

Секция 16
**«Научно-исследовательский
потенциал образования для
формирования компетентного
специалиста»**

Содержание:

Аралбаева Г.Г. ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ЭКОНОМИКИ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ....	1302
Байрева О.В. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	1307
Байрева О.В. Ремизова В.Ф. Черникова Е.Н. ОПЫТ МЕЖДИСЦИПЛИННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГЕНДЕР В РЕКЛАМЕ.....	1313
Вергаскина Л. В. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА.....	1322
Воржева Н.В., Ахмадулина А.Т., Нигматуллина Т.Х. РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКИХ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ.....	1327
Гафурова Р.Ф. РУКОВОДСТВО КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....	1331
Губскова Г.Г. РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ.....	1334
Елаева Т. И. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	1339
Жайбалиева Л.Т. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ.....	1342
Зыкова Г. В. МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....	1349
Карманов К.Н. РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....	1355
Кашкин И.И., Сокол Е.А. МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	1360
Киселев Н.М. ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА НА ОСНОВЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ.....	1363
Кичигина Е. В. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ.....	1369

Корниенкова Т.В. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	1376
Кригер Н.В. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОГО ИНСТИТУТА КВАЛИФИЦИРОВАННОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НОРМ УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА.....	1383
Круталевич М.Г. СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ ПОДГОТОВКИ, ПЕРЕПОДГОТОВКИ (ПЕРЕКВАЛИФИКАЦИИ) И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГРАЖДАНСКИХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ.....	1391
Мазова С.В. КОЛЛЕДЖ В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ.....	1395
Максимова Ю.В. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ФОНДА ЛИНГВИСТОВ.....	1400
Масловская С.В. ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ МОУ СОШ №2 п. НОВООРСК ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ).....	1408
Мидюк О.Н. ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГРАЖДАНСКИХ СЛУЖАЩИХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ.....	1416
Миннибаева К.А. НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗА В ИНТЕГРАЦИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.....	1422
Нестерова Т.Г. ГУМАНИТАРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	1425
Овчинникова Т.Е. ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ.....	1435
Сулейманов Р.М. УНИВЕРСИТЕТСКАЯ НАУКА КАК ВАЖНЕЙШИЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА: ИСТОРИКО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	1443
Хомякова Н.В. ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЕ В ПОСЛЕВОЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ЧКАЛОВСКОЙ И ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТЕЙ).....	1448
Шакалов А.Н. РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-РЕЙТИНГОВОЙ МОДЕЛИ.....	1451
Шитова А.Н. КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДДЕРЖКА.....	1457

Щербинина Е.Н. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НЕОБХОДИМОЕ КАЧЕСТВО СТУДЕНТА, БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.....	1464
--	------

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ЭКОНОМИКИ ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ

Аралбаева Г.Г.

Оренбургский государственный университет

В экономике Оренбургской области, как и России в целом существуют проблемы, связанные с несоответствием спроса и предложения на рынке труда по подготовке компетентных специалистов. Выделим основные проблемы, связанные с подготовкой специалистов в области.

1) структурная безработица, т.е. несоответствие профессионально-квалификационных характеристик лиц, ищущих работу, требованиям рынка;

2) перевод средних специальных образовательных учреждений в негосударственный сектор экономики, закрытие большинства учреждений начальной профессиональной подготовки, отсутствие школьной профориентационной работы;

3) стагнационные процессы в промышленности, ликвидировавшие мотивацию к получению рабочих профессий у молодежи;

4) существенное сокращение в ближайшей перспективе численности молодых людей в возрасте 15-18 лет;

5) разрыв между потребностью отраслей экономики Оренбургской области в кадрах и фактическим профессионально-квалификационным уровнем экономически активного населения. Реструктуризация предприятий влечет за собой переподготовку кадров, предприятия не располагают необходимыми средствами;

6) отсутствие мониторинга: спроса и предложения на рынке труда, подготовки специалистов учебными заведениями.

Следствия этих проблем:

- трудности в обеспечении трудовыми ресурсами в целом предприятий и организаций Оренбургской области,

- нарастающее отставание в части обеспеченности высокотехнологичных отраслей и инвестиционных проектов специалистами должной квалификации.

Рассмотрим сложившуюся на рынке труда ситуацию на рынке труда в 2002 – 2008 г.г. и соответствующий прогноз по Оренбургской области (таблица 1) [1].

В связи с существующей демографической ситуацией в Оренбургской области к 2010 г. уменьшится численность населения занятых в экономике. Потребность в специалистах с начальным профессиональным образованием растет. В то же время значительный прирост должны обеспечить именно работники, имеющие начальное профессиональное образование. Фактически же наибольшую потребность предприятия и организации испытывают, и будут испытывать в кадрах с начальным профессиональным образованием, т.к.

современное производство, расположенное на территории Оренбургской области, связано с добывающими и обрабатывающими отраслями.

Таблица 1 - Распределение специалистов занятых в экономике по уровню образования в Оренбургской области, тыс. чел.

	Годы								
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Занятые в экономике – всего, имеющих образование:	918,7	923	959,4	958,9	1029,8	1015	980,09	932,62	954,00
высшее профессиональное	131,37	175,37	162,14	158,22	205,96	201,99	186,96	159,57	169,45
среднее профессиональное	299,50	296,28	215,87	226,30	250,24	258,83	264,08	269,34	271,59
начальное профессиональное	145,15	144,91	225,46	254,11	269,81	312,62	313,30	327,69	329,72

В то же время в Оренбургской области высокое значение имеет движение работников, т.е. соотношение значений принятых и выбывших работников по всем видам экономической деятельности.

Таблица 2 – Движение численности работников в Оренбургской области

	Годы					
	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Принято работников в течение года, человек	169013	138475	148105	145824	149065	149155
Выбыло работников в течение года	187765	161640	173533	174123	158597	152899
В процентах от среднесписочной численности						
Принято работников в течение года	25,7	22,0	24,1	24,8	26,3	26,4
Выбыло работников в течение года	28,5	25,7	28,2	29,7	28,0	27,1

Почти треть населения, занятого в экономике находится в движении: увольняется - устраивается на работу. В различных сферах деятельности различная ситуация с движением работающих. По неофициальным данным после увольнения люди не устроились на работу в таких сферах деятельности, как сельское хозяйство (12,5 % или 2274 человека), транспорт и связь (8,6 % или 1158 человек), текстильное и швейное производство (40,8 % или 1118 человек), производство и распределение электроэнергии, газа и воды (11,9 % или 932 человека), металлургическое производство (13,1 % или 514 человек), образование (2,3 % или 328 человек) и других. В Оренбургской области в 2007г. более 10 тыс. человек работали неполное рабочее время по инициативе администрации. Кроме того, в 2007 г. более 12 тыс. человек находились в принудительных отпусках.

Движение рабочей силы является важной составляющей, поскольку отражает изменения, происходящие на рынке труда, связанные с

экономической, политической и социальной ситуацией в регионе. Отраслевое движение рабочей силы – это перемещение работников между отраслями, предприятиями и внутри предприятий, обусловленное развитием и размещением производительных сил, спросом и предложением труда. При изучении движения рабочей силы большое значение имеет анализ перераспределения рабочей силы и структурных изменений в ее профессиональном составе и видах занятий.

В основном по всем организациям всех видов деятельности наблюдается достаточно высокая текучесть кадров в основном по собственному желанию. Наименьшая текучесть кадров наблюдается по видам деятельности: химическое производство, финансовая деятельность, металлургическое производство.

На движение работающей части населения значительное влияние оказывают доходы населения. Человек всегда находится в поисках работы, обеспечивающей ему необходимый уровень жизни.

Формирование спроса на рабочую силу и рынок рабочих мест на макро-уровне находится под влиянием:

- сложившейся совокупности рабочих мест в стране и в регионе;
- инвестиционной активности и ее динамики;
- структурных преобразований экономики;
- несостоятельности и банкротства предприятий;
- динамики объемов производства и сферы услуг;
- динамики цены рабочей силы;
- институциональных преобразований и др.

В структуре современной экономики Оренбургской области можно выделить несколько сфер деятельности, которые являются источниками высвобождения рабочей силы и увеличения безработицы:

- предприятия АПК, не сумевшие переключиться на новые технологии;
- предприятия, технологический процесс и оборудование которых рассчитаны на использование импортного сырья (легкая промышленность);
- экологически грязные производства;
- предприятия – банкроты.

