написание и публикация студенческих научных статей под руководством преподавателей кафедр. Следует отметить, что такая форма организации научно-исследовательской деятельности будущего профессионала не только способствует развитию самостоятельности, инициативности и расширению научных интересов, но и (в случае соавторства) обогащает опытом работы в научном тандеме, ориентирует на сотворчество, обмен идеями, мнениями, воспитывает чувство ответственности. Соавторство с научным руководителем ценно, прежде всего, уникальным научным форматом субъект-субъектных отношений преподавателя и студента, так как осмысление научных фактов происходит в поле равноправия научных позиций сторон, способствуя тем самым более эффективному овладению студентом методами научного исследования, формированию авторского стиля изложения материала и др.

Итак, в рамках научной работы на уровне факультета и университета студент приобретает первые исследовательские навыки, которые затем совершенствуются и применяются на Всеукраинских и международных научно-практических конференциях и семинарах.

Мы считаем своевременным и значимым тезис о том, что ассортимент форм организации научно-исследовательской деятельности студента крайне важен для создания в высшем учебном заведении атмосферы творчества, а вовлечение молодого поколения в среду научных исследований способствует активизации умственной деятельности, личностному и профессиональному самосовершенствованию и самореализации [1, с. 133].

В контексте цитируемого отметим, что выполнение относительно «простых» форм исследования, начиная с подготовки выступления на семинарском занятии или реферата, постепенно усложняется, переходя в написание научных статей, тезисов, различного рода других публикаций, подготовку курсовых работ и квалификационных проектов. Иначе говоря, научная работа является одним из важных аспектов научно-исследовательской деятельности в высшем учебном заведении, который способствует развитию творческих способностей студентов. Успешное овладение навыками написания научных работ поможет в будущем плавно переключиться на самостоятельную профессиональную деятельность, так как молодой специалист получил первый опыт сопоставления научных знаний и определения путей их практического использования.

Анализ ряда публикаций (Ю. Богатырёв, В. Семиченко, Г. Цехмистрова, В. Ушакова и другие) и результаты наблюдений авторов позволяют констатировать то, что научный уровень курсовых работ и дипломных проектов имеет тенденцию к повышению, а значит, готовность студента к написанию квалификационных работ как научно-творческого продукта особенно важна. Позитивная мотивация, связь темы работы с будущей профессиональной деятельностью и интересами студента способствуют комплексному формированию компетенций исследователя.

Как правило, студент, имеющий первоначальный опыт научной деятельности, может самостоятельно разработать концепцию другого, часто более сложного исследования, руководствуясь приоритетом аргументированного обоснования его актуальности, новизны, своего понимания сути избранной для изучения темы и путей её применения.

Таким образом, важным направлением современной профессиональной подготовки специалистов является вовлечение студентов в научно-исследовательскую деятельность, развитие их творческой активности в процессе научного поиска. Научно-исследовательская работа способствует творческой реализации полученных в высшем учебном заведении знаний, умений и навыков, помогает обрести исследовательский опыт.

Литература:

1. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / Г.С. Цехмістрова. – К.: ВД «Слово», 2004. – 240 с.

ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОВРЕМЕННОГО СПЕЦИАЛИСТА

Ларина Нина Александровна (LARI51@MAIL.RU)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Вооружить будущих специалистов необходимым объемом знаний, умений и навыков профессиональной деятельности; развить индивидуально и профессионально значимые качества личности; сформировать потребность и готовность к продолжению самообразования и самовоспитания – таковы задачи процесса обучения в современном вузе. В данной статье сделана

попытка обобщить профессионально значимые качества личности и наметить пути развития компетенций будущих специалистов в процессе обучения.

Формирование профессиональных компетенций современного специалиста в вузе неразрывно связано с углублением, расширением и формированием общекультурных компетенций и на их основе. Цель высшего образования - подготовка будущих специалистов к профессиональной деятельности в условиях современной рыночной конкуренции. Парадокс которой состоит в том, что, с одной стороны, ощущается недостаток специалистов с высшим образованием (в 2013г. наш институт выпустил лишь 11 инженеров-математиков, что не удовлетворило спрос городских предприятий и организаций), а с другой стороны, предприятия без особого желания принимают молодых и неопытных специалистов.

В таких условиях выход единственный – за короткий срок, а в дальнейшем это всего 4 года обучения бакалавров (раньше 6-5 лет специалист), суметь развить личностные компетенции и, опираясь на них, – сформировать профессиональные компетенции до должного уровня.

Приступая к формированию профессиональных компетенций студентов, каждый член профессорско-преподавательского состава вуза, опираясь на знания психологии, педагогики, методики, достижения современных информационных технологий и, наконец, содержание конкретного предмета специальности, формирует единый образ, образ современной личности, способной быть ведомой и ведущей в избранной сфере деятельности.

Каждая личность сложна и индивидуальна. Свойства личности формируются в течение жизни под влиянием воспитания, самовоспитания, социальной среды на основе природных возможностей. Личность живет в обществе и развивается в нем. Она связана с окружающим ее миром множественными отношениями и нуждается в них. Направленность личности будущего специалиста - это вопрос о динамических тенденциях, которые мотивированно определяют его деятельность, соотносясь с целями и задачами. Из тенденций выделяется установка личности – её позиция, заключающаяся в отношении к поставленным целям или задачам. Всякая установка - это установка на какую-то линию поведения. Образование установки предполагает вхождение личности в ситуацию и принятие задач, возникающих в ней.

Направленность личности выражается в многообразных тенденциях, которые являются источником многообразной и разносторонней деятельности, в процессе которой мотивы изменяются, перестраиваются и обогащаются новым содержанием. Тенденции, как связанные с состояниями напряжения, есть динамические силы, образующиеся в процессе деятельности и побуждающие к ней. Они позволяют удовлетворять потребности, интересы и стремление к идеалам. Потребности человека могут быть материальные и духовные. Необходимость в труде порождает у человека потребность в сотрудничестве, возникающую на основе потребности в активности, и потребность в общении, основанную на сотрудничестве и пересечении интересов.

Способом реализации интереса является помысел - направленная мысль, мысль-забота, мысль-участие, мысль-приобщение. Интерес отличается от желания, в котором проявляется потребность. Потребность вызывает желание обладать предметом, интерес - ознакомиться с ним. Интересы являются специфическими мотивами культурной и познавательной деятельности. Интерес, который охватывает все психические процессы: восприятие, память, мышление, - проявляется во внимании. Направляя их по определенному руслу, интерес активизирует деятельность

личности. Интерес к тому или иному предмету побуждает к соответствующей деятельности, т.е. интерес порождает склонность или переходит в нее. Интерес может вызвать не только потребность, но и все новое, неожиданное, неизведанное - все, что ставит перед человеком задачи и требует от него работы мысли. В направленности и путях формирования интересов наблюдаются индивидуальные различия, что требуется всегда учитывать. В силу моральных представлений о долге, об обязанностях, которые также регулируют поведение, выполняется не только то, в чем испытываем потребность, и занимаемся не только тем, что интересуем.

Должное, с одной стороны, противостоит индивиду, т.к. осознается как независимое от него общественно значимое, с другой стороны, если мы переживаем нечто как должное, оно становится предметом наших личных устремлений. Общественно значимое становится личностно значимым, собственным убеждением человека, идеей, овладевшей его чувствами и волей. Определяясь мировоззрением, они находят выражение в нормах поведения, в идеалах. Идеал представляет собой то, каким человек хотел бы быть. Эти лучшие черты личности становятся стимулом и регулятором ее развития. Идеалы формируются под общественным влиянием и определяются идеологией общества. Наличие определенного идеала вносит четкость и единство в направленности личности. Идеалы формируются под определяющим воздействием общественных оценок. Направленность личности определяется уровнем ее основных потребностей, интересов, идеалов. В идеале выступает всесторонне и гармонически развитая личность, личность, своими потребностями и интересами связанная с основными сферами человеческой деятельности, которые, отражаясь и сочетаясь в ней, образуют единство.

Способность, темперамент и его свойства, характер - это то, что обеспечивает быстрое приобретение, закрепление и эффективное использование на практике знаний, умений и навыков. Темперамент оказывает существенное влияние на формирование характера человека и определяет характер его поступков, его индивидуальность. Он выступает как бы связующим звеном между организмом, личностью и деятельностью. Характер и темперамент являются достаточно устойчивыми в течение жизни.

К основным чертам личности, которые входят в состав характера человека, относятся: нравственные, гражданские и другие качества; взгляды и убеждения, определяющие поступки человека в выборе цели и в процессе деятельности. Они представляют собой результат образования и воспитания личности; черты, которые относятся к действиям, направленным на достижение поставленных целей: настойчивость, целеустремленность, последовательность и другие, а также альтернативные им. Личность проявляется и в зависимости от принадлежности её к типу экстраверта или интроверта, т.е. от направленности на мир вокруг или внутрь себя.

Воля, которая выполняет функцию управления, активизирует или сдерживает проявления личности в зависимости от ситуации, является одной из ведущих в структуре личности. Признаками волевого действия являются: приложение усилий, принятие решений и их реализация. Воля предполагает борьбу мотивов, самоограничение, сдерживание некоторых достаточно сильных влечений, сознательное подчинение их другим, более значимым и важным целям, умение подавлять возникающие в различных ситуациях желания и импульсы. Ни одна жизненная проблема не решается без участия воли. Человек в первую очередь тем и

отличается от всех остальных существ, что у него, кроме сознания и интеллекта, есть воля, без которой способности не смогли бы развиваться. Волевые усилия применяются в деятельности, реализуемой по плану. Людям импульсивным, неуравновешенным и эмоционально возбудимым воля помогает сдержаться и действовать вопреки своим природным особенностям.

Развитие воли человека осуществляется в нескольких направлениях:

- преобразование произвольных психических процессов в произвольные,
- обретение человеческого контроля над своим поведением,
- выработка волевых качеств личности.

Воля укрепляется, когда человек сознательно ставит перед собой все более трудные задачи и преследует все более отдаленные цели, требующие приложения волевых усилий в течение длительного времени.

Человеку присущи эмоции, которые отражают его ощущения приятного или неприятного отношения к событиям, явлениям окружающей действительности, к процессу и результатам деятельности. К эмоциям относятся: настроение, чувства, аффекты, страсти, стрессы. Эмоции неотделимы от личности и связаны с потребностями, т.к. отражают состояние, процесс и результат удовлетворения потребности.

Эмоциональные переживания для человека являются различной по своей значимости мотивацией. Мотивация – это характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность. Мотивацию можно определить, как совокупность причин психологического характера, объясняющих поведение человека, его направленность и активность. Многие из мотивационных факторов превращаются в черты его личности: мотив достижения успехов, мотив избегания неудачи, тревожности, осуществления самоконтроля, самооценки, потребность в общении - аффилиации, мотив власти, мотив оказания помощи другим людям - альтруизма, агрессивности и другие.

Установлено, что у людей, ориентированных на успех, чаще преобладают реалистические самооценки. В практической деятельности человек обычно стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой. С самооценкой соотносится уровень притязаний - тот практический результат, который человек рассчитывает получить в работе. Существенные изменения самооценки появляются в том случае, когда сами успехи или неудачи связываются с субъектом деятельности, с наличием или отсутствием у него необходимых способностей.

Каждая личность индивидуальна и в соответствии со своими особенностями проявляется в процессе познания, в различных видах деятельности, по отношению к людям в обществе. Каждый человек должен воспитывать в себе такие качества, которые утвердили бы его в обществе, стремиться стать значимым для общества, в котором он живет.

Профессиональная подготовка, осуществляемая в рамках высшего профессионального учебного заведения, должна преследовать цель приобретения будущим специалистом профессионализма в широком смысле, т.е. быть ориентированной не только на усвоение им профессионально необходимых знаний и навыков, но и на становление и совершенствование профессионально значимых личностных качеств, которые являются неотъемлемыми составляющими профессионализма специалиста.

Данный вопрос находит свое теоретико-методологическое обоснование в работах многих ученых: М.М. Бахтина, В.С. Библера, М.С. Кагана, Ю.М. Лотмана и других. Опираясь на исследования психологов, можно осмыслить процесс формирования личности духовной и практической деятельности, направленной на постижение истины, вхождение в культуру (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), изменение самой личности (В.Д. Шадриков). Значение диалога при формировании личности было рассмотрено в работах Б.Г. Ананьева, С.Л. Братченко, М. Бубера, М.М. Бахтина, В.С. Библера.

Применение активных методов обучения (устных форм общения с опорой на зрительно-слуховые образы) в настоящее время широко распространено. Но данный метод требует тщательной подготовки со стороны преподавателей и студентов. Особое внимание следует придавать познавательной самостоятельности, которая находит проявление в умении самостоятельно овладеть способами деятельности и применять их в учебной и практической деятельности с целью подготовки к деятельности профессиональной.

Деятельный подход к преподаванию предполагает, как указывает И.А. Зимняя [4], равноценное сотрудничество преподавателя и студентов. Характер взаимодействия преподавателей и студентов определяется как учебное сотрудничество.

Познавательная самостоятельность и интеллектуальная активность являются важными для будущего специалиста качествами личности. Формирование этих качеств как реализация одного из принципов дидактики высшей школы предусматривает также и развитие в ходе учебного процесса творческой самостоятельности студентов. Это качество рождается в процессе обучения, активного поиска и проявляется в самостоятельном анализе добытых фактов. Таким образом, активные методы и формы обучения способствуют развитию в деятельности личности творческой направленности. Творческая направленность является важным компонентом активных форм и методов обучения. С творческой направленностью тесно связана профессиональная устремленность, которая заключается в постоянной ориентации на профессиональные интересы, потребности, в установке на практическое применение всего изучаемого, всей полученной информации. Профессиональную устремленность можно считать таким качеством личности, которое необходимо для познавательной деятельности, так как учет будущей или настоящей специальности является стимулом мотивационной активности. Таким образом, профессиональную устремленность можно рассматривать как важное качество личности специалиста.

Основными критериями сформированности личности специалиста-информатика являются: когнитивный (знания об информационных технологиях как социальном феномене, о тенденциях их развития, о специфике будущей работы, осознание собственной многокультурной принадлежности), мотивационно-аффективный (проявление эмпатии, толерантности, эмоциональной устойчивости, гуманистической направленности) и поведенческий (способность применять адекватные средства при решении профессиональных задач взаимодействия с людьми, умение снимать напряженность во взаимоотношениях, конфликтоустойчивость).

Информационные технологии обладают необходимым потенциалом при формировании личности будущих специалистов информатики. Этот потенциал будет

реализован, если будут учтены принципы: диалога культур, самостоятельной поисковой и исследовательской деятельности, интерактивного взаимодействия с представителями будущей профессии, обучения в условиях интегрированной в учебный процесс естественной производственной среды.

Педагогические условия эффективного формирования личности будущих специалистов информационных технологий могут включать: надлежащий подбор учебного материала по основным предметам на основе профессионального подхода; использование интерактивных форм и методов обучения (дискуссии, ролевые игры, презентации, Интернет-коммуникация, проектные технологии); гуманизацию взаимодействия субъектов образовательного процесса: взаимодействие преподавателя и студента на диалогической основе, в рамках сотрудничества и сотворчества.

Педагогический процесс - это единство элементов обучения, воспитания, научной и педагогической работы с целью всестороннего развития человека как личности, развития ее талантов, умственных и физических способностей, воспитания высоких моральных качеств, формирования граждан, способных к сознательному общественному обогащению на этой основе интеллектуального, творческого, культурного потенциала народа, обеспечения народного хозяйства квалифицированными кадрами. В педагогическом процессе выделяются задачи формирования: творческой личности будущего специалиста, личности, способной к самовоспитанию и саморазвитию, нового мышления в понимании общественной жизни и природы профессиональной деятельности, многообразия форм профессиональной деятельности будущего специалиста. Решая задачи, стоящие перед высшей школой, педагогический процесс вуза реализует четыре основные функции [2]: образовательную, воспитывающую, развивающую, профессиональную. Эти функции взаимосвязаны, у преподавателя-профессионала каждая из них "поддерживает" другие. Ведущей, системообразующей в условиях вуза является профессиональная функция, которая осуществляется во взаимосвязи и с опорой на другие. Так, образовательная функция дает студентам возможность в процессе обучения приобрести систематизированные научные знания по профилю подготовки и соответствующие умения и навыки, которые позволяют применять, использовать знания на практике. Кроме того, студенты самостоятельно добывают и пополняют знания, заниматься самообразованием, познавательным поиском, что выражается в компетентности специалистов. Воспитывающая функция направлена на то, чтобы содержание учебного материала, сама организация процесса обучения способствовали формированию личности будущего специалиста, его индивидуально и профессионально значимых качеств. Воспитывающая функция обучения создает нужные условия для взаимосвязи всех важных процессов, необходимых для становления личности студента, человека, специалиста. Развивающая функция при осознанном подходе к возможностям развивающего обучения ориентирует на то, что познавательные процессы более продуктивно воздействуют на развитие мышления, памяти, воображения, наблюдательности, речи. При обучении можно создать необходимую атмосферу для развития эмпатии и креативности, эмоциональной и сенсорной сфер, что, как известно, духовно обогащает студентов, создает реальные предпосылки, внутреннюю среду для индивидуального профессионального становления. Профессиональная функция успешно претворяется тогда, когда профессорско-преподавательский состав вуза осознает ее важность. Значение рассматриваемой функции обучения проявляется в том, что осознание и восприятие

ее дает возможность придать учебно-воспитательному процессу профессиональную направленность.

Взаимодействуя с окружающим миром, реализуя свою активность и умение обращаться, студент вынужден соотносить свои поступки с другими людьми. Проблема общения занимает одно из центральных мест в жизни каждого человека, и студента в том числе. Знание сущности общения, его законов и особенностей необходимо каждому для повышения общего качества жизни, для успешности в профессиональной деятельности.

Функции общения можно рассматривать на разных уровнях [2]: жизнедеятельности конкретного человека и на уровне разрешения конкретной ситуации взаимодействия. Кроме этих интегральных функций, выделяют еще межличностные функции, которые реализовываются в любом процессе взаимодействия и обеспечивают достижение определенных целей: контактная функция - установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче сообщения и поддержанию взаимодействия; информационная функция - обмен информацией, сообщениями, мнениями, решениями, состояниями; побудительная функция - стимулирование партнера по общению, направление действий для организации совместной деятельности; координационная функция - взаимное ориентирование и согласование действий для организации совместной деятельности; функция понимания - адекватное восприятие и понимание смысла сообщения, а также взаимопонимание партнерами друг друга; функция амотивации - целенаправленное возбуждение в партнере нужных вам эмоций и переживаний, изменение с помощью партнера собственных переживаний и состояний - "обмен эмоциями"; функция установления отношений - осознание и фиксирование своего места в системе ролевых, статусных, деловых и межличностных связей, в которых человек находится; функция оказания влияния - изменение состояния поведения (намерений, установок, мнений, решений, представлений, потребностей, действий, активности, норм поведения) и прочее. Использование этих функций в процессе межличностного общения помогут студенту стать коммуникативным, то есть способным легко сходитьсь с людьми и в организации собственной деятельности.

Одной из задач вуза в современных условиях является развитие творческого потенциала студентов, необходимого как для успешного обучения, так и дальнейшей профессиональной деятельности. С позиций повышения качества образования пересматриваются все основные компоненты педагогического процесса, анализируется их потенциал, а также создаются новые технологии обучения, одним из основных принципов проектирования которых является соответствие критерию качества. Педагогический контроль является неотъемлемым компонентом педагогического процесса и каждой технологии обучения и приобретает особую значимость.

В настоящее время огромное значение в обучении играет использование компьютеров. Большие перспективы резкого повышения интереса и совершенствования обучения в вузах, по мнению многих специалистов, имеет Интернет. Вот только некоторые важные для совершенствования обучения перспективы Интернета: использование конкретных учебных материалов по изучаемым курсам: учебников, моделей лабораторного практикума, которыми пользуются студенты аналогичных вузов разных стран; заимствование компьютерных обучающих средств, предназначенных для студентов, в том числе моделей,

применяемых в изучении курсов. Публикация результатов оригинальных студенческих исследований, проведенных под руководством преподавателя. Обмен данными, тематикой и другими материалами в области научной работы студентов. Знакомство с новейшими исследованиями в области выполнения курсового и дипломного проектирования. Установление личных контактов по интересам, доступ в библиотеки вузов и журнальные публикации.

Хотя Интернет не может заменить традиционный учебный процесс, возможности его резко увеличивают и разнообразят приемы и методы учебной деятельности и открывают для преподавателя новое поле проведения масштабных экспериментов с нововведениями, касающимися как структуры учебных курсов, так и организации учебной работы. Все это прекрасно сочетается с исследовательской работой преподавателей и студентов. Например, на предмете «Деловая корреспонденция» называем идентификатор и название ГОСТа или классификатора. Самостоятельно студент должен в Интернете отыскать год последней версии и познакомиться с содержанием этого документа. Особое значение имеет Интернет для организации дистанционного общения преподавателя и студента (консультации по предметам, курсовой, преддипломной и дипломной работам).

Наша кафедра «Прикладная математика» планомерно проводит целенаправленную работу по интеграции образования с производством (привитие трудовых навыков в моделировании, программировании и администрировании систем). В процессе трудовой деятельности меняется менталитет студентов: они получают моральное удовлетворение от результатов своего интеллектуального труда, своей причастности к общественным делам. Учебная, производственная и преддипломная практики являются весьма эффективной моделью, содействующей успешной адаптации молодежи на рынке труда, оценке собственных сил, специальных возможностей, понятию нормы и этики трудовых отношений, воспитанию трудовых взаимоотношений, воспитанию гражданского сознания и поведения учащихся.

Роль высшего образования в формировании профессиональных и психологических характеристик будущих специалистов для обеспечения рынка труда квалифицированными специалистами приобретает особую актуальность. Высшее образование является основой развития личности и общества.

Список литературы:

1. Бордовский Т.А., Нестеров А.А., Трапицын С. Ю. Управление качеством образовательного процесса. СПб., Изд-во РГПУ. 2001.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учебное пособие для вузов. - Изд. 2-е, перераб. и доп. - Минск, Изд-во БГУ, 1993.
3. Закон "О высшем образовании".
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. - Изд. 2-е, доп., испр., и перераб. - М.:Логос, 2001.
5. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-педагогический справочник преподавателя высшей школы. - М.: Педагогическое общество России, 1999.
6. Слостенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. –М.: Издательский центр «Академия», 2001.

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ АТТИТЮДОВ "ПРЕПОДАВАТЕЛЬ-СТУДЕНТ" В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Лебедева Кирилла Львовна (Kira.Lebedeva@mail.ru)

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (АлтГТУ им. И. И. Ползунова), г. Барнаул

Показана формирующая роль педагогических отношений как аттитюдов "преподаватель-студент" в образовательном процессе вуза. Определена их аксиологическая направленность. Описан педагогический конфликт как следствие когнитивного диссонанса.

Жизнь человека обусловлена поливалентными связями с окружающим миром. Социум как человеческая общность включает в себя многообразие различных институтов, функционирующих тем или иным образом взаимообусловленно. Особое место в нем занимают образовательные учреждения, призванные обеспечивать устойчивое и надежное развитие общественных структур. Именно образовательные науки вооружают человека тем знанием, в чем и состоит его назначение. В современных условиях глобализации и, одновременно, интеграции особое внимание уделяется модернизации высшего образования.

Поливалентная система функционирования всех субъектов образовательного процесса оказывает решающее влияние на качество и ролевую ценность преподавательской деятельности. Основная воспитательная нагрузка приходится на педагога. Преподаватель - это ведущий субъект образовательного процесса в вузе, и он более всего уязвим и не защищен от определенных негативных воздействий на него со стороны других функционирующих систем. Заметно снижены предпочтения его статуса как иницирующего звена в многоступенчатой иерархической лестнице.

Заработная плата как показатель ценности и влиятельности работника играет значительную роль в создании авторитета преподавательскому корпусу. С позиции педагогической науки оправданным фактом являются всевозможные материальные поощрения студенческой деятельности. Но когда этот процесс заметно поддерживается и распространяется, а преподавательские ставки остаются низкими, то в этом случае снижается ценность и престиж не только организатора УВП, но, в целом, всего высшего образования. Конечно же, нельзя допускать состояния заметно выраженной низкой оплаты труда преподавателя по сравнению с работниками других подразделений вуза. Это приводит к обезличиванию и понижению статуса и роли педагогической деятельности как многофакторного образовательного фундамента.

Интересно посмотреть и представить, какое давление приходится выдерживать этому "фундаменту". Ректорат как главный руководящий центр с соответствующими подразделениями распределяет материальные стимулы среди работников вуза. Преподаватель в этой цепочке далеко не самый оплачиваемый субъект, хотя основная деятельность по формированию профессионально - личностного потенциала будущего востребованного специалиста осуществляется в системе "преподаватель - студент".

Деканаты - это организационно - контролирующая структура, которая декларирует основные направления педагогической деятельности. Определенные требования предъявляются со стороны библиотечного персонала, учебного отдела, отдела кадров, бюро расписания, и т.п. Преподаватель всем "кланяется", под всех

“подстраивается”, стремится соответствовать своему назначению наилучшим образом. Он передает свои знания, обеспечивает социальное равновесие в функционировании всех вузовских подразделений, испытывает наибольшую психо-эмоциональную нагрузку.

Если мы хотим повысить качество высшего образования, сохранить целостность всего педагогического коллектива, обеспечить ценностную направленность аттитюдов во всех вузовских системах, необходимо поднять заслуженную значимость вузовского наставника. Именно он является моральным капиталом в "субъект- субъектных" и "субъект- объектных" связях. Субъектная роль личности преподавателя отражает сложный процесс его активной преобразующей деятельности, его безусловное положительное влияние на других людей как на объектов воздействия через микросистему социально- нравственных отношений.

Повышение роли педагога, признание его социопедагогической ценности создает необходимые условия для инкрустирования в характер своих воспитанников общественно выработанных способов поведения и взаимоотношений. Весь свой мощный педагогический, профессиональный, личностный потенциал он трансформирует в студенческую группу, индивидуализируя свои аттитюды с каждым отдельным студентом.

Одной из важных формирующих сторон деятельности субъекта социопсихолого - педагогического процесса является учет личных психоэмоциональных экспектаций (ожиданий) студентов для построения оптимальных эмоциональных и функциональных взаимоотношений с ними.

Субъект - объектные связи "преподаватель- студент" как эмоциональные переживания основаны на психологической согласованности интерперсональных "ожиданий" и соответствующих им действий. Без учета этого феномена нарушается эмоциональная совместимость общающихся, что проявляется в соответствующей обоюдной неудовлетворенности. А эффективность формирования профессиональной и коммуникативной нравственности, духовно - морального потенциала личности в определяющей мере зависит от непрерывного позитивного общения в системе "преподаватель- студент". Удовлетворение взаимных экспектаций создает созидательный психологический климат в студенческой группе, который способствует адекватному выполнению предъявляемых им требований, а также появлению коллективного и личного мнения о педагоге, всеобщему настрою на создание партнерских взаимоотношений в процессе совместной деятельности.

Эспектации выражаются через требование, мнение, настроение и, в итоге, через отношения взаимодействующих партнеров. Они обусловлены потребностями личности (индивидуальными и общественными), ее установками, направленностью и существованием различных типов педагогов. Фактически, двуединый образовательный процесс основан на академических отношениях и на основе взаимодовлетворяющих экспектаций. Эффективность этих процессов зависит от разносторонних компетенций педагога.

Результаты исследования преподавательской деятельности, подкреплённые всесторонней аналитической оценкой и самооценкой деятельности студентов, выявили необходимость осуществления индивидуализированного подхода к каждому студенту как объекту целенаправленного воздействия. В этом и заключается аксиологическая направленность аттитюдов "преподаватель - студент" в образовательном процессе. Интроспективные требования студентов к личности

вузовского наставника следует рассматривать как их экспектации, личностно и социально- детерминированные.

Каждый обучающийся обладает личным гено - и фенотипом, поэтому все они перцептивно разные. Несмотря на существенные личностные различия, 58,1% студентов считают наиболее важным критерием "идеального преподавателя" его педагогическое мастерство, включающее в себя этико - поведенческие стимулы как проявления положительных свойств, черт и качеств личности. Главное, чтобы в субъект - объектных отношениях не происходило рассогласование установок (когнитивный диссонанс) по термину Л. Фестингера, в результате чего возникает психологическая несовместимость. И, наоборот, взаимопонимание, экспектативная взаимоудовлетворённость становятся ведущим компонентом в структуре межличного взаимодействия, обуславливающим расположенность к себе и вызывающим студентов на открытость и доверительность.

Современный студент с определенной системой знаний, навыков и умений, с некоторым жизненным опытом, с выработанными приемами самостоятельного овладения научной информацией становится все более требовательным к преподавателю как к субъекту методического и педагогического мастерства. Если их годами отточенный профессионализм и методические приемы используются вне связи с педагогическим творчеством, то они не удовлетворяют духовным, моральным запросам и интересам студенческой аудитории. А такое творчество предполагает именно индивидуальный подход к каждому студенту: адекватную перцепцию (точную и объективную) со всеми личными установками, мотивами, ценностными ориентациями, образом мышления; установление определенного стиля педагогического общения со студентами в зависимости от его периода обучения и гражданской зрелости, постоянную корректировку нравственного потенциала как будущего специалиста и гражданина. Кураторы студенческих групп наделены большими полномочиями и возможностями для непрерывного контакта с ними, поэтому неопределима их роль в помощи другим преподавателям - предметникам находить правильный индивидуальный подход к тому или иному студенту.

Известно, что работа преподавателя вуза всегда отличалась высокой специализацией, требующей теоретической и практической подготовки не только в узкой, специальной сфере, но и в комплексе наук об образовании и воспитании, глубокое знание которых является условием высокой эффективности подготовки студентов. Сейчас в условиях бакалавриата, когда обучение в технических вузах сократилось на год, требуется корректировка определенных стандартов. Поэтому современное образование еще более усложняет педагогическую деятельность, так как за более короткий срок активного взаимодействия требуется сформировать профессионально востребованную и социально активную личность будущего специалиста.

Субъект - объектные связи "преподаватель - студент" как эмоциональные переживания основаны на негласной психологической согласованности взаимных "ожиданий" и соответствующих им действий, без учета которых нарушается эмоциональная совместимость общающихся.

Далеко не все преподаватели соответствуют ожиданиям студентов, часто происходят конфликтные ситуации. То есть педагогический конфликт в системе "преподаватель - студент" можно классифицировать по следующим признакам: по содержанию деятельности, по длительности её протекания и по сфере

психологического возникновения. По своему содержанию конфликт может быть учебным, организационным, трудовым, межличностным. По длительности протекания он бывает постоянным (в соответствии с установившимися индифферентными отношениями); временным или дискретным (повторяющимся), который соответствует амбивалентным отношениям; кратковременным, который быстро проходит вследствие общего позитивного характера отношений и заканчивается обычно признанием одной из сторон своей ошибки. По психологическому феномену конфликт может иметь место в деловом и неформальном общении. Исключают возникновение конфликтных ситуаций только обдуманые педагогические действия, учитывающие в коммуникации потребности и ожидания студентов.

Астенические, индифферентные и амбивалентные отношения, напротив, порождают эмоциональные конфликтные ситуации, которые перерастают в функциональные конфликты "преподаватель - студент", снижающие эффективность всех видов педагогической деятельности. В педагогическом конфликте, как и в правовом, имеется свой субъект (педагог), объект (студент) и соответствующие им субъективная и объективная стороны. Если модель правового конфликта в теории права носит название "логического квадрата" преступления, то модель конфликтной ситуации в образовательном процессе мы назвали "логическим квадратом" педагогического конфликта.

Именно преподаватель создает или исключает условия для возникновения конфликтной ситуации, перерастающей в совместной деятельности в педагогический конфликт. Поэтому объективная сторона конфликта - это конфликтная ситуация, которая является первопричиной и содержанием конфликта, а субъективная сторона конфликта - это действия, направленные на его создание.

Рассмотрение причин возникновения педагогических конфликтов в системах "преподаватель - студент" и "преподаватель- преподаватель" явится недостаточным без психолого - педагогического анализа и классификации конфликтных ситуаций в вузе как в микросоциуме.

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКОВ-ХОРЕОГРАФОВ

Лыткина Лариса Семеновна

Соколова Ирина Анатольевна (irina-sokolova1979@bk.ru)

БОУ СПО «Омский областной колледж культуры и искусства»

(БОУ СПО ООККиИ), г. Омск

Значимость проблемы формирования профессиональных компетенций выпускников - хореографов для колледжей искусств и культуры специальности народного художественного творчества не вызывает сомнения. Структура профессиональной компетентности педагога - хореографа может быть раскрыта через четыре группы педагогических умений. Необходима формулировка дидактических условий, предлагается ряд личностно – ориентированных подходов.

Проблема формирования профессиональных компетенций выпускников - хореографов значима, прежде всего, для колледжей искусств и культуры, специальности народного художественного творчества. Особенную актуальность она

приобретает для студентов и впоследствии выпускников средних специальных учебных заведений культуры (для нас – непосредственно в Омском областном колледже культуры и искусства специализации «Хореографическое творчество» (бальное отделение).

Развитие системы профессионального хореографического образования в настоящее время носит достаточно неустойчивый, сложный характер. Формулируются основные проблемы системы профессионального обучения: противоречие между характером творческого мышления балетмейстера в классической и современной хореографии, догматизация в выборе стилевых и жанровых приоритетов в обучении, отсутствие четкого определения современного танца.

Педагогическая профессия является одновременно преобразующей и управляющей. А для того чтобы управлять развитием личности, нужно быть компетентным. Понятие профессиональной компетентности педагога поэтому выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм.

Содержание подготовки педагога той или иной специальности представлено в квалификационной характеристике — нормативной модели компетентности педагога, отображающей научно обоснованный состав профессиональных знаний, умений и навыков. Квалификационная характеристика — это, по существу, свод обобщенных требований к преподавателю на уровне его теоретического и практического опыта.

В общем виде психолого-педагогические знания определены учебными программами. Психолого-педагогическая подготовленность включает в себе знание методологических основ и категорий педагогики; закономерностей социализации и развития личности; сущности, целей и технологий воспитания и обучения; законов возрастного анатомо-физиологического и психического развития детей, подростков, юношества. Она — основа гуманистически ориентированного мышления учителя-воспитателя.

Психолого-педагогические и специальные (по предмету) знания — необходимое, но отнюдь не достаточное условие профессиональной компетентности. Многие из них, в частности теоретико-практические и методические знания, являются предпосылкой интеллектуальных и практических умений и навыков.

Педагогическое умение — это совокупность последовательно развертывающихся действий, часть из которых может быть автоматизирована (навыки), основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности. Такое понимание сущности педагогических умений подчеркивает ведущую роль теоретических знаний в формировании практической готовности будущих педагогов - хореографов, единство теоретической и практической подготовки, многоуровневый характер педагогических умений (от репродуктивного до творческого) и возможность их совершенствования путем автоматизации отдельных действий.

Наконец, данное понимание сущности педагогического умения позволяет понять его внутреннюю структуру, т.е. взаимообусловленную связь действий (компонентов умения) как относительно самостоятельных частных умений. Это в свою очередь открывает возможность как для объединения множества педагогических умений по разным основаниям, так и для условного их разложения в практических целях. Например, умение "провести беседу" может быть разложено на

части: определить тему, наиболее адекватно отражающую интересы, потребности учащихся и в то же время учитывающую ведущие воспитательные задачи, стоящие перед группой; отобрать содержание, выбрать формы, методы и средства воспитания с учетом возраста воспитанников и конкретных условий; составить план (план-конспект) и т.д. Точно так же можно разложить любое другое умение.

Структура профессиональной компетентности педагога - хореографа может быть раскрыта через педагогические умения. Модель профессиональной готовности целесообразно строить от наиболее общих к частным умениям. Таким наиболее общим умением является умение педагогически мыслить и действовать, теснейшим образом связанное с умением подвергать факты и явления теоретическому анализу. Объединяет эти два крайне важных умения то, что в их основе лежит процесс перехода от конкретного к абстрактному, который может протекать на интуитивном, эмпирическом и теоретическом уровнях. Доведение умения до теоретического уровня анализа — одна из важнейших задач обучения будущих руководителей коллективов и преподавателей - хореографов педагогическому мастерству. В идеале полное соответствие педагога - хореографа требованиям квалификационной характеристики означает сформированность интегрирующего в себе всю совокупность педагогических умений, умения педагогически мыслить и действовать.

Вне зависимости от уровня обобщенности педагогической задачи законченный цикл ее решения сводится к триаде "мыслить — действовать — мыслить" и совпадает с компонентами педагогической деятельности и соответствующими им умениями. В результате модель профессиональной компетентности педагога - хореографа выступает как единство его теоретической и практической готовности. Педагогические умения здесь объединены в четыре группы.

1. Умения "переводить" содержание объективного процесса воспитания в конкретные педагогические задачи: изучение личности и коллектива для определения уровня их подготовленности к активному овладению новыми знаниями и проектирование на этой основе развития коллектива и отдельных учащихся; выделение комплекса образовательных, воспитательных и развивающих задач, их конкретизация и определение доминирующей задачи.