В Оренбургской области существенно выше удельный вес занятых физическим трудом, по оценкам почти вдвое, по сравнению с интеллектуальным. Но есть другая сторона этого показателя – нехватка рабочей силы, особенно рабочих, по ряду направлений. В то же время наблюдается перенасыщение на рынке рабочих мест бухгалтеров, юристов и других. Нехватка рабочих по всем направлениям составляет 84 % от всего объема требуемой рабочей силы. Из всего объема заявленной потребности в рабочей силе 31 % приходится на социальную сферу, 17 % на промышленность, 9 % - на строительство.

Многие отрасли являются крупными работодателями, предъявляющими высокий спрос на рабочую силу, на специфически подготовленный персонал,

например, газовая, нефтяная промышленность, металлургия. По этой причине предложение рабочей силы в краткосрочном периоде будет иметь тенденции к росту.

Более высокая оплата труда привлекает в данные отрасли все большее количество работников, сокращая их предложение в других отраслях.

Данные о структуре обучающихся в учреждениях профессионального образования Оренбургской области свидетельствуют, что около 56% учащихся в 2007г. в регионе составляют студенты высших учебных заведений, что на 10% больше чем в 2002г. [1]

Динамика показателей образования представлена в таблице 3. Наблюдается уменьшение численности учащихся, получающих начальное профессиональное образование и среднее профессиональное образование.

Таблица 3 – Основные показатели образования в Оренбургской области

Численность учащихся по видам образования	Годы					
	2002	2003	2004	2005	2006	2007
высшее профессиональное	69,4	75,1	75,8	82,5	85,2	86,3
среднее профессиональное	49,2	47,9	48,1	48,5	46,9	44,3
начальное профессиональное	30,5	31	30,1	26,9	24,4	21,7

Таким образом, главным направлением подготовки кадров в Оренбургской области должна стать структурная перестройка профессиональной школы. При этом следует принимать во внимание, что:

- обучение рабочим специальностям, повышение квалификации и переподготовка высвобождающихся кадров силами предприятий не может покрыть их потребности из-за недостатка средств;

- профессиональная подготовка кадров за счет средств областного бюджета не обеспечивает потребность экономики области в рабочих кадрах из-за отсутствия в учебных заведениях достоверных сведений о вакансиях рабочих специальностей;

- эффективность инвестиционных проектов в высокотехнологичные отрасли или вероятность их реализации в т.ч. за счет средств внешних инвесторов резко снижается из-за нехватки специалистов и отсутствия запланированных средств на их подготовку;

- инвестиции в объекты промышленности неэффективны из-за несбалансированности на местах рабочих мест и рабочей силы.

В методическом плане общие требования к этапу планирования подготовки компетентных трудовых ресурсов могут включать следующие меры [2]:

- использование нормативов, учитывающих динамику объемов производства и динамику численности промышленно-производственного персонала предприятий отраслей;
- раздельное планирование для второго-четвертого уровней специалистов общего профиля и специалистов отраслевого профиля;
- комплексный подход, учитывающий все уровни и формы образования, с составлением баланса подготовки кадров в отрасли.

Таким образом, может быть реализован подход, включающий четырехуровневое планирование подготовки компетентных трудовых ресурсов:

- первый уровень – сводный перспективный план потребности в рабочих и специалистах по отраслям с условиями оплаты, социальной защиты, продвижения работников, сведениями, необходимыми учащимся для осознанного выбора профессии и места работы;

- второй уровень – план начальной профессиональной подготовки рабочих кадров для отраслей (областной заказ) на основе расчетов Комитета по образованию; включает разделы «первичное обучение», «переподготовка», «повышение квалификации»;

- третий уровень – план среднего профессионального образования по отраслям на основе расчетов Комитета по высшей школе (областной заказ), в т.ч. по контрактной форме обучения; включает разделы «первичное обучение», «ускоренное обучение лиц, имеющих начальное профобразование», «переподготовка», «повышение квалификации»;

- четвертый уровень – план высшего профессионального образования по отраслям на основе расчетов Комитета по высшей школе (госзаказ), в т.ч. по контрактной форме обучения; включает разделы «первичное обучение», «ускоренное обучение и переподготовка», «повышение квалификации».

Таким образом, количество выпускников образовательных учреждений и иных специалистов по каждому образовательному уровню должно обеспечивать покрытие ежегодно:

- естественной убыли на предприятиях и в организациях;
- потребности, связанные с ростом объемов производства;
- образовательные риски.

Список использованных источников

1. Областной статистический ежегодник: Стат.сб. / Территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Оренбургской области - Оренбург. – 2008. – 528 с.
2. Манцорова И.В. Проблемы подготовки трудовых ресурсов для экономики Санкт - Петербурга по образовательным уровням / Социально-экономические проблемы развития России и процессы глобализации: потенциал возможного. - СПб.: Институт бизнеса и права, 2007, - 239-241.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Байрева О.В.

Оренбургский государственный университет

В условиях модернизации системы образования совершенствование научно- исследовательской деятельности вузов основано на необходимости подготовки высококвалифицированного специалиста, конкурентоспособного на рынке труда, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

Требования к современному специалисту, обусловленные как изменениями в российской экономике, так и мировыми процессами глобализации, диктуют необходимость поиска новых подходов в образовании и технологий образовательного процесса. В настоящее время уже можно утверждать, что компетентностный подход или подход, основанный на компетенциях (И.А. Зимняя), стал в высшем профессиональном образовании приоритетным. Так, учебно-методическое объединение по специальности «032001 (350800) Документоведение и документационное обеспечение управления» «030402 (020800) Историко-архивоведение» (г. Саратов, 2007 г., Екатеринбург, 2007 г., г. Пенза, 2008 г.) при обсуждении Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки «Документоведение и историко-архивоведение» разработало требования к результатам освоения основных образовательных программ.

Выпускник по данному направлению подготовки со степенью «бакалавр» в соответствии с требованиями профессиональной подготовленности должен обладать следующими компетенциями: универсальные и профессиональные (рис. 1).

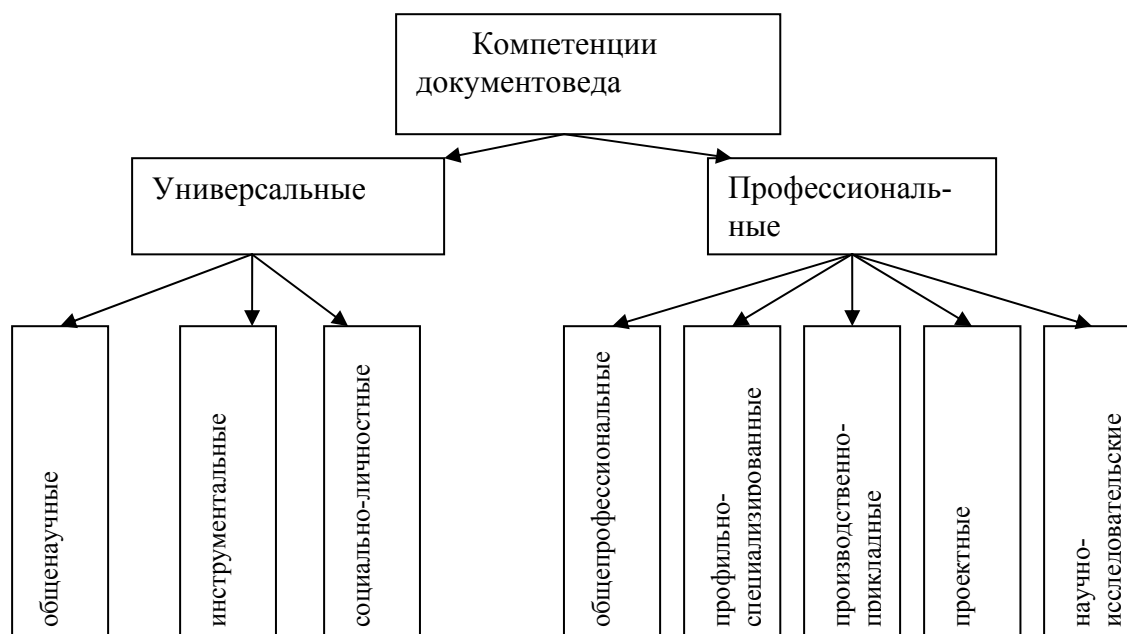


Рисунок 1. Компетенции документоведа

К универсальным компетенциям относятся общенаучные, инструментальные и социально-личностные. Профессиональные компетенции состоят из общепрофессиональных, профильно-специализированных, производственно-прикладных, проектных, научно-исследовательских. Профильно-специализированные и производственно-прикладные компетенции стали объектом детального рассмотрения на заседании учебно-методического объединения на базе Пензенского государственного университета представителями 52 вузов России. Профильно-специализированные компетенции включают:

- знание организации документационных процессов в различных системах управления;
- знание принципов организации различных типов и видов архивов;
- знание современных систем информационного и технического обеспечения, документационного обеспечения управления и управления архивами;
- знание организации секретарского обслуживания;
- знание организации кадрового делопроизводства и документирования трудовых отношений, хранения документов по личному составу;
- знание принципов и норм складывания и хранения документов личного происхождения;
- знание процессов создания хранения технотронных документов;
- знание норм и владение навыками работы с документами, содержащими государственные и иные виды тайн.

К производственно-прикладным компетенциям относятся:

- знание логистических основ организации хранения документов;
- знание правил подготовки служебных документов и ведения деловой переписки;
- знание систем классификации и умение их разработки для документов, содержащих ретроспективную информацию;
- знание и умение применять автоматизированные технологии в сфере документационного обеспечения управления и архивного дела;
- знание организации обеспечения сохранности документов в архивах, в том числе современных методов и владение технологиями реставрации и консервации документов;
- знание и владение методами защиты информации.

Владение профильно-специализированными и производственно-прикладными компетенциями являются специфическими для будущих документоведов. В Оренбургском государственном университете подготовка будущих документоведов осуществляется на факультете экономики и управления, чем и обуславливается экономический профиль этого направления. Особое внимание при подготовке документоведов уделяется междисциплинарным связям, ибо выпускники-documentsеды востребованы в самых разных отраслях: банки, государственные учреждения и организации, торгово-коммерческие структуры, правоохранительные органы, строительные компании, аудиторские фирмы, так как умеют работать со всеми видами документов (бухгалтерская, кадровая, научно-техническая, нормативно-правовая и т.д. документация).

Для формирования и развития профильно-специализированных и производственно-прикладных компетенций, как показывает практика, наиболее эффективным является проектное моделирование.

Суть использования технологии проектного моделирования состоит в том, что в процессе работы над проектом студент постигает реальные процессы, моделирует возможные проблемы, проживает конкретные ситуации, приобщается к проникновению в глубь явлений, конструированию новых процессов, объектов. (О.С. Круглова).

Одним из проектов, доказавших возможность формирования профессионально значимых компетенций, стал следующий проект.

Тема проекта: Доступное жилье.

Проект осуществлялся в рамках программы партии «Единая Россия» «Свой дом», принятой на VII съезде партии (2 декабря 2006 года, Екатеринбург), которая в свою очередь является частью национального проекта «Доступное и комфортное жилье». Цель этой программы – способствовать обеспечению населения Российской Федерации малоэтажным жильем по доступным ценам. Программа «Свой дом» получила положительное заключение и была поддержана Министерством регионального развития РФ. Предложения проекта вошли в долгосрочную стратегию массового строительства жилья для

всех категорий граждан в РФ до 2025 года. В Оренбургской области стартовал пилотный проект этой программы. Депутат Государственной Думы, кандидат экономических наук А.Б. Коган предложил студентам кафедры государственного и муниципального управления факультета экономики и управления Оренбургского государственного университета принять участие в обсуждении этой программы, в результате чего и возник проект «Доступное жилье». С февраля 2007 года на базе кафедры государственного и муниципального управления факультета экономики и управления Оренбургского государственного университета проводится работа по реализации проекта «Доступное жилье».

Содержательное обоснование проекта.

Актуальность, научно-методическая новизна и практическая значимость проекта.

Проблема жилья в России – одна из самых острых социально-экономических проблем, решение которой требует комплексного подхода.

Наличие значимой в исследовательском и творческом плане задачи, практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых и реальных результатов научит студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, сформирует умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи.

Цель проекта

Формирование профильно-специализированных и производственно-прикладных компетенций.

Задачи проекта:

- повышение уровня познавательной активности студентов;
- создание у студентов мотивации к применению экономических теоретических знаний на практике (от расчета стоимости рекламного буклета до снижения себестоимости инфраструктуры малоэтажного кооператива);
- поиск возможных путей решения проблемы малоэтажного строительства в муниципальном образовании (аренда, бюджет, создание рабочих мест), законодательном органе (перевод земли из сельхозназначения под строительство, создание кооператива с государственным участием, внесение изменений в действующее законодательство);
- интеграция имеющихся знаний, преодоление междисциплинарных барьеров; --развитие умений прогнозировать результаты и возможные последствия, умений устанавливать причинно-следственные связи.

Структура и циклограмма проекта представлены в таблице (табл. 1).

Таблица 1. Структура и циклограмма проекта «Доступное жилье»

Этапы	Задачи	Деятельность студентов	Деятельность преподавателя
1. Иницирующий	Определение темы, уточнение целей, исходного положения. Выбор рабочей группы.	Уточняют информацию. Обсуждают задание.	Мотивирует студентов. Объясняет цели проекта. Назначает координаторов и модераторов
2. Основополагающий	Анализ проблемы. Определение источников информации. Распределение ролей в команде	Формируют задачи. Выдвигают гипотезы.	Помогает в анализе и синтезе. Определяет пространственно-временные показатели.
3. Прагматический	Апробация проекта. Обмен мнениями, «пристройка» к партнерам.	Обмен мнениями, «пристройка» к партнерам.	Корректирует процедуры материально-технического обеспечения.
4. Заключительный	Презентация проекта.	Самореализация рефлексии, осознание значимости коллективной работы.	Коррекция, оптимизация проекта.

Работа ориентирована на самостоятельную деятельность студентов – индивидуальную, парную, групповую, которая выполняется в течение определенного времени. Студенты сформировали четыре группы, каждая из которых занимается конкретным направлением: формированием нормативно-правовой базы малоэтажного строительства и работы кооператива, разработкой PR-кампаний, рассмотрением технологий строительства и его финансирования.

Наличие значимой в исследовательском и творческом плане задач (изучение рынка жилья, создание жилищного кооператива при непосредственном участии государства, имеющего определенный вид льгот по созданию инфраструктуры, механизмы финансирования, изучение современных строительных технологий, внесение изменений в некоторые законодательные

акты по вопросу развития малоэтажной жилищной застройки, решение вопросов о передаче земли в аренду, пополнение местного бюджета на местном муниципальном уровне, функции законодательной и исполнительной власти), практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых и реальных результатов учит студентов самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей. Работа над проектом прививает навыки работы с документами, используя технические средства, оформлять их в соответствии со всеми нормативами, формирует умения обеспечить информационную поддержку управления, умения прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, умения устанавливать причинно-следственные связи. За два года работы над проектом «Доступное жилье» студентами было подготовлено более 270 докладов и презентаций, освещающих основные результаты деятельности, сняты 5 рекламных роликов, оформлен рекламный буклет, разработан устав кооператива малоэтажной застройки, подготовлен портфель учредительных документов.

Список используемых источников.

1. Белоновская И.Д. Формирование профессиональной компетентности специалиста: региональный опыт. Монография. – М.: Институт развития профессионального образования, 2005. – 351 с.
2. Байрева О.В. Формирование функциональной грамотности студентов: возможности образовательного процесса в вузе. // Подготовка специалистов в сфере документационного обеспечения управления и историко-архивоведения: актуальные вопросы: Сборник научных трудов. – Саратов: ПАГС, 2008- 104 с. 75-80 с.
3. Белоновская И.Д., Байрева О.В. К проблеме функциональной грамотности будущих документоведов. // Инновации и наукоемкие технологии в образовании и экономике // Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2008. – 448 с.\\ 142-147с.

ОПЫТ МЕЖДИСЦИПЛИННЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ГЕНДЕР В РЕКЛАМЕ

**Байрева О.В., Ремизова В.Ф., Черникова Е.Н.
Оренбургский государственный университет,
Оренбургский филиал РГТЭУ, Оренбург,
РГТЭУ, Москва**

Формирование современного специалиста во многом зависит от оптимального проектирования процессов интеллектуального и творческого развития студентов в стенах вузов. В связи с этим возрастает практическая значимость знания как социокультурного звена, связывающего науку и обучение с обществом – уровнем его экономического развития, его аксиологией, менталитетом, картиной мира, его искусством, формами материального производства, регуляторами общественного поведения. Все эти многочисленные, разнообразные слагаемые культурно-исторического состояния в своем самом разнообразном (порой даже противоречивом, парадоксальном) сочетании становятся объектами разнообразных (зачастую многоаспектных) исследований.