2. Умения построить и привести в движение логически завершённую педагогическую систему: комплексное планирование образовательно-воспитательных задач; обоснованный отбор содержания образовательного процесса; оптимальный выбор форм, методов и средств его организации.

3. Умения выделять и устанавливать взаимосвязи между компонентами и факторами воспитания, приводить их в действие: создание необходимых условий (материальных, морально-психологических, организационных, гигиенических и др.); активизация личности ребенка, развитие его деятельности, превращающей его из объекта в субъект воспитания; организация и развитие совместной деятельности; обеспечение связи хореографического коллектива со средой, регулирование внешних непрограммируемых воздействий.

4. Умения учета и оценки результатов педагогической деятельности: самоанализ и анализ образовательного процесса и результатов деятельности учителя; определение нового комплекса доминирующих и подчиненных педагогических задач.

В каком соотношении находятся профессиональная компетентность и педагогическое мастерство преподавателя? В свое время исчерпывающий ответ на этот вопрос дал А. С. Макаренко. Отвергая утверждения о предопределенности

педагогического мастерства врожденными особенностями, задатками, он показал его обусловленность уровнем профессиональной компетентности. Педагогическое мастерство, основанное на умении, на квалификации, по его мнению, это знание воспитательного процесса, умение его построить, привести в движение. Нередко же педагогическое мастерство сводят к умениям и навыкам педагогической техники, в то время как данные умения лишь один из внешне проявляющихся компонентов мастерства.

Инновационная деятельность преподавателя — социально-педагогический феномен, отражающий его творческий потенциал, выход за пределы нормативной деятельности.

Акмеология — наука, исследующая закономерности и факторы достижения вершин профессионализма, творческого долголетия человека.

Овладение педагогическим мастерством доступно каждому педагогу при условии целенаправленной работы над собой. Оно формируется на основе практического опыта. Но не любой опыт становится источником профессионального мастерства. Таким источником является только труд, осмысленный с точки зрения его сущности, целей и технологии деятельности. Педагогическое мастерство — это сплав личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности педагога-воспитателя. Учителя-мастера выгодно отличает от других прежде всего характер конструктивной деятельности с учетом как ближних, так и дальних перспектив. Так, при разработке урока по конкретной теме мастера имеют в виду всю систему знаний ребенка и тот результат, который они хотят получить через несколько лет. Многие педагоги наибольшие трудности испытывают в организаторской и коммуникативной деятельности, но эти трудности как бы запрограммированы неумением предвидеть возможные затруднения и предотвратить их системой мер. Конечная цель у такого преподавателя обычно теряется в суматохе повседневности, поэтому проектирование осуществляется с учетом только ближайших перспектив. Итак, получается, что главная причина трудностей в осуществлении организаторской и коммуникативной деятельности — недостатки в развитии конструктивных умений, в частности прогностических. Коренным отличием в структуре знаний рядовых педагогов и мастеров является постоянно совершенствующееся знание психологии детей и умелое применение методики благодаря этому знанию. В.А. Сухомлинский писал:

"Не забывайте, что почва, на которой строится ваше педагогическое мастерство, — в самом ребенке, в его отношении к знаниям и к вам, учителю. Это — желание учиться, вдохновение, готовность к преодолению трудностей. Заботливо обогащайте эту почву, без нее нет школы".

Для формирования профессиональных компетенций студентов Омского областного колледжа культуры и искусства специализации «Народное художественное творчество, Хореографическое творчество (бальное)» формулируются дидактические условия, гарантирующие достижения запрограммированных целей обучения. К ним относятся:

- принцип наглядности и образности в обучении;
- принцип сочетания вербальных и невербальных компонентов обучения;
- принцип доступности, принцип систематичности;
- принцип взаимодополняемости личностных подструктур;
- принцип поля личностного влияния;
- принцип свободы выбора.

В процессе профессиональной подготовки студента – хореографа предлагаются следующие личностно – ориентированные подходы:

- подход, опирающийся на личностные качества студента;
- подход, опирающийся на индивидуально – творческие способности;
- мотивационный подход;
- рефлексивно – творческий подход;
- развивающий подход.

Обучение различным видам искусства – музыкальному, театральному, хореографическому – имеет свои специфические особенности, предполагает особые формы и методики обучения, специфический язык общения, своеобразные методы психологического воздействия. В основу профессионального хореографического обучения положены достижения педагогических школ России, Франции, Италии, Америки, Беларуси, представленные в творчестве известных теоретиков и практиков хореографического искусства: К.Блазиса, А.Я.Вагановой, С.М. Гребенщикова, Р.В.Захарова, А.М.Мессерера, Ж.Ж.Новерра, И.В.Смирнова, Н.М. Стуколкиной, Н.И.Тарасова, Т.С.Ткаченко, А.Чекетти и др.

Сложившиеся в хореографической педагогике стереотипы традиционно используемых преподавателями авторитарных подходов к процессу обучения танцу на сегодняшний день противоречат требованиям личностно-ориентированного, гуманистического образования и принципам социокультурной деятельности, являющимся доминирующими в работе руководителя хореографического ансамбля, определяя, таким образом, необходимость внесения ценностно-методических изменений в процесс профессиональной подготовки хореографов.

Современные условия профессиональной деятельности хореографа требуют от него общекультурологических, искусствоведческих, психолого-педагогических, менеджерских знаний наряду со специальными умениями и навыками в исполнительской, балетмейстерской и педагогической сферах. Профессиональная подготовка руководителей хореографических коллективов, деятельность которых синтезирует в себе все аспекты хореографической профессии, осуществляется в среднеспециальных и высших учебных заведениях культуры и искусства путем комплексного изучения спецдисциплин и предметов общеобразовательного комплекса с учетом специфики социокультурной деятельности, в рамках которой предстоит работать хореографу. На особенностях подготовки к исполнительскому, педагогическому и балетмейстерскому аспектам хореографической профессии остановимся более подробно.

Исполнительскую деятельность хореографа обычно рассматривают (М.Н.Юрьева и др.) в двух аспектах - репродуктивном и творческом: в исполнительском акте всегда присутствует творческое самовыражение танцовщика, определяющее субъективность данного аспекта профессиональной деятельности. Таким образом, относительно репродуктивная исполнительская деятельность хореографа представляет собой творческий процесс, заключающийся в индивидуальной интерпретации исполнителями хореографического материала, отражающей личностные и индивидуально-художественные особенности «Я» танцовщика. Учебно-исполнительская деятельность студента-хореографа, являющаяся доминирующей в процессе профессионального хореографического обучения, осуществляется на спецдисциплинах, реализуясь в систематической репетиционной работе в «классе» с четко разработанной системой развития

психофизического аппарата, освоении и совершенствовании исполнительской техники, приобретении навыков выразительного и эмоционального воплощения хореографического образа на сцене.

Подготовка студентов-хореографов к педагогической деятельности осуществляется комплексно на психолого-педагогических дисциплинах («Основы психологии», «Возрастная психология», «Основы педагогики» и др.), предметах по специальности и педагогической практике, обязательной для студентов всех специализаций. Проведенный опрос студентов хореографических специальностей Омского областного колледжа культуры и искусств выявил у них недостаточный уровень профессиональной готовности к педагогической и балетмейстерской работе, что свидетельствует о необходимости тщательной разработки профессиональных модулей «Художественно – творческая деятельность», «Педагогическая деятельность», «Организационно – управленческая деятельность» с целью усиления внимания к педагогическому аспекту в хореографическом образовании и целенаправленной подготовке студентов к работе в социокультурной среде, главными принципами которой являются свобода выбора и участия в ней, мотивация удовольствия, создание условий для творчества и самовыражения личности в нем. Кроме того, доминирование педагогического аспекта в работе руководителя хореографического коллектива подтверждает необходимость целенаправленной педагогической подготовки хореографов с учетом специфики его дальнейшей деятельности.

Балетмейстерская деятельность является одним из сложнейших аспектов профессиональной работы хореографа, требующим от него образного мышления, творческого воображения, коммуникативных и организаторских способностей, исполнительских, педагогических и репетиционно-постановочных навыков. Необходимо отметить, что доминирующее значение в работе руководителя танцевального коллектива имеет постановочная и репетиторская деятельность.

Постановочная работа – индивидуально неповторимый процесс создания хореографического произведения, имеющий определенные закономерности и осуществляемый поэтапно следующим образом:

- период первоначальных художественных накоплений (подбор музыкально-хореографического материала);
- стадия переработки накопленного материала;
- формирование идеи и замысла будущего хореографического произведения;
- стадия построения драматургической линии хореографического произведения;
- работа с музыкальным материалом, создание пластического мотива композиции;
- разработка композиционного плана;
- репетиционно-постановочная работа с исполнителями и т.д.

Индивидуально неповторимое прохождение балетмейстером вышеперечисленных этапов, обусловленное индивидуальным балетмейстерским стилем, определяет многообразие и многогранность хореографических произведений и процесса их создания.

Для создания хореографической композиции балетмейстер должен:

- знать лексические модули различных жанров и направлений хореографического искусства;

- владеть на высоком профессиональном уровне исполнительскими и педагогическими навыками (практический показ и объяснение являются доминирующими методами в постановочной работе хореографа);
- обладать коммуникативно-организаторскими способностями;
- в совершенстве владеть балетмейстерскими приемами.

Подготовка студентов-хореографов к балетмейстерской деятельности, выступающей основой работы руководителя хореографического коллектива, реализуется в рамках профессионального модуля «Композиция и постановка танца» и творческой практики, осуществляемой на базе любительских и профессиональных хореографических коллективов, в процессе которой проявляются способности и склонности студентов к данному аспекту профессиональной хореографической деятельности.

Необходимо отметить, что на сегодняшний день деятельность руководителя танцевального коллектива характеризуется многоаспектностью и определяет ряд выполняемых им функций:

- 1) организационно-управленческая (руководитель-хореограф выступает организатором коллектива и управляет его функционированием);
- 2) балетмейстерская (руководитель коллектива является главным его балетмейстером-постановщиком, за исключением коллективов, в которых работают приглашенные балетмейстеры);
- 3) репетиторская (руководитель хореографического ансамбля осуществляет репетиционный процесс, выполняя функции главного педагога-репетитора);
- 4) обучающе-воспитательная (обучение исполнительскому мастерству и духовно-эстетическое воспитание танцовщиков являются фундаментальными в работе руководителя-хореографа);
- 5) развивающая (формирование всесторонне развитых личностей в ансамбле осуществляется путем равноценного физического, эмоционального, эстетического, интеллектуального, креативного развития исполнителей).

Подготовка будущих руководителей-хореографов, приоритетной целью которой является становление высококвалифицированного специалиста в области хореографического искусства, владеющего специальными хореографическими, общекультурологическими, психолого-педагогическими, искусствоведческими и менеджерскими знаниями, готового к новаторству и творчеству, быстро реагирующего на изменения в профессиональной деятельности, должна осуществляться в соответствии с вышеобозначенными функциями.

Проблема формирования профессиональных компетенций студентов – хореографов очень актуальна в настоящее время. Особую значимость она приобретает в построении Профессионального модуля «Композиция и постановка танца», с учетом того, что на первый курс колледжей культуры и искусства специальности «Народное художественное творчество» «Хореографическое творчество» (бальное) зачисляются абитуриенты, как правило, с желанием к обучению, но без готовности к творчеству. И задача педагога – пробудить у студента творческое начало.

Творчество относится не к врожденным способностям, а к повседневному способу действия потребностно-мотивационной сферы личности, в основе которой заложен приоритет ценностных ориентаций, способность к саморазвитию, самоактуализации, эмпатии, рефлексии, конструктивности, оригинального,

творческого подхода к решению профессиональных проблем будущих специалистов в дальнейшей деятельности.

Для формирования профессиональных компетенций студентов - хореографов необходима мобилизация мотивов личности, воздействие на отношение к действительности, создание целенаправленных психических состояний, учет противоречий в процессе формирования креативности личности.

Список литературы:

1. Бурцева Г.В. Технология профессионального обучения педагога-хореографа в контексте инновационной деятельности / Г.В. Бурцева. - Барнаул: Изд-во АлтГАКИ, 2006. - 315 с.: ил.
2. Гусев В.А. Обучение математике и целостное формирование личности ученика / В.А. Гусев. - М., 1993. - 131 с.
4. Митенева С.Ф. Теоретические аспекты проблемы развития творческих способностей обучающихся / С.Ф. Митенева // СПО. - 2010. - №7. - С. 29.
5. Протопопова А.Б. Морально-нравственные принципы Болонской образовательной модели / А.Б. Протопопова // Философия образования. - 2008. - №3. - С.46.
6. Рылова Л.Б. Методологические основания компетентностного подхода в подготовке специалистов в области социальнокультурной и педагогической деятельности / Л.Б. Рылова // Интеграционный потенциал профессиональной направленности в содержании социокультурного образования: Мат.-лы Всерос. науч.прак. конф. (Казань, 20-21 март 2003г.) / Казан. гос. ун.-т культуры и искусств; сост. и науч. ред. П.П. Терехов. - Казань : Гран Дан, 2003. - С.20-24.
7. Сухова Е.И. Подготовка будущих педагогов средствами проектировочной деятельности / Е.И. Сухова // СПО. - 2010. - №6. - С.16.
8. Чухно А.Г. Образование, подчиненное задачам воспитания / А.Г. Чухно // СПО. - 2010. - №6. - С.49.

**РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ
И КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ АГРАРНОГО ВУЗА
НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Ляченко Юлия Анатольевна (julia_9073@mail.ru)

Парпура Оксана Анатольевна (oxikanka@mail.ru)

ФГБОУ ВПО Алтайский государственный аграрный университет (ФГБОУ ВПО АГАУ), г. Барнаул

В своих исследованиях мы пришли к выводу, что при формировании будущих специалистов АПК средствами иностранного языка основной целью является подготовка студентов аграрного вуза к иноязычной профессионально-ориентированной коммуникации. Для этого преподаватели кафедры иностранных языков организуют различные виды работ, способствующих развитию коммуникативных особенностей личности студентов и созданию благоприятных условий для раскрытия и проявления их творческо-познавательной активности.

Новая программа по иностранному языку для неязыковых вузов четко подчеркнула ведущую роль коммуникативной цели обучения, реализующейся при таком уровне практического владения иностранным языком, который обеспечивает студентам учебно-познавательную деятельность, общение и развитие творческой активности в профессиональной, социальной, общественной и культурной сферах.

Все мероприятия, проводимые кафедрой, имеют своей целью развитие творческо-познавательной активности студентов, что положительно влияет на развитие иноязычных коммуникативных навыков. При этом подразумевается гамма творческих заданий по принципу от простого к сложному: от простейших монологов на заданную тематику до долгосрочных научно-исследовательских работ, проектов или музыкальных конкурсов.

Огромное значение в развитии коммуникативных навыков имеет такой вид работы, как составление тематических диалогов. Современная ситуация складывается таким образом, что квалифицированные специалисты должны не только владеть простейшими иноязычными лексическими единицами и общими фразами, но и уметь организовать и поддерживать диалог с иностранным партнером. Таким образом, должна существовать неразрывная тематическая связь между курсом иностранного языка и профессиональной специализацией студентов. Тем самым достигается повышение творческо-познавательной активности студентов коммуникативными средствами иностранного языка и, как результат, качественное улучшение знаний обучаемых.

На наш взгляд, в соответствии с новыми требованиями учебный процесс требует определенной доработки. На первом курсе основной формой работы студентов на занятиях следует признать задания, направленные на формирование начальных коммуникативных навыков общего характера (упражнения-тренинги, предназначенные для изучения основных фразеологических единиц иностранного языка). Такие упражнения позволяют развивать навыки общения, поскольку в них закрепляется общераспространенная лексика, присущая конкретному иностранному языку. На данном этапе изучается стиль речи и поведения, а также нормы этикета при общении с иностранным партнером в различных коммуникативных ситуациях, возможные трудности и пути их преодоления. Также на данном этапе возможно введение и закрепление начальных форм делового общения; приветствие, обращение, вопросы и ответы, прощание, приглашение, трудоустройство.

Данный этап обучения иноязычному общению и развитию творческо-познавательной активности студентов можно рассматривать как основной, поскольку заложенные именно на этом этапе знания являются базовыми для дальнейшего развития профессионально-ориентированной коммуникации с иноязычными партнерами. Общение студентов с носителем языка и удачно найденная форма творческой работы оказывается сильнейшим фактором мотивации в изучении иностранного языка. Не следует забывать и о втором этапе, на котором студентам предстоит совершенствовать свои коммуникативные навыки, но главное заключается в том, что в процессе подготовки студенты обретают уверенность в своих знаниях. При этом преподавателям не следует ограничиваться в организации творческой работы со студентами, а использовать ситуативные сценки и ролевые игры. Это позволяет студентам осваивать язык как средство проявления своих творческих способностей и, что немаловажно, осознавать свою роль в сфере коммуникации. Также на данном

этапе можно рекомендовать проведение телевизионных уроков с дальнейшим обсуждением сюжетов просмотренной информации.

На втором этапе обучения иностранному языку осуществляется профессионально-коммуникативная подготовка, которая включает в себя закрепление навыков общения, но уже с использованием профессиональной лексики. Практикуется использование различных видов упражнений: ситуативный диалог, диалог по подготовленной теме, обсуждение диалога в группе. На данном этапе со студентами проводятся занятия по правильному оформлению деловой документации и переписке в стране изучаемого языка, что, несомненно, способствует повышению у студентов мотивации к изучению иностранного языка и формированию индивидуальных творческих и познавательных способностей.

Особое внимание уделяется научно-исследовательской работе, которая необходима для развития аналитического мышления студентов, их творческой активности и коммуникативных навыков. Одной из наиболее важных форм организации научно-исследовательской работы является проведение конференций среди студентов внутри групп, где одновременно решаются две задачи - развитие творческих и коммуникативных навыков в процессе обучения иностранному языку. Студенты овладевают умением обсуждать те или иные проблемы, выступать на конференциях с докладами. Работая на данном этапе, необходимо решить три основных задачи:

- научить составлению рефератов;
- научить студентов подготовке сообщений для дальнейших выступлений перед аудиторией;
- научить других участников конференции осознавать, анализировать и передавать другому лицу представленную в докладе информацию, уметь задать вопросы по содержанию доклада и выступить с оценкой во время дискуссии.

Работа по подготовке к конференции предваряется выбором определенных методических принципов. К таковым относятся творческий подход к работе, логико-смысловой анализ текста, овладение грамматикой как системой знаний, взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, активизация и отработка лексического минимума, необходимого для построения связанной речи.