Так, представляемое исследование в широком научном контексте позволяет квалифицировать его, с одной стороны, как один из возможных подходов к рассмотрению адресата рекламных сообщений и, с другой стороны, как развитие лингвистического взгляда на междисциплинарную научную область знания, известную под названием «гендерные исследования». Изменение социальных структур делает гендерные исследования в настоящее время особо актуальными, а выявление гендерных особенностей рекламного текста при помощи лингвистического анализа является на сегодняшний день перспективным и новым.

В настоящее время произошло осознание того, что гендер присутствует, продуцируется и воспроизводится во всех социальных процессах, не взирая на то, какую сферу они затрагивают – культуру, политику, экономику, социологию, психологию, педагогику.

В обширной литературе по гендерологии отмечается, что гендер — это не физические различия между мужчиной и женщиной (пол, sex), а социально формируемые особенности мужественности и женственности. Термин «гендер» подчеркивает не столько природную, как социокультурную причину межполовых различий. Гендер означает, прежде всего, социальные ожидания относительно поведения, рассматривающегося как соответствующее для мужчин и женщин.

Устройство общества, взаимоотношения в нем его членов – взрослых и детей, начальников и подчиненных, мужчин и женщин – представляются в рекламе, без которой современная жизнь немыслима. Реклама призвана решать экономические – коммерческие, маркетинговые – задачи, и при их решении

важно учитывать, что готовый рекламный продукт – это синтез художественных, экономических, психологических и лингвистических составляющих.

Таким образом, актуальность исследования гендерных особенностей рекламного текста обусловлена, во-первых, состоянием современного общества, во-вторых, появлением особых семиотических структур – медиа-текстов, к которым относятся рекламные тексты.

Настоящее исследование было предпринято с целью выявить языковые средства выражения антропоцентричности в рекламном тексте. Материалом для предпринятого исследования послужили рекламные тексты на английском языке из каталогов товаров для мужчин и женщин в Интернет-магазинах. Образ товара в них передается при помощи фотографического изображения вещей и их словесного описания. Продажа через Интернет-магазины – новая прогрессивная форма торговли, и тот факт, что каталоги часто обновляются, свидетельствует об эффективности представляемых в них описаний товаров.

Текст (от лат. *textus* – ткань, сплетение, соединение) – объединённая смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой является связность и цельность. В семасиологии под текстом понимается осмысленная последовательность любых знаков, любая форма коммуникации, в том числе обряд, танец, ритуал и т.п.

Рекламный текст представляет собой единый информационный блок вербально-невербального (визуального, звукового) наполнения (содержания), отвечающий требованиям текстуальности – внешней связанности, внутренней осмысленности, возможности своевременного восприятия, осуществления необходимых действий коммуникации.

Понятие «текст» применительно к сфере массовой информации используется не только для обозначения собственно текстового вербального ряда, но и приобретает черты объемности и многомерности, включая в себя такие важные для медиа-продукции составляющие, как визуальный ряд в его графическом или телевизионном воплощении, а также аудиоряд в виде воспроизведения.

Концепция многомерного медиа-текста чрезвычайно важна для изучения рекламных текстов, так как позволяет получить объемное изображение описываемого объекта, лучше понять особенности функционирования слова и образа в массовой коммуникации, а также раскрыть механизм их совокупного воздействия на массовую аудиторию. Любой произвольно взятый рекламный текст воспринимается как реклама только в единстве своего словесно-графического или аудиовизуального воплощения.

Несмотря на общие форматные признаки, которые позволяют выделить рекламу в отдельную группу текстов массовой информации, рекламные тексты отличаются бесконечным разнообразием.

Для того чтобы как-то систематизировать это бесконечное разнообразие графических образов и словесных форм выражения, следует прибегнуть к некоторому способу классификации, которая позволит наиболее полно отразить сущность рассматриваемого вопроса.

Существуют множество способов классификации рекламных текстов, среди которых можно выделить три наиболее традиционных, основанных на следующих критериях: рекламируемый объект; целевая аудитория; СМИ-рекламоноситель.

Анализ литературы по вопросам изучения рекламного текста позволяет сделать вывод о том, что до настоящего времени он рассматривается как совокупность различных знаковых (семиотических) систем: в рекламе можно вычленить отдельно звуковые ряды, зрительные ряды; невербальные элементы, вербальные элементы и т.п. Следовательно, рекламный текст анализируется не как единое целое, а по его составляющим. Рекламная семиология не создала свои знаковые модели, она экстраполировала на материал рекламы модели, существовавшие ранее в лингвистике, философии, культурологии, искусствоведении. Вопрос о точном определении единицы анализа рекламного текста пока еще не ставится. Однако некоторые предположения можно сделать уже сейчас. Объектом рекламы являются товары, услуги и т. п., т. е. предметы действительности. Предметно-содержательные факты представлены в рекламе через образы, сквозь призму образного видения действительности.

Каждое рекламное произведение служит проводником от мира идеалов к каждодневной действительности. Создатель рекламы воспроизводит свое образное познание предметов (товара) так, чтобы структура созданных им образов была для читателей, зрителей или слушателей сигнально-настраивающим началом: воспринимающих надо поразить, удивить, убедить, заставить поверить, в конечном итоге – купить. Образ (образный ряд) в рекламе является формой ее предметно-фактического содержания. А по отношению к своей форме - законченному рекламному тексту - он выступает как содержание. Следовательно, образ товара можно гипотетически рассматривать как единицу анализа рекламного текста (Рис.1). Об образе в рекламе говорит И.В. Грошев: «...непосредственные предложения о товарах и услугах обычно представляются в рекламе в контексте других образов, рассказывающих об устройстве общества, его культурных конструкциях и о взаимоотношениях в нем (мужчин и женщин)».

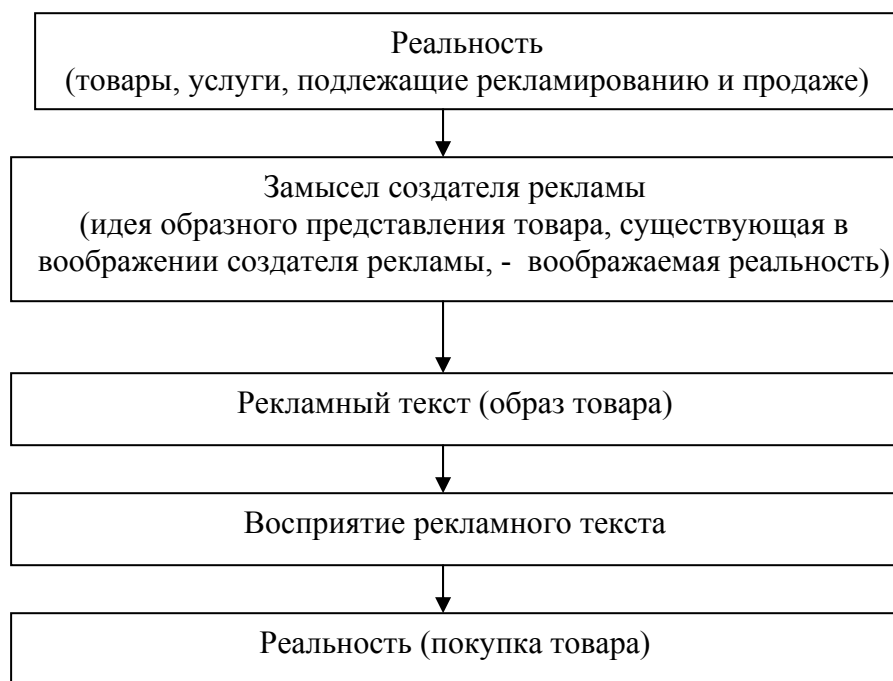


Рис.1. Место рекламного текста и образа товара как единицы его анализа в схеме движения товара

Рекламный текст может рассматриваться сквозь призму гендерных различий. Основания для выбора рекламного текста как объекта исследования гендерных особенностей очевидны, по крайней мере, по двум причинам. Во-первых, в рекламе фигурируют представители обоих полов с их особенностями, в том числе и речевыми особенностями (это касается, в первую очередь, видео- и - аудиорекламы), во-вторых, от целевой аудитории, на которую ориентирована рекламная продукция.

Реклама учитывает гендерные роли – наиболее ожидаемые образцы поведения (нормы) для мужчин и женщин. Рекламная продукция изобилует типичными для обывденного сознания как женскими, так и мужскими образами. Наиболее эксплуатируемыми рекламой женскими образами являются домохозяйка, деловая женщина, светская львица, «умница», «набитая дура», тёща, невестка, мать детей. Мужчины зачастую предстают в роли бизнесмена, мачо, работяги, семьянина, любителя пива, спортсмена, автолюбителя. Имидж создается не только визуальными, но и речевыми средствами: акустическими и языковыми. Таким образом, в рекламном тексте языковая личность трансформируется, и персонаж, наделенный индивидуальной речевой характеристикой, предстает в качестве функционального текстообразующего субъекта. Такой субъект в рекламе выражен ярко, в отличие от реального текстообразующего субъекта – автора.

При лингвистическом анализе текста конкретная личность автора и образ автора не отождествляются. Образ автора раскрывается из его отношения к теме. Например:

Your seven-year old daughter asks to play a game with her. You feel bad if you say no. You feel worse if you say yes and have to play a boring kid's game for an hour. Avoid this dilemma. Play Parker Brothers. It's a very amazing game. There's enough skill involved to keep you interested, and even excited. And there's enough luck to give your kids a real chance to beat you fair and square (Parker Brothers for children).

Образ автора данного текста, его предикативно-характеризующая сфера выражены не явно, имплицитно, подтекстно и предстают следующим образом: заботливый родитель, но уставший человек, решающий многочисленные проблемы. Однако эти характеристики можно отнести как к женщине (матери), так и к мужчине (отцу).

Реальное авторство рекламы трудно установить, так как ее конечный продукт зачастую является результатом деятельности многих людей, представителей многих профессий: маркетологов, музыкантов, поэтов, художников и т.д. и, несомненно, в команду составителей рекламы входят как мужчины, так и женщины. Поэтому гендерная принадлежность субъекта создателя текста непосредственно по самому рекламному тексту трудно установима. Установить автора (авторов) рекламного текста можно при помощи социологических исследований, что выходит за рамки лингвистического анализа текста.

Говоря о возможностях исследования гендерных отличий на основе рекламного текста, имеют в виду не только образы, создаваемые рекламой, но и направленность рекламы на определенную группу потребителей. Потребитель – главное звено рекламного процесса.

Итак, определение целевой аудитории дает возможность разделить рекламные тексты на «женские» и «мужские». Направленность на определенную аудиторию тесно взаимосвязана с объектом рекламы. Товары «для женщин» обслуживают деятельность, традиционно считающуюся женской, или сферы жизни, где главенствуют женщины: приготовление пищи, ориентация в проблемах моды, воспитания, ведение домашнего хозяйства. Мужские занятия – ремонт техники, домашний труд при помощи слесарных и подобных инструментов, вождение, уход за автомобилями, охота, рыбалка, участие в политике и т.д. – нуждаются в рекламе «мужских товаров».

Наблюдения показывают (Е.А. Земская), что мужчины ассоциируют себя со спортом, охотой, профессиональной и военной областями, в то время как ассоциативное поле женщин выглядит более обобщённым и «гуманистическим»: дети, природа, животные, повседневная жизнь.

Гендерно ориентированная реклама особо часто встречается в специальных «женских» и «мужских» журналах, каталогах товаров для женщин и для мужчин. Из всего многообразия существующих видов рекламы (теле- и радиореклама, наружная реклама, реклама в прессе, в Интернете) мы выбрали каталоги товаров для мужчин и женщин, распространяемых через Интернет.

Такой выбор продиктован целью данной работы – изучить гендерные особенности, встречающиеся в рекламных текстах. Принцип составления рассматриваемых каталогов – классификация товаров по половому признаку тех людей, которые могут ими пользоваться, – соответствует нашим интересам.

Прежде всего, обращает на себя внимание длина текста. Такой товар, как автомобили, считающийся традиционно мужским, представлен в каталогах достаточно длинными текстами, что объясняется тем, что описание автомобилей включает многочисленные параметры: технические характеристики, описание материалов, из которых изготовлены те или иные детали, описание внешнего облика и т.п.

Что касается таких сравнимых между собой товаров, как предметы одежды, то объем рекламного текста, предназначенного для женщин в большинстве случаев больше, чем для мужчин. Например, реклама брюк:

(1) Father's Day Sleep Pant. The world's greatest dad deserves to wear these pants in the family. Complete with pockets and button fly. 100% cotton. Machine wash. Imported.

Available in waist sizes M (32-4), L (36-38), XL (40-42) or XXL (44-46).

(2) Anchor's Away. The nautical look emerges in all forms this season, especially when it comes to pants. There's a sporty-chic sensibility to these perfect day-to-evening trousers that makes them easy to wear, whether you're walking on the wharf or dining on the deck. Pair these Milly wide-leg sailor pants (\$250) with striped sneakers or dress them up with wood wedges. Either way, your maritime moment is sure to turn heads. Available at SaksFifthAvenue.com.

Текст (1), рекламирующий брюки для мужчин, содержит 31 слово, аббревиатур – 4, цифр – 9, знаков препинания – 7, прочих знаков – 1. Текст (2) предназначен для женщин и состоит из 81 слова, 1 цифры, 9 знаков препинания и 1 знака, обозначающего валюту и 1 знака гиперссылки. Исследования подтверждают, что «женские» тексты, как правило, длиннее «мужских» (при условии, что их содержанием является реклама одних и тех же видов товаров).

Следует также отметить, что гендерные различия присутствуют и в доминирующем оценочном характере текстов – рационалистическом у мужчин и эмоциональном у женщин. Например:

(1) Jeff Gordon Insulated Bag. A lunch that won't let you down. Accented with Jeff Gordon's blazing 24, the three-piece kit includes a main cooler bag with a separate compartment for dry food and a mesh pocket for utensils, and an adjustable shoulder strap; a water bottle; and lunch bag. Screenprinted cooler bag, nylon with foam PVC lining, 11"L x 11"H x 6"D. Lunch bag, 6"L x 9"H x 3 1/2"D.

2) Crocodile Bags. Ladies, it's time to croc and roll! As you may have already heard, the crocodile- and alligator-skin trend is one of the highlights of the fall season. You'll find that many of the snappy faux and authentic croc handbag styles are offered in an amazing palette of autumnal colors that brighten up the grays, blacks and tweeds we love to wear in fall. Make an impressive entrance into your next meeting,

luncheon or dinner date with this croc-embossed satchel in bronze (\$79) by Kathy Van Zeeland. Available at KathyVanZeeland.com.

Текст (1), рекламирующий товар, привлекательный прежде всего для мужчины (сумка с изоляционным покрытием), содержит перечисление достоинств товара с его практической значимости, рациональности (three-piece kit, main cooler bag, separate compartment for dry food, mesh pocket for utensils, adjustable shoulder strap, etc.).

Сумка для женщин (текст (2)) рекламируется совсем с иных позиций: достоинства сумки (модная, сочетающаяся с одеждой, красивая) описываются эмоционально, динамично, живо, метафорично.

Однако было бы неверным утверждать, что реклама мужских товаров не может быть эмоционально окрашена. Например, реклама тапок:

Dad Rules Slipper

Of course he rules!

With “Dad Rules” embroidered on these comfy micro-suede slippers, he’ll have one more reason to think father knows best. Cotton terry lining. Imported. Available in S(7-8), M(9-10), L(11-12), and XL(13-14).

Название товара (Dad Rules Slipper) обыгрывается в слогане (Of course he rules!) и преобразуется в информационной части (knows best).

Анализ рекламных текстов также позволил сделать вывод об особенностях использования лексических средств выразительности в текстах для мужчин и для женщин.

Почти все виды тропов – эпитет, гипербола, олицетворение, сравнение – достаточно полно представлены в анализируемых текстах. Исключение составляет такой троп, как метонимия. Он состоит в том, что вместо названия одного предмета употребляется название другого, связанного с первым постоянной внутренней или внешней связью. Эта связь может быть между предметом и материалом, из которого он сделан; между местом и людьми, которые в нем находятся; между процессом и его результатом; между действием и инструментом и т. д. Впрочем, один пример можно найти и здесь. Так, в разделе «The Best Handbags of the Season» все рекламируемые предметы (сумки) представлены через название-существительное и определение-прилагательное, например, grommet bags. Но есть одна сумка, которая названа только прилагательным - velvet, т. е. предмет назван через материал, из которого он сделан.

Наибольшее количество примеров насчитывает такой троп, как метафора. Отмечается, что фактически абсолютное большинство рекламных текстов представляют собой метафоры. Метафора как прием способна простирается от отдельного штриха в описании характера до размеров целого произведения.

Заимствования из других языков, окказионализмы благодаря необычности звучания (или написания) обуславливают экспрессивность новизны рекламного текста.