В заключение следует отметить, что обучение иностранным языкам протекает успешно в том случае, когда студенты вовлечены в творческую деятельность. Это стимулирует у них интерес к изучению иностранного языка, развивает воображение, креативное мышление, профессионально-коммуникативные навыки, формирует деятельностный подход в освоении учебного материала. Современные достижения в области компьютерных технологий способствуют более рациональному распределению учебного времени и лучшему усвоению материала. Таким образом, коммуникация и творчество создают условия, благоприятные для обучения иностранному языку.

Список литературы:

1. Витохина О.А. Моделирование ситуаций профессионального общения в учебном процессе по иностранному языку / О.А. Витохина, О.Н. Крот // Формирование иноязычной коммуникативной компетенции (неязыковые вузы). М, 1999. С. 8-12.

2. Зеленина С.А. Из опыта работы по подготовке и проведению учебной конференции на иностранном языке: межвузовский сборник научных трудов / С.А. Зеленина. // Пермский университет. Пермь, 1986. С. 135.

3. Клюев Е.В. Речевая коммуникация / Е.В. Клюев. М., 2002.

4. Никитина Л.Л. Развитие личностной активности студентов средствами иностранного языка / Л.Л. Никитина. // ИЯШ. 2007. № 1.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

Мацанке Иван Алексеевич (ivan_matsanke@mail.ru)

Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Термин «мотивационная готовность студента к учебной деятельности» не является чисто педагогическим. Вопросам мотивации уделяется большое внимание в работах отечественных и зарубежных исследователей, не только педагогов, но и философов, социологов, психологов.

В качестве мотива называются самые различные психологические феномены, представления и идеи, чувства и переживания (Л.И. Божович, 1968), потребности и влечения, побуждения и склонности (Х. Хекхаузен, 1986), желания и хотения, привычки, мысли и чувства долга (П.А. Рудик, 1967), морально-политические установки и помыслы (А.Г. Ковалев, 1969), психические процессы, состояния и свойства личности (К.К. Платонов, 1986), предметы внешнего мира (А.Н. Леонтьев, 1971, 1975), установки (А. Маслоу, 1954) и даже условия существования (В.К. Вилюнас, 1990). А.Н. Леонтьев (1975) писал, что работы по проблеме мотивации почти не поддаются систематизации - до такой степени различны те понятия, по поводу которых употребляется термин «мотив», и что само это понятие превратилось в «большой мешок», в который сложены самые различные вещи.

И.А. Зимняя (1999) указывает, что в самом общем плане «мотив - это то, что определяет, стимулирует, побуждает человека к совершению какого-либо действия, включенного в определяемую этим мотивом деятельность».

Так, в контексте теории деятельности А.Н. Леонтьева (1983) термин «мотив» употребляется не для «обозначения переживания потребности, но как означающий то объективное, в чем эта потребность конкретизируется в данных условиях и на что направляется деятельность, как на побуждающее ее». Дело в том, что в самом потребностном состоянии субъекта предмет, который способен удовлетворить потребность, жестко не записан. До своего первого удовлетворения потребность «не знает» своего предмета, он ещё должен быть обнаружен. Только в результате такого обнаружения потребность приобретает свою предметность, а воспринимаемый (представляемый, мыслимый) предмет - свою побудительную и направляющую деятельность функции, т. е. становится мотивом (А.Н. Леонтьев, 1983). Отметим, что понимание мотива как «опредмеченной потребности», по А.Н. Леонтьеву (1983), позволяет определять его как внутренний мотив, входящий в структуру самой деятельности. «Предмет потребности» - материальный или идеальный, чувственно

воспринимаемый или данный только в представлении, А.Н. Леонтьев (1983) в мысленном плане называет «мотивом деятельности».

Впервые слово «мотивация» употребил А. Шопенгауэр (1900-1910) в статье «Четыре принципа достаточной причины». Затем этот термин прочно вошел в психологический обиход для объяснения причин поведения человека и животных.

Термин «мотивация» в психологическом словаре имеет три значения: «мотивация» - использование мотивов поведения человека в практике управления его деятельностью; «мотивация» - процесс побуждения людей для достижения целей организации; «мотивация» - создание регулирующих трудовые отношения взаимно однозначных решений, обеспечивающих соответствие между конкретными интересами работника и работодателя, при котором у работника появляется потребность самоотверженно трудиться (Психологический словарь, 1996).

Одним из ранних исследований личностной мотивации (в терминах потребностей личности), как известно, была работа Х. Мюррея (1938). Из множества побудителей поведения им были выделены четыре основные потребности: в достижении, в доминировании, в самостоятельности, в аффилиации. Эти потребности, рассмотренные в более широком контексте, М. Argyle (1954) включил в общую структуру мотивации (потребностей):

1) несоциальные потребности, которые могут вызвать социальное взаимодействие (биологические потребности в воде, еде, деньгах);

2) потребность в зависимости – как принятие помощи, защиты, принятие руководства, особенно от тех, кто авторитетен и имеет власть;

3) потребность в аффилиации, т. е. стремление быть в обществе других людей, в дружеском отклике, принятии группой, сверстниками;

4) потребность в доминировании, т. е. принятии себя другими или группой других как лидера, которому дозволено говорить большее время, принимать решения;

5) сексуальная потребность — физическая близость, дружеское и интимное социальное взаимодействие представителя одного пола с привлекательным представителем другого;

6) потребность в агрессии, т. е. в нанесении вреда, физически или вербально;

7) потребность в чувстве собственного достоинства, самоидентификации, т. е. в принятии самого себя как значимого.

Очевидно, что потребность в зависимости, в самоутверждении и одновременно в агрессии может в значительной мере представлять интерес для анализа учебной деятельности и поведения обучающихся.

Учебная мотивация, представляя собой особый вид мотивации, характеризуется сложной структурой, одной из форм которой является структура внутренней (ориентированной на процесс и результат) и внешней (награду, избегание) мотивации. Существенны такие характеристики учебной мотивации, как ее устойчивость, связь с уровнем интеллектуального развития и характером учебной деятельности.

Разновидностью мотивационной готовности в структуре психологической готовности к профессиональной деятельности выступает мотивационно-ценностный компонент, который несет в себе, по мнению С.И. Жуковского (1998), потребность в творчестве, стремление самостоятельно ставить и достигать целей профессионально-творческой деятельности, стремление к волевому напряжению при достижении этих

целей, комплекс представлений о себе как о профессионале (профессиональная Я - концепция).

По мнению К.К. Масюченко (1997), в структуре мотивационной готовности выделяются два компонента: это те смысловые образования, которые детерминируют общую линию поведения и деятельности (смысловой компонент), и ценностные образования, выражающие значимость для личности действительности и ее отдельных сторон (ценностный компонент), которые в основном влияют на выбор путей, средств и способов реализации деятельности.

Рассмотрим конкретно мотивационную структуру учебной деятельности сегодняшнего российского студента, мотивы получения высшего образования и профессии: что в них изменилось за последние годы, что появилось нового. Что хочет получить студент от высшего образования, каких жизненных целей достичь, какие качества современного специалиста в себе сформировать и какие ценности в его жизни играют главную роль.

Ряд авторов, продолжая исследования Б.И. Додонова, на основе изучения механизмов мотивации студентов выявили четыре мотивационные ориентации (на процесс, результат, оценку преподавателем и избежание неприятностей), которые наряду с другими компонентами учебной мотивации определяют направление, содержание и результат учебной деятельности (Педагогические технологии..., 1994; В.А. Попов, О.Ю. Кондратьева, 1999; О.В. Попова, И.К. Шалаев, Е.Н. Ткаченко, 1999; Г. Селевко, 1995). По мнению В.В. Давыдова (1996), Ф. Зимбардо, М. Ляйппе (2000), Е.П. Ильина (2000), И.Ю. Левитина (1999) и др. авторов, особенности связей между мотивационными ориентациями позволяют выделить две существенные характеристики:

- во-первых, стабильность связей (по критерию плотности) между ориентациями на процесс и результат, с одной стороны, и ориентациями на «оценку преподавателем» и «избеганием неприятностей» с другой. Т.е. относительную независимость их от условий обучения;

- во-вторых, вариабельность связей (по критерию доминирования и «удельному весу») в зависимости от условий обучения (например, тип вуза — языковой, неязыковой), сетки часов, особенностей учебной программы, в частности, ее целевых установок и т.д.

На достоверном уровне значимости установлена положительная связь мотивационных ориентаций с успеваемостью студентов. «Наиболее плотно» связанными с успеваемостью оказались ориентации на процесс и на результат, «менее плотно» — ориентация на оценку преподавателем. Связь ориентации на избежание неприятностей с успеваемостью слабая.

Таким образом, мотивами субъектов обучения в профессиональном образовании выступают:

1. Необходимость научиться практически полезному делу, овладеть им как можно лучше. Но такая серьезная долговременная мотивация обучаемых накладывает высокую ответственность на обучающий персонал, начиная с методистов. Доведенные до банальности методы обучения способствуют немедленному возникновению отрицательной мотивации (и, следовательно, реакции) студентов на эффективный образовательный процесс, их разочарованию в преподавателях; наносит урон профессиональному самоопределению обучаемых, а также материальный и моральный ущерб учебному заведению;

2. Возможность выбирать траекторию обучения в рамках действующего образовательного стандарта в зависимости от целей, поставленных каждым конкретным субъектом. Обучение должно делать основной упор не на запоминание информации, а на формировании умений действовать профессионально. Заформализованность этих процедур также не способствует формированию положительной мотивации;

3. Заинтересованность студента в быстрой и высоком качестве овладения профессией. Для него девиз «Время – деньги» выступает в прямом и переносном смысле. Если обучаемый не хочет сегодня получить знания и освоить предметы, то завтра, когда эти знания ему потребуются, он должен снова заключить контракт и оплачивать образовательные услуги. Чем лучше он овладеет элементами профессиональной деятельности, тем вероятнее его выгодное трудоустройство после обучения.

Ведущими учебными мотивами у студентов являются “профессиональные” и “личного престижа”, менее значимы “прагматические” (получить диплом о высшем образовании) и “познавательные” (А.Н Печников, Г.А. Мухина, 1996). Правда, на разных курсах роль доминирующих мотивов меняется. На первом курсе ведущий мотив — “профессиональный”, на втором — “личного престижа”, на третьем и четвертом курсах — оба этих мотива, на четвертом — еще и “прагматический”. На успешность обучения в большей степени влияли “профессиональный” и “познавательный” мотивы. “Прагматические” мотивы были в основном характерны для слабоуспевающих студентов.

Сходные данные получены и другими авторами. М.В. Вовчик-Блакитная (1983) на первом — стартовом — этапе перехода абитуриента к студенческим формам жизни и обучения в качестве ведущего мотива выделяет «престижный» (утверждение себя в статусе студента), на втором месте — «познавательный интерес», а на третьем — «профессионально-практический мотив». Ф.М. Рахматуллина (1981) не изучала мотив “престижа”, а выявляла общесоциальные мотивы (понимание высокой социальной значимости высшего образования). По ее данным, на всех курсах первое место по значимости занимал “профессиональный” мотив. Второе место на первом курсе было у “познавательного” мотива, но на последующих курсах на это место вышел общесоциальный мотив, оттеснив “познавательный” мотив на третье место. “Утилитарный” (прагматический) мотив на всех курсах занимал четвертое место; характерно, что от младших к старшим курсам его рейтинг падал, в то время как рейтинг “профессионального” мотива, как и “общесоциального”, возрастал.

У хорошо успевающих студентов “профессиональный”, “познавательный” и “общесоциальный” мотивы были выражены больше, чем у среднеуспевающих, а “утилитарный” мотив у последних был выражен сильнее, чем у первых. Характерно и то, что у хорошо успевающих студентов “познавательный” мотив занимал второе место, а у студентов со средней успеваемостью — третье.

Р.С. Вайсман (1973) наблюдал динамику изменения от 1-го к 4-му курсу мотивов творческого достижения, “формально-академического” достижения и “потребности достижения” у студентов психологического факультета. Под мотивом творческого достижения автор понимает стремление к решению какой-либо научной или технической задачи и к успеху в научной деятельности. Мотив “формально-академического” достижения понимается им как мотивация на отметку, хорошую успеваемость; “потребность достижения” означает яркую выраженность того и

другого мотива. Р.С. Вайсман (1973) выявил, что мотив творческого достижения и потребность достижения увеличиваются от 3-го к 4-му курсам, а мотив “формально-академического” достижения снижается от 2-го к 3-4-му курсам. При этом мотив творческого достижения на всех курсах значительно превалировал над мотивом “формально-академического” достижения.

В последние годы усилилось понимание психологами и педагогами роли положительной мотивации к учению в обеспечении успешного овладения знаниями и умениями. При этом выявлено, что высокая позитивная мотивация может играть роль компенсирующего фактора в случае недостаточно высоких способностей, однако в обратном направлении этот фактор не срабатывает — никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе (А.А. Реан, 1990).

А.И. Гебос (1977) выделены факторы (условия), способствующие формированию у студентов положительного мотива к учению:

- осознание ближайших и конечных целей обучения;
- осознание теоретической и практической значимости усваиваемых знаний;
- эмоциональная форма изложения учебного материала;
- показ “перспективных линий” в развитии научных понятий;
- профессиональная направленность учебной деятельности;
- выбор заданий, создающих проблемные ситуации в структуре учебной деятельности;
- наличие любознательности и “познавательного психологического климата” в учебной группе.

П.М. Якобсон (1969) предложил для мотивов учебной деятельности свою классификацию (правда, он предпочитал говорить о мотивации, но мотивация и мотив для него одно и то же).

Первый вид мотивов он называл “отрицательными”. Под этими мотивами он понимал побуждения учащегося, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть в том случае, если он не будет учиться: выговоры, угрозы родителей и т. п. По существу, при таком мотиве — это обучение без всякой охоты, без интереса и к получению образования, и к посещению учебного заведения. Здесь мотивация осуществляется по принципу “из двух зол выбрать меньшее”. Мотив посещения учебного заведения не связан с потребностью получения знаний или с целью повысить личностный престиж. Этот мотив необходимости, присущий некоторым учащимся, не может привести к успехам в учении, и его осуществление требует насилия над собой, что при слабом развитии волевой сферы приводит к уходу этих учеников из учебного заведения.

Вторая разновидность мотивов учебной деятельности, по П.М. Якобсону (1969), тоже связана с внеучебной ситуацией, имеющей, однако, положительное влияние на учебу. Воздействия со стороны общества формируют у учащегося чувство долга, которое обязывает его получить образование, в том числе и профессиональное, и стать полноценным гражданином, полезным для страны, для своей семьи. Такая установка на учение, если она устойчива и занимает существенное место в направленности личности учащегося, делает учение не просто нужным, но и привлекательным, дает силы для преодоления затруднений, для проявления терпения, усидчивости, настойчивости. В эту же группу мотивов П.М. Якобсон (1969) относит и те, которые связаны с узколичностными интересами. Процесс учения при этом

воспринимается как путь к личному благополучию, как средство продвижения по жизненной лестнице. Например, у студента нет интереса к учению как таковому, но есть понимание, что без знаний в дальнейшем не удастся “продвинуться”, и поэтому прилагаются усилия для овладения ими. Такой мотив часто встречается среди студентов-заочников, вынужденных получать высшее, например техническое, образование по настоянию администрации, для повышения тарифного разряда и т. п. Обучение в вузе является для многих из них формальным актом для получения диплома о высшем образовании, а не для повышения своего мастерства.

Третий вид мотивации, по П. М. Якобсону (1969), связан с самим процессом учебной деятельности. Побуждают учиться потребность в знаниях, любознательность, стремление познавать новое. Учащийся получает удовлетворение от роста своих знаний при освоении нового материала, мотивация учения отражает устойчивые познавательные интересы. Специфика мотивации учебной деятельности зависит, как отмечает П. М. Якобсон (1969), от личностных особенностей учащихся от потребности в достижении успеха или, наоборот, от лени, пассивности, нежелания совершать усилия над собой, устойчивости к неудачам (фрустрации) и т. п.

На базе общей мотивации учебной деятельности (профессиональной, познавательной, прагматической, социально-общественной и лично-престижной) у студентов (впрочем, как и у школьников старших классов) появляется определенное отношение к разным учебным предметам. Оно обуславливается:

- а) важностью предмета для профессиональной подготовки;
- б) интересом к определенной отрасли знаний и к данному предмету как ее части;
- в) качеством преподавания (удовлетворенностью занятиями по данному предмету);
- г) мерой трудности овладения этим предметом исходя из собственных способностей;
- д) взаимоотношениями с преподавателем данного предмета.

Все эти мотиваторы могут находиться в различных отношениях друг с другом (взаимодействие или конкуренция) и иметь различное влияние на учебу, поэтому полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив значимость для каждого учащегося всех этих компонентов сложной мотивационной структуры. Это позволит установить и мотивационную напряженность у данного субъекта, т.е. сумму компонентов мотива учебной деятельности: чем больше компонентов обуславливает эту деятельность, тем больше у него мотивационное напряжение.

Характерно, что фактор мотивации для успешной учебы оказался сильнее, чем фактор интеллекта. Успехи в учебе не обнаружили тесной и достоверной связи с интеллектом студентов (по данным М.Д. Дворяшиной (1974), учебные успехи по интеллекту можно прогнозировать у 56% девушек и только у 35% молодых людей), в то время как по уровню мотивации учебной деятельности “сильные” и “слабые” студенты различались. Первые имеют потребность в освоении профессии на высоком уровне, ориентированы на получение прочных профессиональных знаний и практических навыков. Вторые же в структуре мотива имеют в основном внешние мотиваторы: избежать осуждения, наказания за плохую учебу, не лишиться стипендии и т. п.

Осознание высокой значимости мотива учения для успешной учебы привело к формированию принципа мотивационного обеспечения учебного процесса (О.С. Гребенюк, 1983). Важность этого принципа вытекает из того факта, что в процессе обучения в вузе сила мотива учения и освоения выбранной специальности снижается, что неоднократно отмечалось в исследованиях.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1995.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: анализ теоретического и экспериментального исследования. – М.: Педагогика, 1996. – 97 с.
3. Зимбардо Ф., Ляйппе М. Социальное влияние. – СПб.: Питер, 2000.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 384 с.
5. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. – СПб: Питер, 2000
6. Левитин И.Ю. Методы повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда //Новые обучающие технологии (Материалы всероссийской научно-методической конференции 7-9 февраля 1999 года). Уфа. – 1999. – С. 97-100.
7. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы и эмоции. – М.: Изд-во МГУ, 1971. – 140 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975.- 304 с.
9. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 тт. М., 1983. Т.1.
10. Педагогические технологии в условиях многоуровневого образования: Тезисы российского семинара 24-26 окт. 1994. – Рязань: РГПУ, 1994.
11. Попов В.А., Кондратьева О.Ю. Изменение мотивационно-ценностных ориентаций учащейся молодежи//Социологические исследования. – 1999. - №6. – С. 96-99.
12. Попова О.В., Шалаев И.К., Ткаченко Е.Н. Модели исследования мотивационных факторов субъектов обучения в задачах конструирования образовательных стратегий МПЦУ в непрерывном образовании Социально-экономические проблемы города Бийска на долгосрочную перспективу: Сборник материалов научно-практической конференции, посвященной 290-летию города./Бийск: НИЦ БГПИ, 1999.
13. Селевко Г. Доминанта в развитии личности/О саморазвивающемся обучении//Народное образование, 1995. №7. – С. 28.
14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т.1-2 – М.: Педагогика, 1986.
15. Argyle M. 1954 Social Interaction. N.Y., 1954.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ:

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Черноскутова Елена Андреевна (ilovedestiny@mail.ru)

ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» (РГППУ), г. Екатеринбург

В статье рассматривается профессиональное становление личности с точки зрения психологии развития и акмеологического подхода. Описываются основные этапы профессионального становления личности, а также основные акмеологические детерминанты, среди которых личностные профессионально значимые качества, ориентация личности на творческое саморазвитие, профессиональная компетентность, гуманизм, профессиональная ментальность, профессиональное честолюбие, положительная установка на профессиональную деятельность, акмеологическая культура.

В психологии существует большое количество определений понятия «профессиональное становление личности». Зеер Э.Ф. понимает под «становлением личности» процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление, а под «профессиональным становлением субъекта деятельности» - движение личности в пространстве и времени профессионального труда. Профессиональное развитие, по мнению многих авторов, обусловлено внешними воздействиями, которые в свою очередь преломляются в жизненном опыте человека, индивидуально-психических особенностях, психическом складе. Профессиональное становление личности занимает долгий период в жизни каждого человека, начиная с самого рождения и заканчивая достижением вершины (акме) профессионального развития. Э.Ф. Зеер выделяет 7 этапов профессионального становления личности:

1. Стадия аморфной оптиции (0-12 лет) характеризуется зарождением профессионально ориентированных интересов и склонностей у детей под влиянием родственников, учителей, сюжетно-ролевых игр и учебных предметов.

2. На стадии оптиции (12-16 лет) происходит формирование профессиональных намерений, которая завершается осознанным, желанным, а иногда и вынужденным выбором профессии. Ведущей деятельностью становится учебно-профессиональная.

3. Стадия профессиональной подготовки (16-23 года) начинается с поступлением в профессиональное учебное заведение. Социальная ситуация характеризуется новой социальной ролью личности, новыми взаимоотношениями в коллективе, большей социальной независимостью, политический и гражданским совершеннолетием. Ведущая деятельность – профессионально-познавательная, ориентированная на получение конкретной профессии.

4. Стадия профессиональной адаптации (18-25 лет) наступает после окончания профессионального учебного заведения. Социальная ситуация коренным образом меняется: новая система отношений в разновозрастном производственном коллективе, иная социальная роль, новые социально-экономические условия и профессиональные отношения. Ведущей деятельностью становится профессиональная.

5. Стадия первичной профессионализации характеризуется освоением и погружением личности в профессиональную среду. Реализация деятельности осуществляется относительно устойчивыми и оптимальными для работника способами. Стабилизация профессиональной деятельности приводит к формированию новой системы отношений личности к окружающей действительности и к самой себе.

6. Для стадии становления профессионала характерно повышение квалификации, индивидуализацией технологий выполнения деятельности, выработкой собственной профессиональной позиции, высоким качеством и производительностью труда.

7. Стадия профессионального мастерства, которая завершает процесс профессионального становления, характеризуется высокой творческой и социальной активностью личности, продуктивным уровнем выполнения профессиональной деятельности. Профессиональная активность проявляется в поиске новых, более эффективных способов выполнения деятельности, изменении устоявшихся взаимоотношений с коллективом, попытке преодолеть, сломать традиционно сложившиеся методы управления, в неудовлетворенности собой, стремлении выйти за пределы себя. Постигание вершин (акме) – свидетельство того, что личность состоялась.

Перехода от одной стадии к другой может и не быть, также длительность каждой стадии будет зависеть от некоторых факторов, таких как тип учебного заведения, складывающиеся обстоятельства и т.д. К примеру, в условиях безработицы человек вынужден повторять некоторые стадии. Этот переход порождает субъективные и объективные трудности, межличностные и внутриличностные конфликты [3, 4].

Профессиональное становление в целом востребует не только обучение профессии (формирование профессионально важных качеств, знаний и умений личности), но и формирование актуальной системы отношений субъекта деятельности и гражданского общества, государства. Становление профессионала обусловлено социальными, гражданскими отношениями, характером прав и обязанностей, связей и взаимодействий. Это объективно существующий контекст, в который включен человек. В связи с этим акмеология исследует проблемы психолого-педагогического обеспечения гражданского становления специалиста как важного слагаемого на пути к достижению "акме" гражданственности [1].

Ведущими критериями профессионального становления личности являются акмеологические детерминанты, обуславливающие данный процесс. К ним можно отнести:

- личностные профессионально значимые качества, которые, с одной стороны, выступают самостоятельными акмеологическими детерминантами эффективности в достижении личности своего акме, своего профессионального развития и совершенствования, а с другой, они сами обусловлены уровнем развития акмеологической культуры, которая рассматривается как интегративный акмеологический детерминант.

- ориентация личности на творческое саморазвитие;
- профессиональная компетентность (синтез глубоких знаний и практического действия, который определяет результаты деятельности);
- гуманизм (основа системы определенных взглядов на мир);

- профессиональная ментальность (то общее и существенное, что определяет специфичность самой профессии, отражает характер труда, поведения, мировоззрения личности и проявляется в стремлении к саморазвитию и обогащению себя в общении с другими субъектами профессиональной деятельности);

- профессиональное честолюбие (у человека с выраженным профессиональным честолюбием личностные качества, профессиональные знания, опыт, условия жизнедеятельности, социум – все направляется и используется для достижения поставленной цели);

- положительная установка на профессиональную деятельность;

- акмеологическая культура.

Реализация акмеологического подхода в системе вузовского и послевузовского образования предполагает опору на следующие закономерности и факторы: саморазвитие зрелого человека, самореализация его внутреннего потенциала в процессе созидательной деятельности на пути к высшим достижениям; объективные и субъективные факторы, содействующие и препятствующие достижению профессиональных вершин; самообразование, самоконтроль, самосовершенствование, самокоррекция и самореорганизация деятельности под влиянием новых требований, идущих как извне – от профессии и общества, так и изнутри – от собственных интересов, потребностей, установок.

Акмеологическая культура представляется как наиболее высокий уровень культуры любой личности, критерием которой «становится оптимальность и конструктивность ее собственного самовыражения, самореализации и того способа социальной профессиональной деятельности, которым она осуществляется эту деятельность. Сформированная акмеологическая культура, по мнению Н.В. Кузьминой, содействует достижению высокого уровня профессионализма и пролонгированной способности личности жить и действовать в соответствии со своей цивилизованностью. Содержание акмеологической культуры включает несколько компонентов:

- гуманистическое мировоззрение (общественная система взглядов, убеждений, идеалов, в которой человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде и которая строится вокруг одного центра – человека);

- духовно-нравственное совершенство (наличие нравственно-ценностного потенциала, позволяющего овладеть лучшими достижениями мировой культуры на уровне общечеловеческих, профессиональных и личностно-гуманистических достояний);

- инновационность (процесс формирования положительной установки на собственную деятельность, профессию, выработка профессиональной позиции);

- профессиональная компетентность;

- профессиональный менталитет;

- творческое саморазвитие и др.

Профессионализм – отражение требований профессии к личности специалиста, его деятельности.

Акмеологический подход к профессиональному становлению, развитию личности предполагает обязательную реализацию андрагогических основ обучения [2].

Список литературы:

1. Акмеология: Учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. Спб.: Питер, 2003. - 256 с.
2. Бегидова С.В. Акмеологические детерминанты профессионального становления личности // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: педагогика и психология, 2012, № 1.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессионального профессий: учеб.пособ. студентов вызов. – 4-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект: Фонд «Мир», 2006. – 336 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособ. - М.: Академия, 2006. - 240 с.

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ – РЕШАЮЩИЙ ФАКТОР
В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ**

Шульгин Николай Иванович

*Рубцовский филиал НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Рубцовск*

В статье рассматривается необходимость формирования механизмов самообучения при личностно-ориентированной модели обучения, анализируются и выявляются целесообразность, роль и значимость самостоятельной работы студентов в рамках которой происходит формирование профессиональной компетентности.

В последние годы в системе высшего профессионального образования России были разработаны и сформулированы принципы гуманизации и гуманитаризации образования, основные положения личностно-ориентированного образования, индивидуализации обучения, которые определяют направленность, содержание и организацию учебно-воспитательного процесса вузов страны.

Личностно-ориентированное образование – это образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности, исходя из ее индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Практика личностно-ориентированного обучения, на основе свободного выбора студентами и с учетом их интересов, определяется продуктивным учением. Личностно-ориентированная модель обучения предполагает изменение статуса образовательного учреждения – в данной модели оно должно стать местом, где развивается личность, а не только формируется абстрактно-логический интеллект. Главная задача образовательного учреждения, функционирующего в личностно-ориентированной модели обучения, должна состоять в создании условий для максимальной самоактуализации личности в ее индивидуальном воплощении, поскольку именно это ведет к развитию полноценно функционирующего человека. Самоактуализация – это актуализация «Я», а двух одинаковых «Я» не существует. Несоответствие интеллектуальных характеристик требованиям учебного процесса, технологии обучения приводит к неудовлетворению потребности в положительных и социально-одобряемых результатах учебной деятельности. Соответственно, формирование механизмов самообучения является одной из главных задач личностно-ориентированного обучения.

Подготовка специалистов в высшем образовательном профессиональном учреждении имеет свою специфику. Новые социально-экономические условия требуют от молодых специалистов глубокого понимания происходящих политических, социально-экономических и производственных процессов. Для этого мало иметь широкое структурированное знание, необходимо владеть навыками аналитической деятельности, навыками ведения дискуссии, нахождения важных аргументов убедительности и доказательности своей позиции, хорошими ораторскими навыками, гибкостью мышления и вариативными навыками общения. То есть должна присутствовать профессиональная компетентность, которая представлена специальной, социальной, личностной и индивидуальной ее составляющими.

Специальная компетентность – это владение профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие.

Социальная компетентность – владение совместной профессиональной деятельностью, владение приемами профессионального общения, социальная ответственность за результаты своего профессионального труда.

Личностная компетентность – владение приемами личностного самовыражения и саморазвития, средствами противостояния профессиональной детерминации личности.

Индивидуальная компетентность – владение приемами самореализации и саморазвития индивидуальности в рамках своей профессии, готовность к профессиональному росту, способность к индивидуальному самосохранению, неподверженность профессиональному старению, умение организовывать свой труд без перегрузок времени и сил, осуществлять его без напряжения.

В целом профессиональную компетентность можно определить как совокупную характеристику генеральной способности быть субъектом профессиональной деятельности. Однако следует отметить, что о наличии профессиональной компетентности можно говорить лишь тогда, когда человек полученные в процессе обучения знания, умения, навыки научился эффективно и рационально использовать в профессиональной деятельности, приобрел опыт работы, постоянно стремится к самосовершенствованию. Если же речь идет о процессе обучения, то здесь уместно говорить о формировании общекультурных (универсальных) и профессиональных компетенций. В системе высшего профессионального образования большое внимание уделяется формированию специальных и социальных компетенций и неоправданно в меньшей мере – формированию личностных и индивидуальных компетенций. Необходимо также отметить, что сложившаяся в стране система школьного обучения отложила серьезный отпечаток на развитии личности студента-первокурсника. Ярко выраженная боязнь отстоять свою точку зрения, согласие с мнением преподавателя при рассмотрении дискуссионных вопросов, даже если оно не соответствует его собственному мнению, – вот далеко не полный перечень личностных и индивидуальных характеристик студентов-первокурсников. Данные обстоятельства побуждают существенно пересмотреть требования к учебной деятельности студентов.

Выделение факторов, оказывающих существенное влияние на повышение творческой активности студентов в процессе профессиональной подготовки,

позволяет одним из ведущих выделить фактор системности и своеобразия организации самостоятельной работы студентов.

Развитие творческой самоактуализирующейся личности возможно на базе удовлетворения потребности в творчестве. В наибольшей степени проявлению творческой активности удовлетворяет самостоятельная работа, в рамках которой протекает формирование профессиональной компетентности. В широком смысле под самостоятельной работой понимается совокупность всей самостоятельной деятельности студентов как в учебной аудитории, так и вне ее, в контакте с преподавателем и в его отсутствие. В узком – самостоятельная работа студентов – это познавательная, организационно и методически направляемая деятельность студентов, осуществляемая ими без прямой помощи преподавателя для достижения конкретных результатов [3]. В нашем понимании самостоятельная работа – это свободная, внутренне мотивированная, самостоятельно осуществляемая студентом учебная деятельность, развивающая его творчество, интеллектуальную инициативу, личную самостоятельность и ответственность.

Постоянное увеличение времени в государственных образовательных стандартах самостоятельной работы студентов относительно к аудиторным учебным занятиям свидетельствует о ее важности и значимости в образовательном процессе вуза. При этом произошла переориентация самостоятельной работы студентов с традиционной цели – простого усвоения знаний, опыта творческой и научно-информационной деятельности – на развитие внутренней и внешней самоорганизации будущего специалиста, активно преобразующего отношение к получаемой информации, способности выстраивать индивидуальную траекторию обучения. Самостоятельная работа, как верно отмечает З.А. Барышникова, «готовит будущего специалиста к непрерывному образованию и самообразованию, вырабатывает самостоятельность, умение ориентироваться в потоке научной информации, формирует умение и культуру умственного труда» [1, с.8]. В связи с этим в числе основных задач преподавательского состава любого вуза выступают: развитие самостоятельности и сознательного отношения у студентов не только для усвоения готовых знаний, но и овладения различными способами добывания новых знаний, применения полученных знаний на практике, привития навыка к постоянной напряженной умственной деятельности. Самостоятельное мышление студента развивается, если он овладевает материалом на основе усилий мысли. Следовательно, при организации самостоятельной работы необходимо не только продумывать ее виды, но и определять, какой напряженности она потребует от студентов.

Организация самостоятельной работы студентов имеет три этапа: первый этап – постановка перед студентами целей, задач, заданий, указания и разъяснения по выполнению заданий; второй этап – период самоорганизации студентов и их непосредственная деятельность по выполнению заданий, решению задач, поставленных преподавателем; третий этап – оценка и подведение итогов выполнения задач.

Самостоятельная работа студентов реализуется:

- непосредственно в процессе аудиторных занятий – на лекциях, практических и семинарских занятиях, при выполнении лабораторных работ;
- в контакте с преподавателем вне рамок расписания – на консультациях по учебным работам, в ходе творческих контактов, при ликвидации задолженностей, при выполнении индивидуальных заданий и т.д.;

- в библиотеке, дома, на кафедре, при выполнении студентом учебных и творческих задач.

Виды самостоятельных работ студентов и характер заданий на аудиторных и внеаудиторных занятиях многообразный. Это и работа с книгой, словарями, документами, выполнение учебных и научных работ и т.д. Акцентировать внимание на данном аспекте считаем нецелесообразным, поскольку преподаватели, работающие в вузах, имеют достаточный опыт их применения, а в случае затруднения могут получить консультацию в учебно-методическом отделе или обратиться к имеющейся учебно-методической литературе. Подготовить задание интересным – зависит от опыта и искусства преподавателя. Как правило, самое интересное – это то задание, которое максимально развивает самостоятельность студента, будит его мысль.

Самостоятельная работа, выполняемая студентами, должна отвечать следующим требованиям:

- «быть проделанной лично студентом или самостоятельной частью выполненной коллективной работы;
- представлять собой законченную разработку или этап разработки, в которых раскрываются и анализируются актуальные проблемы изучаемой дисциплины и соответствующей сферы практической деятельности;
- демонстрировать достаточную компетентность студента в раскрываемых вопросах;
- иметь учебную, научную и/или практическую значимость;
- содержать определенные элементы новизны» [2, с.12].

Самостоятельная работа студентов включает как воспроизводящие, так и творческие процессы в деятельности студентов. Различают три уровня самостоятельной деятельности студентов: репродуктивный (тренировочный), реконструктивный и творческий, поисковый. Тренировочные самостоятельные работы выполняются по образцу: решение задач, заполнение таблиц, схем и т.д. В ходе реконструктивных самостоятельных работ происходит перестройка решений, составление плана, тезисов, конспектов, аннотаций, выполнение рефератов. Творческая самостоятельная работа требует анализа проблемной ситуации, получение новой информации (учебно-исследовательские задания, курсовые и дипломные работы).

Для успешного осуществления самостоятельной работы необходимо:

- применение комплексного подхода к организации всех форм аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы;
- сочетание всех уровней самостоятельной работы;
- обеспечение контроля за качеством выполнения самостоятельной работы (требования, консультации и т.д.).

В качестве форм отчета по самостоятельной работе могут выступать:

- оценка устного ответа на вопрос, сообщения, доклада на практическом занятии;
- решение ситуационных задач и выполнение проблемных заданий;
- план, тезисы, конспект, выполненных по теме, изучаемой самостоятельно;
- представленные рефераты, доклады, контрольные, курсовые работы и их защита;

- отчет о прохождении практики;
- выполнение тематических, промежуточных и итоговых тестовых заданий по дисциплине;
- модульно-рейтинговая оценка знаний по блокам (разделам) изучаемой дисциплины, циклом, дисциплин;
- успешная сдача текущих зачетов и экзаменов;
- защита выпускной квалификационной работы;
- доклады, опубликованные тезисы выступлений и статьи.

Педагогическая ценность самостоятельной работы заключается в обеспечении активной познавательной деятельности каждого студента, ее максимальной индивидуализации с учетом психофизиологических особенностей и академической успеваемости. Крайне важно с первых лет обучения в вузе добиться осознания и понимания студентами, что самостоятельная работа - необходимый элемент их собственного развития, а готовность к непрерывному поиску нового, актуального знания – одна из профессиональных компетенций специалиста в любой отрасли, которая определяет успешность его личностного роста и социальную востребованность.