Факты свидетельствуют, что рекламные тексты как для женщин, так и для мужчин изобилуют приемами, позволяющими представить рекламируемый товар ярко, выразительно, в самом благоприятном свете. Однако «женские» тексты более экспрессивны (реклама учитывает женскую психологию), отсюда – большее количество тропов.

При анализе рекламных текстов на стилистическом уровне можно заметить, что предложения в текстах, рекламирующих мужские вещи, короткие, простые, содержат эллиптические конструкции:

NFL Cooler Bags

Currently only available in Dallas Cowboys. Insulated bags keep up to 12 beverage cans cold until game time! Easy zip-top lid and convenient shoulder strap. 10" x 8" x 9". Plastic and vinyl. Available in Pittsburgh Steelers, Dallas Cowboys, Green Bay Packers, Philadelphia Eagles and Oakland Raiders.

В рекламных текстах для женщин часто встречаются конструкции с повелительным наклонением:

Waist-Cinching Double Belt

Get waisted this season with a chic double buckle belt. Wear them around oversized boyfriend sweaters and leggings for an updated '80s revival, or slip one on over a short jacket and pencil skirt for a sexy, suited look. Looking pretty has never been such a cinch. Embrace your waist with this Italian made leather double buckle belt (\$165). Available at SaksFifthAvenue.com.

Как известно, английский язык не имеет грамматической категории рода. Слова, обозначающие людей, их профессии и т.д., могут относиться как к мужчинам, так и к женщинам. Например, flight attendant, weaver, tailor (ср. перевод этих слов на русский язык: стюард – стюардесса, ткач – ткачиха, портной – портниха). Отсюда – ограниченность средств непосредственного выражения фемининности (lady, girl, woman, mom, daughter, etc.) и маскулинности (gentleman, boy, man, dad, son, etc.). Гендерной идентификации служат личные местоимения he/ him, she/ her и притяжательные местоимения his/ her. Эти местоимения часто встречаются в гендерно ориентированных текстах.

(1) Men's Valet

His personal valet!

Here's a stylish, leather-like box for Dad to store all his stuff, from keys and money to watches, lapel pins, and whatever else he wants to hide away. With 5

compartments and cover. 11" L x 7" W x 2 1/2" H.

(2)PROExtreme Advanced Eye Cream For Men

(3) Maybe she's born with it, maybe it's Maybelline.

(4) Ladies, it's time to croc and roll!

Несмотря на лакунарность английского языка по части непосредственного грамматического выражения фемининности/ маскулинности, он располагает достаточным набором языковых средств всех уровней для придания рекламным текстам необходимой гендерной привлекательности.

Реклама не может существовать в отрыве от конкретного общества, без учета его психологии, его проблем, понятного ему образного строя, национального и языкового своеобразия, а также без учета гендерных особенностей, специфики менталитета мужчин и женщин. Гендерно неадаптированная реклама не может завоевать свою целевую аудиторию. В рекламном деле исследования гендерных особенностей носят эпизодический характер, поэтому приходится использовать материал других дисциплин, в частности, лингвистики.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ЭЛЕМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Вергаскина Л. В.

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт филиал
Оренбургского государственного университета, г. Бузулук**

Формирование в России конкурентоспособной системы распространения и использования знаний, позволит решить задачу превращения вузовского образования в процесс не только учебно-образовательный, но и научно-познавательный. Его составляющая – обучение студентов не только научным знаниям как таковым, но и методологии их получения и применения, чтобы привить им способность к непрерывному самообразованию и профессиональному росту. Лишь следуя этому, можно будет говорить о самодостаточности образования как социального института и его качестве.

Во многих вузах, на факультетах и кафедрах нет реальной, т.е. «работающей» науки, не ведется исследований как таковых, нет опыта внедрения результатов научного поиска, а значит, нет и творческой атмосферы. В итоге формируется убеждение, что наука как таковая не нужна, что наука, практика и учебная дисциплина – это пересекающиеся явления, и каждое из них живет самостоятельно.

Выпадение научной составляющей из характеристик труда вузовского преподавателя влечет за собой значительное снижение его интеллектуального потенциала.

Научная основа преподавания – это тот самый фундамент, без которого невозможно представить современное образование. Именно такое образование повышает личностную, а в будущем – профессиональную самооценку выпускника, передает ему значительную часть культурных и социальных стандартов общества. А потому в условиях стремительного развития и расширения доступности открытых информационных сетей передача «готовых» знаний – уже не главная задача учебного процесса.

Научно-исследовательская работа студентов одно из важнейших направлений совершенствования подготовки высококвалифицированных специалистов. Причем, чем раньше студенты начинают заниматься научной работой на кафедре или предприятии, тем выше уровень их подготовки, что позволяет им быстрее вписаться в ритм профессиональной деятельности.

Приступая к организации научной работы студентов необходимо однозначно определить, что в итоге хотелось бы добиться, какова основная целевая функция совместных физических, морально-нравственных и умственных усилий, а затем уже исходя из имеющихся условий отрабатывать методологию взаимодействия научного руководителя - обучающегося,

направленную на реализацию поставленных задач. Успешное включение студента в творческий процесс предполагает достаточно хорошее знание особенностей обучающегося. Каждый студент индивидуален. А практика педагогической деятельности показывает, что каждый может достичь высокого результата, но путь и время его достижения будут различны. В этом случае говорят об индивидуальном стиле выполнения деятельности. Применение инновационных технологий в обучении обеспечивает формирование будущих специалистов, обладающих организаторскими и коммуникативными способностями. На первом курсе при проведении семинарских занятий возможно применение активных методов обучения в форме семинара-конференции однородных групп, контрольного опроса студентов с включением игровых элементов, в ходе которых у студентов появляется умение решать проблемы, умение вырабатывать свое мнение, умение работать в паре и выстраивать конструктивные взаимоотношения. Более эффективными являются методы проблемного и исследовательского обучения, которые позволяют привлекать будущих специалистов к «открытию для себя» новых знаний на основе конструирования и решения реальных проблем. Особую роль здесь играет совместная работа студентов с преподавателями, в ходе которой осуществляется контроль и коррекция аудиторной и самостоятельной работы студентов.

Целью организации системы исследовательской деятельности студента является овладение им основами этой деятельности и осуществление ее в определенной области знаний и в профессиональной деятельности. В основе организации исследовательской деятельности студента - переход от учебно-исследовательской деятельности к научной; от выполнения исследовательских работ «малых» форм (небольших рефератов, мини-исследований и пр.) к осуществлению развернутых работ; от получения субъективно нового знания к объективно новому.

Одной из самых ранних и наиболее простых форм является подготовка и участие студента в олимпиадах, студенческих конференциях

В практике кафедры истории и теории государства и права эта подготовка реализуется в работе студенческого кружка, в олимпиадах, студенческих конференциях, работа и участие в которых является добровольной. На этом этапе выявляются и склонности к лидерству, самоутверждению, уровень подготовки и уровень притязаний студента. Вся информация о результатах работы студента анализируется и служит основой для выводов его места в учебном процессе.

Особое место в организации научно-исследовательской деятельности играют телекоммуникационные проекты (ТКП). Они должны отвечать основным требованиям:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы - задачи, требующие интегрированного знания, исследовательского поиска для их

решения (например, исследование демографической ситуации, социально-экономических проблем региона, страны и т.д.).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная (групповая, парная, индивидуальная) деятельность студентов.

4. Структурирование содержательной части проекта.

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы. Использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров и т.д.

Типы ТКП: исследовательские; творческие; приключенческие, игровые; информационные; практически ориентированные; литературно -творческие; естественнонаучные; экологические; экономические; лингвистические; культурологические; ролево-игровые; спортивные; географические; исторические; музыкальные и др.

Формы организации работы по технологии ТКП на кафедре ИТГП: переписка участников (индивидуальная, парная, групповая) через синхронную, телекоммуникационную связь «компьютер - компьютер» (синхронный обмен информацией), совместные исследования, дискуссии и т.д.

Не следует забывать о проблемной подаче материала, кроме того, - это один из источников формирования тех вопросов, проблем, тем, суть которых проявляется потом в тематике исследовательских работ, которая постепенно образует собственную проблематику студента как основу его исследовательской системы. Ознакомление студентов с методами и методиками проведения исследований, формирование у них своего рода банка таких материалов также способствует постепенному появлению своей исследовательской системы. Тематика научно-исследовательской деятельности связана в основном с:

- самопознанием;
- определенной предметной областью;
- будущей профессиональной деятельностью.