Как известно, учебное познание имеет место лишь в том случае, если сам обучающийся активно взаимодействует с учебным материалом. Важность и необходимость самостоятельной работы в том, что в процессе ее выполнения студент может работать в своем генетически заданном темпе, в результате самостоятельного изучения того или иного учебного материала он сам делает выводы и обобщения, имеет возможность несколько раз вернуться к непонятному. Итог этой работы - формируются профессиональные умения и навыки, развивается творческий подход к решению возникающих в ходе учебной деятельности проблемных задач и повышается самостоятельность мышления.

Педагогическая практика показывает, что значительное влияние на поведение и деятельность субъекта учебного процесса оказывает то знание, которое самостоятельно усвоено человеком и связано пусть с небольшим, но открытием, сделанным им самим. В плане развития творческих способностей студентов важно развивать у них понимание, что для решения любой проблемы существуют различные подходы и неразрешимых проблем попросту не существует. Именно самостоятельная творческая работа позволяет обучающимся развивать собственные механизмы самообучения, опираясь на собственную систему ценностей, руководствуясь внутренними мотивами поведения, ориентируясь на собственный личностный рост и подготовку к дальнейшей эффективной профессиональной деятельности. С другой стороны, личность, владеющая такими механизмами самообучения, характеризуется ярко выраженной направленностью на решение поставленной перед собой задачи, на доведение начатого дела до логического конца, причем активность субъекта в режиме творчества значительно повышена. В дальнейшем это перерастает в постоянное творческое отношение к окружающей действительности и такая личность всегда интересна другим.

Педагогическая деятельность и накопленный опыт показывают, что творческие педагоги интерпретируют педагогическую ситуацию как приятное сотрудничество. Такие педагоги создают творческую атмосферу в учебном коллективе, в которой нет места беспокойству, агрессивности, враждебности, которые включают механизмы самозащиты. Проблема повышенной учебной тревожности у

студентов решается через продуктивное развитие их творческих способностей. Кроме того, через организацию различных форм самостоятельной работы решается проблема дифференциации и индивидуализации обучения. В таких условиях студент может прийти к тому стилю профессиональной деятельности, в котором он будет наиболее успешным.

Список литературы:

1. Барышникова З.А. Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов- заочников. - М.: Изд-во УРАО, 2000. – 72с.
2. Гребенникова Е.В. Самостоятельная познавательная деятельность студентов. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 15с.
3. Рыбник А., Большакова Г., Темных Н. Самостоятельная работа студентов. //Высшее образование в России. - 2006. - №6. – С.120-124.

Раздел IV

*Воспитание духовно-нравственной
культуры будущих специалистов*

АКТУАЛЬНОСТЬ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ ЭТИЧЕСКОГО ВЕДЕНИЯ МАЛОГО БИЗНЕСА

Манаев Владимир Васильевич

Голубицкая Ольга Павловна

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И. И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск)*

Успешность предпринимательской деятельности определяется не только социально-экономическими условиями, но и деловой культурой предпринимателя, его этичным поведением и теми технологиями делового общения, которые он использует во взаимодействии с персоналом своей фирмы, партнерами, потребителями и конкурентами.

Моральная ответственность предпринимателя за свои действия, уважение к партнерам и клиентам, честность и порядочность в отношениях с ними – это необходимая основа современного ведения бизнеса и предпринимательской деятельности. В своей повседневной деятельности предприниматель постоянно сталкивается с такими деловыми ситуациями, в которых ему приходится решать довольно сложные нравственные проблемы.

Решение этих нравственных проблем связано с применением универсальных этических принципов к конкретным деловым ситуациям. Для предпринимателя, который сам может быть по своим психологическим и моральным качествам вполне порядочным человеком, практическая реализация этических принципов в его деловой практике — это всегда самый сложный психологический процесс нравственного выбора.

Чему отдать предпочтение: прибыли, качеству продукции или партнерам, с которыми он постоянно взаимодействует и с которыми его могут связывать долгосрочные обязательства? Это — нелегкая нравственная проблема, которую приходится решать предпринимателю в каждой конкретной деловой ситуации.

Востребованность в этичном ведении бизнеса и предпринимательской деятельности наиболее остро возникла в 60-70-е годы XX века в американской и западноевропейской деловых культурах, когда в условиях возрастающей коррумпированности корпоративных и правительственных бюрократических структур моральные нормы традиционной протестантской этики труда стали терять значение основного регулятора деловых отношений.

В этот же период коренным образом меняются и социальные ожидания общества, связанные с бизнесом и предпринимательской деятельностью. Этому в немалой степени способствовало развитие рынка потребительских услуг, усиление профсоюзного движения, значительный рост заинтересованности общества и целевых социальных групп в этичном ведении бизнеса и социально ответственном поведении предпринимателей.

Не следует также недооценивать влияния на общественные отношения XX века коллективных форм хозяйствования, имевших значительное распространение в странах социализма и демонстрирующих приоритет общественной полезности ведения хозяйственной деятельности.

Все эти факторы в своей совокупности определили актуальность постановки проблемы этичного ведения бизнеса и социальной ответственности

предпринимателей перед обществом, необходимость учета ими в своей стратегии целей и ценностей, желательных для общества.

Для России особую актуальность этическое ведение бизнеса приобретает с начала 90-х годов XX в., когда стали утверждаться рыночные отношения в экономике и предпринимательская деятельность начала обретать свой реальный социальный статус и свою нишу в сфере производства товаров и услуг.

Этичное ведение бизнеса предусматривает соблюдение этических принципов и норм: терпимость, деликатность, тактичность, доверие к партнерам; убежденность в превосходстве чести над прибылью, признание неизбежности конкуренции, умение рисковать и брать на себя ответственность за все принимаемые решения. Этические принципы и нормы необходимо воспитывать в будущем специалисте.

В современных условиях среди молодежи наблюдаются тенденции, попирающие правила нравственности. Во главу профессиональной деятельности становится материальная выгода, происходит «обесчеловечивание» процесса и результата труда. Эти тенденции снижают качество экономических процессов и результатов. В этой связи гуманистическая воспитательная система вуза становится важнейшим условием формирования нравственной позиции студентов как будущих специалистов в различных сферах экономики, в том числе в сфере малого бизнеса. Самовоспитание представляет собой одно из неперенных условий всестороннего развития личности, как естественное проявление сущности человека, которому в силу его природы присуще стремление к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию. Сущностью воспитания в вузе является педагогически организованное нравственное развитие студентов на основе их приобщения к нравственно-профессиональным ценностям в учебной и внеучебной деятельности. В широком смысле воспитание в вузе связано с формированием нравственной профессиональной культуры будущего специалиста. Заложенные в школе базовые основы нравственности в вузе дополняются, углубляются на основе персонализированных и социально-ориентированных отношений в условиях образовательного процесса.

Сегодня человек востребован как целостная личность с необходимой духовностью и гуманистической направленностью. Исходным моментом и необходимым условием целостности образовательной системы является направленность деятельности всех ее субъектов на становление образования нового типа, отвечающего потребностям развития и самореализации человека в новой социокультурной ситуации России.

Список литературы:

1. Петрунин Ю. Ю., Борисов В. К. Этика бизнеса: Учебник. - Изд-во Проспект, 2007.
2. Горфинкель В.Я. Учебное пособие. М.: Издательство «КноРус», 2011.

ЭКОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ
РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ
СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Орлов Александр Викторович

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовск*

Экономический рост, культурное развитие и социальная стабильность любой страны зависят напрямую от политики государства, проводимой в области образования. Бурный прогресс в информационно–коммуникативных технологиях, усложнение и увеличение глобальных проблем предъявляют новые требования к содержанию инженерного образования. Целью профессионального обучения становится формирование у специалистов не только определенных знаний, умений и навыков, но и особых компетенций, включая лингвопрофессиональную компетентность. Понятие лингвопрофессиональной компетентности, т.е. готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности на неродном языке, начинает занимать соответствующее место в теории и практике организации иноязычного образовательного процесса в техническом вузе.

А. А. Вербицкий и И. А. Зимняя считают, что компетентность в обобщенной форме характеризует и оценивает качества личности выпускника вуза, подготовленного к профессиональной деятельности в определенных сферах (компетенциях) [2;4].

Следовательно, компетентность – это деятельностная категория. Формирование компетентности осуществляется при глубокой личностной заинтересованности в той или иной деятельности.

Лингвопрофессиональная компетентность представляет совокупность лингвистического, социокультурного и прагматического компонентов и играет важную роль при подготовке компетентного специалиста технического профиля, во-первых, потому что благодаря ей воспитывается специалист с высоким уровнем общей и профессиональной культуры. Во-вторых, она способствует трансляции ценностей, обеспечивает умение работать в коллективе и поэтому включена в число общих компетенций, предусмотренных государственным образовательным стандартом в последней редакции. В-третьих, информационное общество предъявляет особые требования к обучению иностранному языку современных специалистов.

Важным условием развития иноязычной компетентности студентов является организация с позиций эколого-социального подхода развивающей образовательной среды, воплощающей инновационные идеи лично ориентированного образования, разработанные отечественными учеными (Н. А. Алексеев, Е. В. Бондаревская, И. А. Зимняя, В. В. Сериков, В. А. Слостенин, В. И. Слободчиков, И. С. Якиманская и др.). В такой среде соблюдается приоритет личностного развития, и обучение, основанное на педагогическом взаимодействии субъектов образовательного процесса и самостоятельной работе субъектов над собой, выступает как средство развития личности, а не как самоцель [1;3;6; 8].

Эколого–социальный подход получил свое развитие недавно, но основы его лежат в исследованиях многих известных ученых. Так, В. В. Краевский, совместно со М. Н. Скаткиным и И. Я. Лернером в начале 90-х обосновали четыре типа элементов содержания образования:

1. Система знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности;
2. Опыт осуществления уже известных обществу способов деятельности;
3. Опыт творческой деятельности, призванный обеспечить готовность к поиску решения новых проблем, к творческому преобразованию действительности;
4. Опыт и нормы эмоционально-волевого отношения к миру, друг к другу, являющиеся вместе со знаниями и умениями условиями формирования убеждений и идеалов, системы ценностей, духовной сферы личности. Что положило начало эколого–социального подхода в педагогике.

Основы гуманистического образования, ориентированного на развитие ценностно-смысловой стороны личности, готовой к гармоничному взаимодействию с социальной и экологической средой, исследовали Е.В. Бондаревская, В.В. Краевский, В.В. Сериков и др [5].

Кроме того в рекомендациях УМО по образованию в области лингвистики и языковой подготовки, в Научно-методических рекомендациях, вышедших в апреле 2013 года, рекомендуется для формирования педагогических систем языковой подготовки в неязыковых вузах эколого–социальный подход.

Мы считаем, что основным принципом устойчивого развития педагогических систем, направленных на формирование развивающей образовательной среды в процессе обучения студентов иностранному языку в техническом вузе, становится обеспечение эколого-социального равновесия между обучением, самообучением, развитием, саморазвитием и комфортностью и безопасностью педагогической среды. Это же продиктовано и стремительно развивающимся разделом педагогической науки, получившим название «Экология образовательной среды».

Для организации развивающей образовательной среды с позиций эколого-социального подхода в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе важными являются следующие основные положения парадигмы эколого-социального подхода в сравнении с традиционной.

1. В парадигме эколого-социальной на смену подготовки обучаемого к профессиональной и другим видам деятельности пришло понимание необходимости подготовки всесторонне развитой личности специалиста, способной к саморазвитию, самообразованию, коммуникабельной, творчески мыслящей, обладающей системой ценностей, занимающей активную позицию в меняющемся мире, мобильной и успешной.

2. Построение содержания образования предусматривает свободный выбор обучаемыми объема учебной информации, форм и видов учебной деятельности с ней. Овладение и применение учащимися творческих способов решения проблем жизнедеятельности, выстраивание собственных ценностей и личностных смыслов превращается в важнейшую задачу.

3. В обучающей деятельности на передний план у преподавателя выступает задача установления сотрудничества, взаимопонимания с обучаемым. Создание комфортной для образовательной деятельности, экологически выверенной атмосферы образовательного пространства.

4. Утверждение личностно ориентированной парадигмы образования, построенной на эколого-социальном подходе, предполагает рассматривать среду как развивающее пространство, дружественное студенту и обеспечивающее гармонию и баланс его отношений с окружающим миром [7].

В связи с вышесказанным развивающая эколого–социальная образовательная среда трактуется нами как среда, направленная, с одной стороны, на освоение будущих форм профессиональной деятельности, прообразов будущей специальности, реализацию возможности занятия социально–профессиональных ниш, с другой стороны, способствующая обучению в максимально экологически приемлемых условиях, родственных студенту, воспринимаемых им как «одомашненная» окружающая среда, комфортная, понятная, доступная, создающая условия для саморазвития и самореализации.

Обучение в такой среде обеспечивает более качественную языковую подготовку студента и способствует развитию лингвопрофессиональной компетентности современного инженера.

Список литературы:

1. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская. – Ростов–на-Дону : Булат, 2000 – 351 с.
2. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. - 334 с.
3. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
4. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. - № 8. – С. 21-26.
5. Краевский В.В. Методология педагогического исследования : пособие для педагога-исследователя / В. В. Краевский. – Самара : Изд-во СамГПИ. – 1994. - 165 с.
6. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование / В.В. Сериков // Педагогика. – 1994. - №5. – С. 16-21.
7. Орлов А. В. Формирование развивающей образовательной среды в процессе обучения студентов иностранному языку в техническом вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Орлов. – Барнаул, 2013. – 22 с.
8. Якиманская И. С. Методология личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская // Построение модели личностно ориентированной школы (из опыта работы городской экспериментальной площадки) / под научной редакцией И.С. Якиманской. – М., 2001. – 96 с.

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО КЛУБА В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Попов Владимир Иванович (popov-vldm@yandex.ru)

*Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский
государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ),
г. Рубцовска*

В данной статье рассмотрены проблемы познавательной активности студентов технического вуза через привлечение его к участию в деятельности студенческого клуба, работающего на принципах самоуправления. Проанализированы результаты работы студентов в политическом студенческом дискуссионном клубе в течение двух лет. Выявлено, что участие в работе студенческих самоуправляемых организациях положительно влияет на познавательную активность студентов. На основе проведенного исследования автор делает вывод о том, что деятельность в вузе студенческих объединений и клубов способствует становлению профессионально-личностной гражданской позиции студента и развитию его познавательной активности.

Необходимость развития познавательной активности отмечали в своих трудах многие педагоги прошлого, в том числе Песталоцци И.Г., Коменский А., Герд А.Я., Ушинский К.Д. Теоретические основы исследования проблемы познавательной активности были заложены в работах Выготского Л.С, Рубинштейна С.Л., Леонтьева А.Н. Познавательная активность как качество личности изучалась в работах Фридмана Л.М., Божович Л.И., Богоявленской Д.Б., Лейтеса Н.С., Петровского В.А., Матюшкина А.М. и др.

Формирование и развитие личности будущего специалиста эффективней осуществляется в студенческой среде, когда в ней присутствуют элементы коллективной самоорганизации. К сожалению, не всегда самоорганизация студентов получает адекватное проявление в самоуправлении, а самоуправление, инициируемое сверху, не всегда выражает интересы самоорганизации студентов. Становлению профессионально-личностной гражданской позиции студента, развитию его познавательной активности способствует создание и деятельность в вузе студенческих объединений и клубов. В сентябре 2011 года кафедрой «Гуманитарные дисциплины» организована работа политического клуба. Членство в студенческом дискуссионном политическом клубе является добровольным. Участниками студенческого дискуссионного политического клуба стали в основном студенты старших курсов института, но для участия в заседаниях приглашаются студенты других высших и средних специальных учебных заведений города, учащиеся школ, преподаватели и сотрудники вуза, политические деятели городского, краевого уровня, депутаты Государственной думы нашего избирательного округа. На практике в ежемесячных мероприятиях клуба участвуют от десяти до ста пятидесяти человек. Количественный состав членов дискуссионного клуба не ограничен. Студенты участники клуба принимали участие в избирательной кампании в Государственную думу РФ в декабре 2011г., в выборах органов местного самоуправления, подготовке и разработке устава межрегиональной детско-молодежной общественной организации «Молодежь и Развитие»(МИР), в конкурсе рефератов ко Дню конституции РФ, в месячнике профилактики наркомании, табакокурения, пьянства и алкоголизма, в двенадцати научных конференциях разного уровня. Студенческий дискуссионный

политический клуб стал для них открытой площадкой для всестороннего обсуждения наиболее актуальных прикладных и научных проблем политики и права.

Политический клуб создавался как место, в котором студенты могли бы самостоятельно, без излишней опеки, неформально и свободно обмениваться мнениями по важнейшим социально-политическим и правовым вопросам.

Политический клуб стал местом формирования политической и правовой культуры нового уровня. Он способствует созданию условий для раскрытия и реализации личностных творческих способностей студентов, популяризации научных знаний среди студентов. Научное руководство подготовкой докладов, дискуссиями осуществляют преподаватели кафедры «Гуманитарные дисциплины». Координирует работу клуба преподаватель, имеющий значительный опыт политической работы. Студенческий дискуссионный политический клуб осуществляет свою деятельность под руководством председателя, который избирается из числа студентов. В полномочия председателя студенческого дискуссионного политического клуба входит формирование актива клуба. Он же координирует и организует деятельность актива клуба, ведет заседания клуба, готовит протоколы заседаний, определяет, совместно с активом, конкретные задачи клуба; планирует его работу, составляет план-отчет по итогам работы клуба за год. Усилиями совета клуба и его актива создана благоприятная среда для культурного общения, в которой приобретаются начальные навыки политической работы, такие как способность критически подходить к своему и чужому мнению, умение слышать других, правильно строить и выражать свои мысли, эффектно презентовать себя и свои проекты. В ходе работы клуба осуществляется отбор талантливых студентов для подготовки их участия в конференциях, форумах, олимпиадах различного уровня.

Важнейшей задачей клуба стала активизация познавательной научной деятельности студентов, обучение навыкам самостоятельной научной работы, овладение современной техникой, методикой научных исследований, воспитание из числа наиболее одаренных и успевающих студентов резерва ученых, исследователей и преподавателей. Политический клуб создал условия для самообразования студентов, обмена опытом научной деятельности, оказания помощи в самостоятельном приобретении знаний. В политклубе в оптимальных неформальных условиях формируются и развиваются у студентов способности быстрой адаптации к изменяющимся условиям современной жизни, в которых осуществляется подготовка к здоровой конкуренции студентов в научной деятельности.

В ходе мероприятий организуемых активом клуба осуществляется обмен опытом по применению в студенческих научных исследованиях новейших информационных технологий. Члены студенческого дискуссионного политического клуба свободно участвуют в работе клуба; вносят предложения, замечания по обсуждаемым вопросам, предлагают интересующие их темы для обсуждения на дискуссии, самостоятельно обсуждают кандидатуры гостей и экспертов, приглашенных на собрания клуба. Особый интерес и внимание участников вызывают встречи и беседы по проблемам, интересующим студенческую молодежь, с депутатами и помощниками депутатов Государственной думы. На этих встречах уточняются позиции разных политических партий, студенты получают более всестороннюю и объективную информацию о политических процессах в стране и мире. Большое влияние на развитие познавательной активности студентов оказали

подготовка и участие в обсуждении программы и устава молодежной организации, создаваемой в Российской Федерации, «Молодежь и развитие».

Деятельность студенческого клуба не ограничена политическими дискуссиями или участием в предвыборных мероприятиях. Основное внимание участников сосредоточено на научно-исследовательской работе. За два года работы студентами было подготовлено более семидесяти исследовательских работ различной тематики, которые обсуждались на научных студенческих конференциях разного уровня.

Результаты студенческих научных работ опубликованы в материалах городских, краевых, всероссийских и международных научно-практических конференций. За время работы в студенческом политическом клубе основная часть постоянного состава значительно повысила уровень знаний, при этом их познавательная активность распространяется на все дисциплины и в первую очередь на спецдисциплины по выбранной специальности. Они уверенно ориентируются в потоке информации политической и правовой тематики, уверенно и аргументированно ведут дискуссию, имеют первичные навыки политической работы, способны самостоятельно анализировать и давать квалифицированную оценку происходящим в мире событиям. Студенты политического дискуссионного клуба знакомы с методами изучения общественного мнения, способны подготовить анкету и проанализировать материалы исследования. Студенты-участники политического дискуссионного клуба стали лауреатами и победителями престижных студенческих конкурсов, стипендиатами краевых и губернаторских стипендий за достижения в учебной и научно-исследовательской деятельности.

Педагогическая практика подтверждает, что для развития познавательной активности студентов целесообразно использовать в образовательном процессе такие формы как клубы студенческого самоуправления, в которых необходимо так организовать работу, чтобы она способствовала повышению уровня политической и правовой культуры студентов, воспитанию гражданственности и патриотизма, формированию активной гражданской и жизненной позиции.

Список литературы:

1. Сырцова Е.П. Студенческое самоуправление как фактор развития автономности студентов // Наука и образование. №7. 2007. С. 77-79.
2. Рабочие материалы Всероссийской конференции «Роль студенческого самоуправления в подготовке конкурентноспособных специалистов» 4-6 мая 2005 г. Екатеринбург.
3. Джидарьян, И.А. Категория активности и ее место в системе психологического знания. [Текст] Категории материалистической диалектики в психологии / И.А. Джидарьян // М.: Наука, 1988. С. 56–87.
4. . Каган, М.С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. [Текст] / М.С. Каган // М.: Политиздат, 1974. 328 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК КРИТЕРИЙ РАЗВИТИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА

Стрикунова Анна Васильевна

Колесников Владимир Иванович

Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

В настоящее время, в период реформирования системы российского образования, особую актуальность приобретают проблемы критериального обеспечения обновленных педагогических целей и задач. Важнейшей задачей в этой связи является развитие конкурентоспособности учащихся, студентов - будущих специалистов.

Критерий - это мерило оценки или признак, на основании которого осуществляется оценка, определение или классификация чего-либо [6, с. 38].

Очевидно, содержание критериев конкурентоспособности обусловлено сущностью и содержанием данного качества. Для их определения мы проанализировали литературу и конкретизировали результаты анализа относительно специалистов как участников конкурентной борьбы на рынке труда.

С экономических позиций специалист представляет собой производителя и реализатора профессиональных услуг как специфического товара. Это предполагает наличие у него потребительских свойств:

- социальных (наличие смежных специальностей, уникальных знаний, умений, и навыков);
- функциональных (широта, сложность и разнообразие эффективно решаемых профессиональных задач выполняемых функций, профессиональная ответственность, инновационность деятельности);
- эргономических (соответствие содержания и качества деятельности жизненным потребностям и интересам потребителей, соответствие процесса и результатов деятельности возможностям потребителей и собственным возможностям);
- эстетических (соответствие внешнего вида, поведения требованиям профессиональной этики, гибкость поведения);
- экономических (адекватность материальных и социально-профессиональных притязаний, готовность к временным трудностям и активность в поиске социально приемлемых способов их компенсации); надежности и безопасности (устойчивая эффективность деятельности, удовлетворенность потребителей ее качеством);
- долговечности (стабильность работы, отсутствие срывов, современность)[1, с. 217].

Также одним из важнейших критериев конкурентоспособности специалиста является его работоспособность. Работоспособность человека определяется его стойкостью к различным видам утомления - физическому, умственному и др. и характеризуется продолжительностью качественного выполнения соответствующей работы. Умственная работоспособность студентов, например, определяется успешностью усвоения учебного материала. Умственная работоспособность в

значительной мере зависит от состояния психофизиологических качеств студентов. К их числу следует отнести общую выносливость, в том числе и физическую, быстроту мыслительной деятельности, способность к переключению и распределению, концентрации и устойчивость внимания, эмоциональную устойчивость[2, с. 174].

Физическую работоспособность связывают с определенным объемом мышечной работы, который может быть выполнен без снижения заданного (или установившегося на максимальном уровне для данного индивидуума) уровня функционирования организма. При недостаточном уровне физической активности наступает атрофия мышц, что неизбежно влечет за собой ворох болезней[3, с.51-52.].

Физическая работоспособность тесно коррелирует с основными показателями физической подготовленности, продуктивностью труда, состоянием здоровья, во многом определяет физическое совершенство человека. В наибольшей степени физическая работоспособность человека связана со здоровьем человека[5, с. 253].

К числу основных физических (или двигательных) качеств, обеспечивающих высокий уровень физической работоспособности человека, относят силу, быстроту и выносливость, которые проявляются в определенных соотношениях в зависимости от условий выполнения той или иной двигательной деятельности, ее характера, специфики, продолжительности, мощности и интенсивности[4, с. 59].

Естественную потребность в движениях человек удовлетворял на протяжении жизни в трудовом процессе. По мере развития научно-технического прогресса стали изменяться условия жизни людей. Характерной особенностью этих изменений стало неуклонное сокращение доли физических усилий в труде и быту. В сфере производства и науки все шире стали использоваться компьютеры. За короткий исторический период в 60-70 последних лет доля мышечного труда в сфере материально производства сократилась почти в 200 раз.

Изменились и бытовые условия, которые прежде требовали значительных затрат физического труда. Появились пылесосы, полотеры, стиральные машины, освободившие человека от физических нагрузок. Экономисты подсчитали, что на каждого жителя Земли в настоящее время приходится в среднем около 100 различных технических устройств, подавляющее большинство которых облегчает или заменяет физический труд.

Значительно активизировался процесс урбанизации населения. Если в середине прошлого века лишь 3% населения Земли жили в городах, то сейчас количество горожан приближается к 60%. Рост крупных городов привел к развитию городского транспорта (метро, трамваи, троллейбусы, автобусы), лифтов, телефонов, телевидения, что способствовало снижению двигательной активности людей. Как правило, человек после работы, добравшись домой в городском транспорте, остаток времени проводит за чтением или у телевизора. Американские исследователи установили, что увеличивающееся количество тучных школьников связано с тем, что эти мальчики и девочки проводят у телевизора в несколько раз больше времени, чем их сельские сверстники. Статистика показывает также, что патологические изменения органов кровообращения, дыхательных путей и нервной системы в городах в полтора-два раза выше, чем на селе.

Таким образом, научно-технический прогресс, наряду с улучшением условий жизни и работы в современном обществе, создает предпосылки для малоподвижного образа жизни. Ограничение функции движения вызывает особое состояние - гипокинезический синдром или болезнь. Гиподинамия как ржавчина разъедает

профессиональную работоспособность, ухудшает здоровье, сокращает продолжительность жизни. Недостаток движений - это начало болезней, ведущее место среди которых занимает сердечно-сосудистая патология: гипертония, атеросклероз, ишемия, инфаркты и др.

Коронарная болезнь 100 лет назад считалась медицинским курьезом, а в настоящее время поражения сердца в высокоразвитых странах являются причиной более 50% всех случаев смерти, значительно опережая стоящую на втором месте причину смерти от раковых заболеваний - 22,9%. Заболевания сердечно-сосудистой системы уносят из жизни людей в работоспособном возрасте, нередко в расцвете сил, и все чаще – молодых[8].

Где же выход? Ведь прогресс остановить нельзя.

Отвечая на этот вопрос, следует подчеркнуть прежде всего, что поступательное развитие цивилизации решающим образом зависит от успехов в борьбе с гиподинамией. Парадоксальная ситуация, когда прогрессивные изменения условий жизни людей отрицательно сказываются на их здоровье, должна быть изменена в пользу человека.

Итак, проблема - в повышении двигательной активности. Еще в 18 веке известный французский врач Труссо утверждал, что "движение как таковое может по своему действию заменить любое лекарство, но все лечебные средства мира не в состоянии заменить действие движения". Интенсивная двигательная деятельность, поддерживая структуру и функции органов и тканей, является абсолютно необходимым фактором для предотвращения дегенерации организма. Все более актуальной становится проблема искусственного удовлетворения потребности в мышечной деятельности. Наиболее доступным средством устранения "мышечного голода" являются занятия физической культурой, спортом. Форма, интенсивность, объем физических упражнений подбирается исходя из индивидуальных особенностей людей, их трудовой деятельности, склонностей, психофизического состояния. Только целесообразно подобранные формы и средства, двигательной активности в состоянии обеспечить положительный эффект.

Интеллектуальная деятельность с позиций физиологии отличается большим мозговым напряжением, обусловленным концентрацией внимания на ограниченном круге явлений или объектов. В силу этого возбуждательный процесс в центральной нервной системе сосредоточен в сравнительно небольшой области нервных центров, что обуславливает их быстрое утомление. Поэтому отличительными чертами умственного труда принято считать высокое напряжение ЦНС и органов чувств при ограниченной двигательной активности.

Работающий мозг потребляет значительно больше кислорода, чем другие ткани тела. Составляя 2-3% общей массы тела, мозговая ткань в состоянии покоя поглощает до 20% кислорода, потребляемого всем организмом. Наблюдения над человеком, прорабатывающим трудную книгу, показали, что при чтении первых 8 страниц выделение углекислого газа повысилось у него на 12% по сравнению с покоем, после 16 страниц - на 20%, а после 32-на 35%.

Обмен веществ и энергии мозга в состоянии покоя составляет в среднем 35 калорий в минуту, или всего 3% от общего обмена в организме[4, с. 76].

К основным средствам устранения дефицита мышечной деятельности людей умственного труда относятся физические упражнения. Они приводят в действие естественные резервы человека, создавая и поддерживая основу высокой

работоспособности, возможность к длительному напряжению наиболее сложных функций нервной системы. Для создания оптимального эффекта занятий физическими упражнениями необходимо учитывать следующие факторы:

- индивидуальные особенности занимающихся: возраст, пол, состояние здоровья, физическое развитие, подготовленность и др., поскольку одно и то же упражнение в зависимости от индивидуальных особенностей вызывает разный эффект;
- особенность самих физических упражнений - сложность, новизну, эмоциональность и т. д., а также отношений к ним занимающихся;
- особенности внешних условий - метеорологические, местности для занятий, качество оборудования и инвентаря, гигиенические условия.

Для повышения двигательной активности работников умственного труда используются в основном две группы физических упражнений:

- 1) упражнения общего воздействия;
- 2) упражнения направленного воздействия.

К упражнениям общей направленности относятся:

Оздоровительная ходьба является наиболее доступным начальным этапом самостоятельных занятий людей при наличии противопоказаний к бегу. При ходьбе нагрузка на ноги в два раза меньше, чем при беге. При отсутствии серьезных отклонений в состоянии здоровья она может использоваться лишь в качестве первого (подготовительного) этапа тренировки на выносливость у начинающих с низкими функциональными возможностями. По мере роста тренированности ходьба сменяется беговой тренировкой. Тренирующий эффект оздоровительной ходьбы зависит от скорости и продолжительности передвижения. Медленная ходьба (до 70 шагов в минуту) почти не дает тренирующего эффекта для здоровых людей. Ходьба со скоростью 70-90 шагов в минуту обеспечивает незначительное повышение тренированности для слабо подготовленных людей. Темп 90-100 шагов в минуту оказывает значительный тренировочный эффект. При скорости ходьбы до 6,5 км/час, т.е. 110-130 шагов в минуту, ее интенсивность может достигать зоны тренировочного эффекта с частотой пульса 120-130 уд/мин. В таком режиме за один час ходьбы расходуется 300-400 ккал в зависимости от массы тела. Например, человек с массой тела 70 кг при прохождении 1 км расходует около 50 ккал. При скорости ходьбы 6 км/час суммарный расход составит 300 ккал.

Оздоровительный бег более интенсивное упражнение, чем ходьба, и его можно дозировать по расходу энергии, скорости передвижения, расстоянию и т.д. Так, при скорости бега 10 км/час, т.е. трусцой, энерготраты составляют 10,5 ккал/мин, или 630 ккал/час; при скорости 15 км/час - 21 ккал/мин, или 1260 ккал/час, что составляет более половины суточной затраты энергии человека, занятого умственным трудом.

Некоторые любители бега предлагают свои методики определения нагрузки: - «Начинайте бег, дыша через нос. Нарращивайте постепенно скорость, как только она заставит вас раскрыть рот для дыхания, это и будет оптимальный для данного занятия темп. На очередном занятии темп бега может оказаться иным».

Ходьба на лыжах улучшает деятельность всего мышечного аппарата ССС и дыхательной системы. Чистый воздух, равномерно повторяющиеся движения различных частей тела успокаивающе действуют на нервную систему. Дозировать нагрузку можно, ориентируясь на общее время ходьбы и ЧСС. Скорость же передвижения часто зависит от погодных условий, состояния снежного покрова,

рельефа местности. Двигаясь с небольшой приятной для себя скоростью, можно преодолевать от 5 до 20 км.

Плавание вовлекает в работу все мышечные группы, а горизонтальное положение тела, обтекание воды создают облегчение условия для работы сердца, улучшают венозное кровообращение. Общая нагрузка меньше, чем при беге или ходьбе на лыжах. Для достижения необходимого эффекта занятий плаванием необходимо развивать сравнительно большую скорость, при которой ЧСС достигала бы тренирующего режима, т.е. не менее 130 уд/мин. Энергетическое обеспечение мышечной деятельности при плавании отличается рядом особенностей. Уже само пребывание в воде (без выполнения каких-либо движений) вызывает увеличение расхода энергии на 50% по сравнению с уровнем покоя, а поддержание тела в воде требует увеличения расхода энергии уже в 2-3 раза больше, поскольку теплопроводность воды в 25 раз больше, чем воздуха. Вследствие высокого сопротивления воды на 1м дистанции в плавании расходуется в 4 раза больше энергии, чем при ходьбе с аналогичной скоростью. В связи с этим плавание является хорошим средством нормализации массы тела при условии регулярности нагрузки, т.е. не менее 30 минут три раза в неделю.

Оздоровительная гимнастика позволяет людям, ведущим малоподвижный образ жизни, укрепить мышцы спины, создать надежный мышечный корсет, который необходим для профилактики возрастных заболеваний в различных отделах позвоночника, других суставах. Общеразвивающие упражнения, проводимые в увеличенном объеме, могут быть самостоятельными средствами повышения двигательной активности. Для занятий используются различные формы: утренняя гигиеническая гимнастика, вводная гимнастика, физкультпаузы, индивидуальное выполнение целенаправленных комплексов.

К упражнениям направленного характера относятся те, которые прямо или косвенно способствуют повышению эффективности мозговой деятельности, оказывают положительное влияние на продуктивность мыслительного процесса и поддержание высокой интеллектуальной работоспособности:

Дыхательные упражнения основаны на том, что человек может в определенных границах управлять своим дыханием: удлинять или укорачивать вдох и выдох, дифференцировать паузы между ними, изменять характер дыхательных движений (варьировать их интенсивность, включать в работу те или иные группы мышц).

Статические упражнения характеризуются определенными позами и сохранением их в течение более или менее продолжительного отрезка времени. Таких упражнений много в гимнастике, аэробике, тяжелой атлетике. Их физиологическое воздействие на организм основано на изменении положения тела по отношению к направлению гравитационных сил, изменении состояния внутренней среды и длительном напряжении определенных мышечных групп.

Динамические упражнения отличаются тем, что их выполнение связано с большим объемом механической работы, требующей значительных затрат энергии. Большая нагрузка активизирует работу многих систем организма, интенсифицирует обменные процессы. В первую очередь это проявляется в значительном усилении кровообращения. У спортсменов во время соревнований производительность работы сердца возрастает в 10 и более раз. При выполнении физической работы интенсивность кровообращения в головном мозгу значительно ниже, чем в мышцах; в

последних оно возрастает в несколько раз в сравнении с покоем, тогда как в мозгу при той же работе -лишь на несколько процентов. Чрезмерное переполнение кровью мозга не происходит благодаря надежной системе защиты, которая пропускает к нервам такое ее количество, какое необходимо для нормальной их работы. В системе головного мозга заложен принцип наиболее экономичного управления кровотоком за счет зональных переключений: усиление его в активно работающих областях при одновременном расслаблении других, менее загруженных.

Упражнения для глаз входили во многие древние гимнастические системы в виде разнообразных движений глазами: вращение вверх-вниз, влево-вправо и другие. Такие упражнения тренируют мышцы, управляющие движениями глаз, активизируют кровообращение в этой области. После выполнения таких упражнений многие чувствуют себя значительно бодрее, особенно после сильного умственного утомления[7, с. 327].