Организация исследовательской деятельности в системе предполагает разработку новых оснований и подходов к оцениванию ее результатов

Так, для оценивания мини-исследования наиболее значимыми представляются следующие критерии:

- ориентация темы исследования на получение субъективно нового или объективно нового знания;

- корректность формулировок проблемы, цели, задач, объекта, предмета, гипотезы;
- обоснованность использованных методов и методик исследования;
- корректность проведения эксперимента;
- глубина и всесторонность анализа полученных данных;
- уровень обобщения материалов исследования.

Работа реферативного плана оценивается по другим основаниям и, соответственно, по иным критериям. Основные среди них:

- целостность видения проблемы, которая проявляется в раскрытии различных (возможных) подходов к ее рассмотрению и анализе отдельных аспектов проблемы;
- системность и последовательность в подаче материала (последовательность в раскрытии принятых подходов);
- достаточность и современность использованных библиографических и иных источников;
- представленность авторской позиции, взглядов, мнений;
- стиль и культура подачи материала.

Предложенные критерии в развернутом и преобразованном виде используются для оценивания и других видов исследовательских работ, формируя и системность, и преемственность в анализе результатов деятельности студентов.

Залогом полноценной организации профессионального образовательного процесса становится сотрудничество педагогов и студентов. Преподаватели кафедры истории и теории государства и права (ИТГП) совместно со студентами осуществляют подготовку докладов и исследовательских работ по проблемам, которые требуют совмещения правовых, исторических, социальных знаний, умений, навыков. Именно участие в студенческих научно-практических конференциях позволяет студенту начать исследовательскую работу, найти единомышленников и т.д.

Деятельность преподавателей кафедры направлена на создание условий:

- для сознательного выбора студентами вопроса изучения;
- для уточнения целей, которые ставит перед собой студент;
- для помощи студенту в планировании своей деятельности;
- для консультирования по применению конкретных источников, средств, методов.

В итоге последовательной организации исследовательской деятельности у студента складывается та личностная исследовательская система, которая способствует раскрытию его потенциала и возможностей в этой деятельности, позволяет стимулировать студента к выполнению все более перспективных и масштабных исследований, осуществлять необходимое и достаточное для него сопровождение.

Перед преподавателями кафедры стоит задача использования таких методических приемов и средств, которые позволили бы студентам использовать знания, полученные в процессе занятий по этой учебной дисциплине, не только при изучении других дисциплин учебного плана, но и при решении вопроса повышения своего профессионализма в практической работе. Таким образом, со стороны преподавателей студенты получают необходимую поддержку и внимание, без которых невозможно становление студентов как личностей и профессионалов. В дальнейшем преподаватели кафедры ИТГП стараются поддерживать и развивать обратные связи между студентами и преподавателями.

В результате такой организации появится возможность готовить студентов так, чтобы сразу после получения диплома они могли выйти на рынок труда и были способны решать определенные виды профессиональных задач, соответствующих реальным потребностям работодателей. Кроме того, любой вуз должен готовить молодежь так, чтобы «научить ее хотеть учиться» и продолжать это обучение в течение всей жизни, то есть стремиться постоянно наращивать свой профессиональный потенциал.

Литература

1. Д.Ахметова, Л. Гурье. Преподаватель вуза и инновационные технологии.//Высшее образование в России.-2001.-№4.
2. Н.А. Лабунская. Основы формирования личностной исследовательской системы студента.// Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 29. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. С.336-340.
3. Полат В.С. Телекоммуникации в школе //Информатика и образование.-1993. -№1.
4. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Петров Л.Е., Ястребцева Е.Н. Компьютерные телекоммуникации и школе. - М., 1995.
5. Тугов В.В. Влияние НИР на развитие познавательной способности студентов. //Модернизация образования: проблемы, поиски, решения. Оренбург, 2004.-С.180-181.

РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ В ОСУЩЕСТВЛЕНИИ СТУДЕНЧЕСКИХ НАУЧНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

**Воржева Н.В., Ахмадулина А.Т., Нигматуллина Т.Х.
Оренбургский государственный университет**

Профессиональная деятельность документоведа включает разработку, внедрение и обеспечение функционирования единого в организации технологического процесса документирования и работы с документами и документной информацией на основе использования современных автоматизированных технологий (составление, оформление, учет, регистрация документов, контроль исполнения, справочно-информационная работа, хранение).

Для закрепления и углубления теоретических знаний, проявления умений и навыков проведения научных исследований студенты специальности 032001 «Документоведение и документационное обеспечение управления» должны проходить учебную, производственную и преддипломную практики.

Во время практики студенты могут выполнять функции документоведов, секретарей-референтов руководителей организации, секретарей структурных подразделений, помощников руководителей, специалистов канцелярий или других подразделений, осуществляющих делопроизводственное обслуживание.

Все виды практик, предусмотренные учебным планом специальности 032001 «Документоведение и документационное обеспечение управления», обеспечены соответствующими программами и методическими указаниями, содержащими цели и задачи указанных практик.

Учебная практика по курсу «Документоведение» способствует изучению опыта организации в области документационного обеспечения управления и использованию нормативно-методических документов по вопросам документационного обеспечения.

Цель практики – изучение состава видов служебных документов, используемых в документировании деятельности конкретной организации, порядка и особенностей их оформления.

К основным задачам практики относятся: изучение особенностей организационной структуры предприятия и видов деятельности; нормативно-правовых документов, используемых на предприятии; унифицированных систем документации, используемых на предприятии; анализ форм и видов документов, используемых на предприятии; определение типового состава документов; проведение анализа текстов документов предприятия в системе ОРД; изучение функций секретаря-референта; изучение способов и источников документирования на предприятии.

Производственная практика по «Организации и технологии ДОУ» предусматривает развитие умений и навыков в области современного документационного обеспечения управления на основе научно-обоснованных принципов и методов.

Студенты–практиканты знакомятся с системой делопроизводства на предприятии, системой хранения документов, их классификацией и систематизацией, осваивают технологии работы с информационными потоками и всеми этапами документооборота, правила формирования дел и подготовки дел для передачи в архив.

Основными задачами производственной практики являются следующие:

- изучить особенности организационной структуры предприятия и видов деятельности;
- описать особенности структуры, функций, штатного состава;
- изучить и описать структуру службы ДОУ, штатный состав и функции;
- изучить форму работы с документами и нормативно-правовую базу службы ДОУ;
- проанализировать методы и технологии обработки документов;
- изучить документооборот на предприятии, характерные особенности, его объем;
- проанализировать маршруты движения документов, их виды и количество;
- проследить технологии приема, прохождения, подготовки и отправки документов в традиционных и автоматизированных системах;
- уметь работать с информационно-поисковыми системами;
- осуществлять контроль за исполнением документов;
- научиться работать с программными продуктами в сфере делопроизводства.

Преддипломная практика является заключительной частью подготовки студентов по специальности 032001 «Документоведение и документационное обеспечение управления» и подготовительной стадией к разработке дипломной работы. Целью практики является непосредственная практическая подготовка к самостоятельной работе в должности секретаря-референта, документоведа, специалиста канцелярии; сбор материалов по дипломной работе, углубление и закрепление теоретических знаний, приобретение опыта работы в данной должности.

В ходе прохождения преддипломной практики студент должен выполнить следующие задачи:

- ознакомиться со структурой объекта исследования, характеристикой его подразделений;

- изучить и проанализировать нормативно-правовые и нормативно-методические документы, определяющие документационное обеспечение управления в организации;
- составить представление о системе делопроизводства той организации, в которой он проходит практику;
- ознакомиться с содержанием конкретных делопроизводственных работ непосредственно на рабочем месте;
- получить навыки работы с документами на всех стадиях их движения (первичная обработка документов в экспедиции, работа с документами в канцелярии, регистрация, контроль, исполнение документов в структурных подразделениях, их отправка, организация хранения, подготовка документов к сдаче в архив и т.д.);
- осуществить сбор, обобщение и систематизацию материалов за период не менее чем 3 года для дипломной работы в соответствии с полученным заданием.

За период прохождения практики студент получает дополнительные теоретические и практические знания по организации документационного обеспечения управления, кадровой деятельности, организации деятельности архивов и другими вопросам.

Заключительным этапом подготовки будущих специалистов является государственная аттестация, состоящая из итогового междисциплинарного экзамена по специальности и выпускной квалификационной работы в виде дипломного исследования.

Дипломная работа призвана выявить способности студента на основе полученных знаний, самостоятельно решать конкретные практические задачи.