Для снятия мышечного напряжения у работников физического труда, с учетом характера мышечных нагрузок, регламентированные перерывы следует использовать для проведения физкультурных пауз, самомассажа рук, шеи, поясницы и ног, производственной гимнастики. Для профессиональных групп, трудовая деятельность которых связана с локальными мышечными нагрузками, приходящимися преимущественно на мышцы кистей и пальцев рук, регламентированные перерывы в режиме рабочего дня следует заполнять физкультурной паузой, самомассажем рук и производственной гимнастикой. Для профессиональных групп, трудовая деятельность которых связана с мышечными нагрузками, приходящимися преимущественно на мышцы рук и плечевого пояса, один из регламентированных перерывов через 1,5 - 2,0 часа после начала смены следует заполнить самомассажем рук и плечевого пояса. Два регламентированных перерыва во второй половине смены (через 1,0 - 1,5 час. после обеденного перерыва и за 1,5 - 2,0 час. до окончания работы) следует заполнить физкультминуткой или самомассажем ног при выполнении работ стоя (приложения 6 и 11) и производственной гимнастикой, направленной на расслабление основных работающих мышц. Для профессиональных групп, трудовая деятельность которых связана с общими нагрузками, регламентированный перерыв в первой половине смены через 1,5 - 2,0 часа после начала работы следует заполнить физкультпаузой и пассивным отдыхом(приложения 5 и 8). Регламентированные перерывы во второй половине смены через 1,0 - 1,5 часа после обеденного перерыва и за 1,5 - 2,0 часа до окончания работы следует заполнить самомассажем ног и пассивным отдыхом. Мероприятия по профилактике перенапряжения структур нервно-мышечного аппарата следует проводить преимущественно на рабочем месте. В тех случаях, когда работа проводится в помещениях, условия которых не отвечают санитарно-гигиеническим требованиям, профилактические мероприятия следует проводить в специально отведенных помещениях (комнатах отдыха)[9].

В наш век атома и кибернетики умственный труд все больше вытесняет физический или тесно сливается с ним. Но, как мы старались показать, напряженный умственный труд требует очень хорошей физической подготовки человека.

“Всю мою жизнь, - писал И.П.Павлов, – я любил и люблю умственный труд, и физический, и, пожалуй, даже больше второй. А особенно чувствовал себя удовлетворенным, когда в последний вносил какую-нибудь хорошую догадку, т.е. соединял голову с руками”.

Основатель дела физического воспитания в России, выдающийся врач и педагог, П.Ф.Лесграф неоднократно подчеркивал, что несоответствие слабого тела и развитой умственной деятельности – “тела и духа” рано или поздно скажется отрицательно на общем состоянии и здоровье человека. “Такое нарушение гармонии... писал он, - не остается безнаказанным – оно неизбежно влечет за собой бессилие внешних проявлений: мысль и понимание могут быть, но не будет надлежащей энергии для последовательной проверки идей и настойчивого проведения и применения их на практике”.

Список литературы:

1. Борисова Н.В. Конкурентоспособность будущего специалиста как показатель качества и гуманистической направленности вузовской подготовки. Набережные Челны, 2009.
2. Виленский М.Я., Ильинич В.И. Физическая культура работников умственного труда. М.: Знание, 2011.
3. Иванов Н.Ю. Физкультурная пауза в вузе // Теория и практика физической культуры. -2009. - Том 24, в.1.
4. Нифонтова Л.Н., Павлова Г.В. Физическая культура для людей, занятых малоподвижным трудом. - М.: Советский спорт, 2011. - 175 с.
5. Раевский Р.Т. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов в учебных заведениях: учеб.-метод. пособие /-О.: Наука и техника, 2010. – 380 с.
6. Селуянов В.Н., Шестаков М.П., Космин И.П. Основы научно-методической деятельности в физической культуре: учеб. пособие. М.: СпортАкадемПресс, 2012.184 с.
7. Физическая культура студента. Учебник для студентов вузов / Под. ред. В.И. Ильинича. - М.: Гардарики,2009. - 436 с.
8. Умственная работоспособность. Глава 3. Умственная работоспособность и повышение ее эффективности средствами физической культуры и спорта <http://www.gubkin.ru>
9. http://ohranatruda.ru/ot_biblio/normativ/data_normativ/55/55167/index.php

РАЗВИТИЕ ТОЛЕРАНТНОЙ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

*Табакаева Ирина Владимировна (tabackaeva.irina1978@yandex.ru)
ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет»
(ФГБОУ ВПО ГАГУ), г. Горно-Алтайск*

В данной статье рассматривается понятие «толерантность» - одно из актуальных нравственных качеств личности. Предметом данного исследования является «толерантность». Раскрыта теоретическая основа изучения, системного анализа подходов к данному понятию, значение его характеристик, эффективных условий, закономерностей, этапов, ценностей.

Процессы, которые протекают во всем мире сегодня, отличаются таким свойством, как противоположная направленность. Наше время является эпохой крайних противоречий. Так, с одной стороны, если рассматривать каждую страну, народ, то видно, что все пытаются не только найти своё место в мире, опираясь на

уникальность и самосознание, но и стремятся сохранить свою национальную особенность. С другой же стороны, человечество и целенаправленно движется к объединению, и пытается найти пути взаимопонимания через духовные, нравственные, общечеловеческие ценности, диалог культур. Для того чтобы решать глобальные проблемы человечества, приходится к пониманию, к человеку третьего тысячелетия предъявляют очень большие требования, результатом развития, воспитания которого обязана стать культура и духовность всего мира, умение не только вести диалог, но и понимать, значит, и принимать точку зрения других.

Но самое страшное сегодня то, что общество во многих вопросах оказалось не готово к взаимопониманию на основе справедливости и ненасилия, так как страшной угрозой для всего мира стал и терроризм, и разные экстремистские организации, которые принимают массовость, и стали частыми как вспышки агрессии среди молодёжи, так и попытки переложить ответственность за все свои неудачные попытки на представителей других конфессий, рас, этнических групп.

В разных областях человечество достигло настоящих успехов, но всем ясно и понятно, что эти успехи обращаются в страшные бедствия: разложение таких душевных свойств человека, как отношения друг к другу, мировоззрение, веры и т. д. Часто слышим об экономических проблемах, но все-таки главной причиной является болезнь духа.

Итак, на сегодняшний день просматривается противоречие между требованиями к личности, которые, в свою очередь, выдвигает развитие общества, и уровнем развития самой этой личности, отвечающий за её духовно-нравственные убеждения, мышление, чувства, поведение, привычки.

Сегодня можно выделить одну из главных задач педагогики – оказать помощь в развитии человека, именно: определить своё место в настоящем мире, причем сохранить собственную индивидуальность и найти своё предназначение, но не забывая относиться с уважением к выбору окружающих людей, то есть обеспечить создание условий присвоения всех качеств личности, обеспечивающих, в свою очередь, гармонию развития и реализацию главных личностных возможностей.

Одним из фундаментальных качеств, которое отражает человеческое бытие, является толерантность. Данное понятие отражает не только возможность согласиться с чем-то, но и намерение с уважением принять разные точки зрения, и признание прав другой личности своих духовных ценностей и образа жизни, а также способность и готовность человека пройти жизненный путь и лаконично взаимодействовать в существующем мире.

Толерантность рассматривается как одно из самых сложных социальных и культурных явлений, именно поэтому является предметом для исследования некоторых дисциплин науки, таких как политология, социология, философия, что, в свою очередь, раскрывает возможность адекватной оценки явлений и определяет его предназначение в системных знаниях об обществе.

К окончанию XX века толерантность была признана как одна из главных компетенций, и смысл воспитания толерантности так сильно вырос, что большинство педагогов стали считать это важнейшей стратегической задачей XXI века. Таким образом, воспитание и развитие человека как личности, основанные на принципах толерантности, являются главной целью большинства гуманистических концепций, таких как воспитание ребёнка как человека культуры, воспитание как педагогический компонент социализации воспитанника, педагогика ненасилия и другие. Но в

последнее время педагогика толерантности развивается совершенно независимым направлением.

Толерантность, являясь педагогическим феноменом, который рассматриваясь в разных аспектах, имеет определённые характеристики:

✓ системность (потому что толерантность – это совокупность таких элементов, которые находятся в связях и отношениях друг с другом, образуя единство всех принципов системы: 1) целостность, 2) структурность, 3) взаимозависимость со средой, 4) иерархичность, 5) множественность описания);

✓ субъектность (потому что субъект и объект толерантности – это носители предметной и практической деятельности, находящиеся в систематически активном состоянии);

✓ предметность (потому что реализация толерантности происходит только в том случае, если существует некоторое так называемое положение, в котором происходит как совпадение взаимоинтересов, так и поиск компромиссов, причем оно обусловлено ситуацией, которая, в свою очередь, является детерминированным типом или сочетанием нескольких типов толерантности);

✓ контекстность (потому что определение уровня толерантности, её возможности и место находятся в зависимости от некоторых конкретных ситуаций).

С точки зрения гносеологического аспекта, толерантность, представляющая собой систему, находится во взаимодействии таких компонентов, как субъекты толерантности, её типы, виды, уровни и факторы влияния, которые обеспечивают взаимосвязь системы и среды. Кроме этого, исходя из феноменологии толерантности, видим: она является условием развития личности.

Анализируя аксиологический подход к понятию «толерантность», можно сделать вывод о том, что данное понятие является ценностью нашего социума и всего пространства образования, которая, в свою очередь, и становится принципом деятельности человека, приобретая личностный смысл для него.

Обретение личностного смысла толерантности – это начальная точка развития толерантных качеств воспитанника и, кроме этого, является одной из главных задач воспитания толерантности, цель которой – не только включение толерантности как ценности в системообразующие отношения личности, но и трансформация её в так называемый принцип деятельности. Данная цель будет считаться достигнутой, если реализуется базовая модель воспитания толерантности, составляющими которой предусматриваются содержание всего процесса воспитания, принципы и сами средства воспитания.

Развитие и формирование черт характера толерантной личности взаимосвязано с процессом выявления и достижения самореализации личности. Многоуровневая идентичность приводит к наивысшему уровню толерантности, что, в свою очередь, является одним из условий для положительного разрешения таких кризисов, как саморазвитие и социализация.

Процесс толерантного воспитания становится эффективным, если выполняются некоторые условия:

1) поликультурное содержание учебного и воспитательного процессов, которое отражает плюрализм трактовок и мнений;

2) организация среды толерантности, которая обеспечивает толерантное взаимодействие субъектов всего образовательного процесса;

3) использование таких технологий, как личностно-ориентированные и светоотражающие, которые направлены на развитие толерантных качеств личности;

4) личность педагога имеет развитые толерантные качества, причем его компетентность в вопросе воспитания толерантности находится на высоком уровне.

Развитие толерантной личности находится в подчинении некоторых закономерностей:

а) в образовательном процессе взаимодействие субъектов способствует включению концепции толерантности в систему смысловых понятий и установок всех участников данного процесса;

б) уровень ценностей толерантности, который достигается за счет включения понятия «толерантность» в так называемые мотивационно-смысловые отношения, позволяет воспитанникам более глубоко осмысливать многообразие общества: культурное, социальное, политическое, для того, чтобы легче ориентироваться в процессах, происходящих в нём и, значит, правильно реализовать свои таланты и способности;

в) утверждение толерантности как некоторой ценности обеспечивает превращение её в такой принцип работы, когда предполагаемые условия воспитания толерантности систематически, целенаправленно выполняются не только на уровне отдельно взятого курса, предмета, но, что очень важно, и на уровне всего учебного заведения в процессе реализации социально значимых проектов.

Одним из наиболее важных, то есть системообразующих, элементов основной модели воспитания понятия «толерантность» является структурированный метод воспитания толерантной личности, включающий в себя решение задач педагогом, исходящих от него в воспитательном и образовательном процессах:

- установление контакта и создание эффективной коммуникации;
- желание понять воспитанника с его мотивами и проблемами;
- помощь воспитаннику, как в определении целей развития, так и в создании или изменении системы его личных смыслов;
- создание благоприятных условий для того, чтобы достигнуть поставленных целей, главным из которых является реализация алгоритма образовательных мероприятий на основе эмоционального опыта.

Перечисленным задачам со стороны воспитанника соответствуют следующие этапы, проходя которые личность развивает толерантные качества:

1. Самопознание, осмысление потребностей и интересов, накопление опыта через толерантное взаимодействие, приводящее к осознанию понятия «толерантность» как ценности общества и как фактора развития личности.

2. Понимание воспитанником содержательного смысла толерантности.

3. Переход толерантности в принцип поведения посредством организации личностно значимой деятельности.

4. Волевое, эмоциональное самосовершенствование личности через развитие таких качеств, как эмпатия, гибкость мышления.

Понятие «толерантность» представляет интегративную характеристику компонентов:

– познавательного – знания о толерантности, представления о толерантной личности;

– эмоционально-оценочного – эмпатия, умение объективно оценивать людей;

– поведенческого – вступление в диалог отношений, установление сотрудничества во взаимодействии.

Таким образом, толерантность является таким качеством личности, которое определяет активность в нравственной позиции взаимодействия в социуме, независимо от их культуры, социальной принадлежности, национальности, образования, взглядов.

Толерантность обозначает уважение; а также как принятие, так и понимание множества богатых культур современного мира, форм и способов самовыражения человека как индивида. Понятие «толерантность» – это отказ от догматизма и абсолютизации истины, утверждение правил и норм, которые установлены как в российских, так и международных правовых актах в области прав человека. Кроме этого, толерантность является гармонией в многообразии, потому что это и моральный долг, и правовая и политическая потребность. Если рассматривать данное понятие с морально-этических позиций, то можно сделать вывод о том, что оно подразумевает и активное отношение, которое формируется при признании основных свобод и универсальных прав каждого человека, и обязанность, способствующую утверждению прав человека, плюрализма и демократии, а также соблюдению законов, причем не может быть оправданием для посягательств на эти главные ценности.

Таким образом, установка сознания, которое является толерантным, определяет устойчивое поведение в социуме как каждой личности в отдельности, так и всех социальных групп.

Литература:

1. Бондырева, С.К. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 240 с.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Асканова О.В. – доктор экономических наук, доцент, зав. кафедрой «Финансы и кредит», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Базарова Л.В. – кандидат педагогических наук, доцент, зав кафедрой психологии, педагогики и лингвистики, Рубцовский филиал НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Рубцовск

Бахмат В.И. – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Высшая математика, физика и химия», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Баядилова Б.М. – старший преподаватель кафедры «Менеджмент и маркетинг», Государственный университет им. Шакарима, г. Семей, Казахстан

Борисовский В.В. – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры «Высшая математика, физика и химия», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Волкова М.В. – кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика и управление», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Голубицкая О.П. – студентка, Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Грацинская Ю.А. – студентка, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Демина Е.А. – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, ГБОУ ВПО «Алтайский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения России, г. Барнаул

Ефременкова О.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Высшая математика, физика и химия», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Заводчиков Д.П. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии образования, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Зорина Н.С. – специалист по учебно-методической работе кафедры «Прикладная математика», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Казанцева Ю.В. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранный язык и филология», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Коваленко А.С. – старший преподаватель кафедры «Физическая культура и спорт», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Ковалева А.С. – кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул

Колесников В.И. – старший преподаватель кафедры «Физическая культура и спорт», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Корниенко А.Н. – старший преподаватель кафедры «Иностранный язык и филология», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Король Л.Л. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общего и славянского языкознания и иностранных языков, Полтавский национальный педагогический университет им. В.Г. Короленко, г. Полтава, Украина

Кудрявцева Е.Ю. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики, ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет», г. Горно-Алтайск

Кузнецов В.В. – доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Ларина Н.А. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Прикладная математика», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Лебедева К.Л. – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова», г. Барнаул

Лыткина Л.С. – преподаватель бальной хореографии высшей категории, БОУ СПО «Омский облстной колледж культуры и искусства», г. Омск

Ляченко Ю.А. – старший преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный аграрный университет», г. Барнаул

Манаев В.В. – доктор экономических наук, доцент, профессор кафедры «Финансы и кредит», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Масачева И.А. – старший преподаватель кафедры «Английский язык», ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова», г. Барнаул

Мацанке И.А. – старший преподаватель кафедры электроэнергетики, Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Меньщикова О.А. – студентка 5 курса, специальность «Социальная педагогика», ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная педагогическая академия», г. Барнаул

Орлов А.В. – старший преподаватель кафедры «Иностранный язык и филология», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский

государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Осадчая О.П. – заслуженный экономист РФ, доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой «Менеджмент и экономика», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Парпура О.А. – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный аграрный университет», г. Барнаул

Паршикова А.С. – студентка, Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Попов В.И. – кандидат философских наук, доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Прокопьев А.В. – кандидат экономических наук, доцент кафедры общепрофессиональных и специальных дисциплин по экономике, филиал ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет», г. Нижневартовск

Прокопьева Т.В. – кандидат экономических наук, доцент кафедры «Финансы и кредит», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Рыбакова И.В. – старший преподаватель кафедры «Финансы и кредит», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Сазонова О.К. – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой социальной педагогики, ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет», г. Горно-Алтайск

Самиева Г.Т. – старший преподаватель кафедры «Менеджмент и маркетинг», Государственный университет им. Шакарима, г. Семей, Казахстан

Самсонова И.В. – директор ГБОУ г. Москвы «Центр творческого развития и гуманитарного образования «Жемчужина» (ГБОУ ЦТР и ГО «Жемчужина»), г. Москва

Севастьянова С.К. – доктор филологических наук, доцент, декан гуманитарно-экономического факультета, Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Сметанина М.Ю. – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», г. Барнаул

Соколова И.А. – преподаватель бальной хореографии высшей категории, БОУ СПО «Омский облстной колледж культуры и искусства», г. Омск

Соснин В.П. – старший преподаватель кафедры «Физическая культура и спорт», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Стрикунова А.В. – студентка, Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Табакеева И.В. – старший преподаватель кафедры социальной педагогики, ФГБОУ ВПО «Горно-Алтайский государственный университет», г. Горно-Алтайск

Темиргалиева А.С. – старший преподаватель кафедры «Менеджмент и маркетинг», Государственный университет им. Шакарима, г. Семей, Казахстан

Ханцева Г.Г. – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Гуманитарные дисциплины», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Черноскутова Е.А. – практический психолог, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Черчата Л.М. – старший преподаватель кафедры общего и славянского языкознания и иностранных языков, Полтавский национальный педагогический университет им. В.Г. Короленко, г. Полтава, Украина

Шульгин Н.И. – кандидат философских наук, доцент, зам. директора по научной работе, профессор кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Рубцовский филиал НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Рубцовск

Языкова И.Н. – кандидат педагогических наук, доцент, зав. каф. «Иностранный язык и филология», Рубцовский индустриальный институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный технический университет им. И.И. Ползунова» (РИИ АлтГТУ), г. Рубцовск

Янгулов Я.Е. - студент, ФГАОУ ВПО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», г. Екатеринбург

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Материалы V всероссийской научной конференции с международным участием
12-13 декабря 2013 г.

Публикуется в авторской редакции

Редактор Е.Ф. Изотова

Подготовка оригинала-макета – редакционно-издательский отдел РИИ

Подписано к печати 23.12.13. Формат 84x108/16.
Усл. печ. л. 11,75. Тираж 100 экз. Зак. 131228. Рег. №.80

Отпечатано в типографии
ООО Фирма «Выбор»
658213, г. Рубцовск, пр. Ленина, 41
Тел. 8 (38557) 99148