Дипломная работа является продолжением и логическим завершением исследований, начатых в курсовых работах и в период производственных практик, нашедших отражение в отчетах по практикам.

Поскольку дипломная работа является первым опытом самостоятельного решения профессиональных задач, ее подготовка предполагает развитие навыков научной работы и овладение как общими, так и частными методами документоведческих исследований.

Основная цель дипломной работы состоит в том, чтобы систематизировать, обобщить и закрепить теоретические и практические знания по избранной специальности и уметь применить их при решении поставленных задач.

В соответствии с поставленными целями студент в процессе выполнения дипломной работы должен решить следующие задачи:

- 1) обосновать актуальность выбранной темы, ее ценность и значение;
- 2) изучить теоретические положения, нормативно-правовую базу, справочную и научную литературу по избранной теме;

3) изложить свою точку зрения по дискуссионным вопросам, относящимся к теме;

4) собрать необходимый статистический материал для проведения конкретного анализа;

5) провести анализ собранных данных, используя соответствующие методы обработки и анализа информации;

6) сделать выводы и на основе проведенного анализа разработать рекомендации по повышению эффективности деятельности объекта исследования;

7) оформить дипломную работу в соответствии с нормативными требованиями, предъявляемыми к подобным материалам.

Наличие учебно-методического обеспечения, бесспорно, способствует формированию научно-исследовательского потенциала будущих специалистов.

РУКОВОДСТВО КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА КАК РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Гафурова Р.Ф.

Казанский государственный медицинский университет, г. Казань

Современное мировое сообщество стремительно преобразуется под воздействием как внешних, так и внутренних факторов. Они затрагивают общественно - политические, социально - экономические, гуманитарные, образовательные, профессиональные, концептуальные и иные аспекты. Происходящие изменения проявляются в виде двух взаимосвязанных тенденций: глобальной интеграции стран наряду с сохранением их государственности. Национальные приоритеты государств в условиях их глобальной интеграции прочно занимают ведущие позиции. В то же время формирование единого постиндустриального информационного общества неизбежно ведет к соблюдению мировых стандартов в производстве как материальной, так и духовной продукции, предъявляющей высокие требования к качеству руководства деятельностью педагогических кадров по организации образовательного процесса в школе любого типа. Чтобы уравновесить центробежные и центростремительные тенденции целесообразно реформировать институт педагогического анализа и вооружить педагогов интеллектуально ёмкими аналитическими компетенциями. В непрерывно изменяющихся условиях всё большую актуальность приобретает многоуровневая модель аналитической деятельности педагогического коллектива по управлению качеством учебно-воспитательного процесса.

Анализ, как особое качество биосоциальной материи, присуще как человеку, так и обществу. Категория анализа - объективное и историческое явление. Его содержание составляют идеальная и материальная стороны. При этом следует подчеркнуть, что в каждом историческом периоде складывались свои общественно-политические и социально-экономические условия, которые прямо либо косвенно оказывали воздействие на формирование содержания понятия анализ. В догосударственном периоде оба компонента его содержания были уравновешены. Содержание идеальной стороны было выражено в виде мифов и мировоззренческих представлений. Материальная сторона носила прикладной характер.

С наступлением эпохи государственных образований произошли существенные изменения во всей структуре общественных отношений, отразившихся и в содержании понятия анализ. Учение об анализе получило научное обоснование на концептуальном уровне. Гносеологическая концепция анализа была раскрыта в трудах Аристотеля. Вместе с тем важно подчеркнуть, что он понимал явление анализа довольно широко, которое, однако, вследствие

объективных причин получило ограниченное толкование его современниками, а также последующими поколениями философов. Гносеологическая концепция в объяснении явления анализа преобладала до конца 18 века. Метафизический подход, как известно, способствовал раздельному рассмотрению компонентов материи, а также динамических свойств её развития.

Диалектико-материалистический метод познания преодолел существовавшие ограничения в понимании динамически развивающегося взаимодействия субъекта и объекта, но не до конца. Это связано с тем, что понятие деятельности до сих пор принято относить к гносеологической сфере субъекта. Как только в философском знании это противоречие будет преодолено, то категория деятельности может получить иной статус.

В разработке модели аналитической деятельности руководителя мы опираемся на синергетическую концепцию воспитания - системы ориентированного человековедения (по Н.М.Таланчуку). Важное место в ней занимают синергетическая методология, коммуникативная теория воспитательного взаимодействия, системно - функциональная теория воспитательной деятельности педагога и самовоспитания личности, а также ряд других. В обоснование системы анализа и оценки качества воспитательного процесса положены нижеследующие принципы:

- принцип многоуровневости анализа и оценки качества воспитания;
- принцип динамичности анализа и оценки качества воспитательного процесса в соответствии с его периодами;
- принцип стимулирующего назначения анализа и оценки качества воспитательного процесса;
- принцип единства педагогического регулирования и социально-педагогического обеспечения;
- синергетический принцип построения воспитательного процесса и обеспечения качества;
- принцип системного ориентирования управленческой деятельности руководителя;
- принцип дифференцированного и персонализированного подхода в осуществлении анализа и оценки качества воспитания, а также ряд иных.

Согласно этим принципам управленческий анализ и оценка качества воспитательного процесса будут оптимальными, если имеют многоуровневый системно-ориентированный характер. Тем самым он соответствует объективной природе человека, процессу его становления как личности и закономерностям воспитания системы ориентированного человековедения на всех уровнях его протекания и развития. Эти общие принципы дают системные ориентиры в осуществлении аналитико-оценочной деятельности руководителей, но в условиях профессиональной школы они приобретают специфический характер.

Модель аналитической деятельности руководителя также как и педагога представляет собой системное явление. Она характеризуется своими уровнями

и состоит из нескольких видов. Методический анализ является основным в деятельности руководителя и педагога. Под ним понимается выявление зависимостей эффективности воспитательной деятельности педагога, которая обусловлена вариативным сочетанием методов и форм реализации отдельных функций или группы педагогических функций при решении определённых задач воспитания в урочное и внеурочное время. Такой анализ в рамках традиционных воззрений на методы воспитания, как показывает практика, недостаточно эффективен, так как он имеет узкофункциональный характер.

Системно-функциональная теория методов воспитательной деятельности позволяет руководителю и педагогам осуществлять микроисследования по поводу обоснованности выбора методов решения воспитательных задач в ходе подготовки и проведении, например, воспитательного мероприятия.

В полном виде такой анализ будет охватывать все педагогические функции, причем в данном случае мы обращаемся только к аналитико-оценочным методам, которые объективно необходимы в определении качества воспитательного мероприятия.

Согласно системно-функциональной теории методов воспитательной деятельности аналитико-оценочные методы включают в себя: метод анализа, классификации, метод типизации, метод сравнения, которые подразделяются на приёмы, приобретающие в ряде случаев самостоятельное значение и поэтому могут выступать как методы.

Педагогические коллективы пользуются преимущественно методом разбора воспитательного мероприятия по таким показателям как: цель мероприятия, его задачи, эффективность решения задач, активность студентов в проведении мероприятия. Эти показатели, однако, недостаточны для выявления его эффективности или природы возникающих трудностей педагогической деятельности, так как при этом не используются разнообразные аналитические возможности. Поскольку воспитательное взаимодействие в урочное и внеурочное время представляет собой целостность, то, во-первых, анализ должен быть системным. Во-вторых, при любом воспитательном взаимодействии применяется, как правило, не одна, а несколько методик, имеющие различное сочетание. Отсюда целесообразно выделять виды методического анализа воспитательного взаимодействия. Значение видов такого анализа состоит в том, что педагоги имеют возможность обращаться к различным сторонам и зависимостям воспитательного взаимодействия, рассматривать его как целостность и делать обобщенные выводы относительно его качества.

Новым в методическом анализе является то, что он позволяет вскрыть трудности и противоречия в основах ориентировочной деятельности участников образовательного процесса по всем её параметрам и выделить пути преодоления недостатков в их воспитательном взаимодействии.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

Губскова Г.Г.

Оренбургский государственный университет

Изучение гуманитарных дисциплин составляет важную часть общеобразовательной и мировоззренческой подготовки современных специалистов и способствует интеллектуальному развитию личности и выработке творческого мышления. Изучение истории всегда занимало особое место в системе вузовского образования. История, как наука, обладает особым свойством – «инструментарностью», она учит мыслить: анализировать, сравнивать, обобщать, проводить стройные доказательные заключения, т.е. мыслить системно, интегрально, образно, логично. Под влиянием современных тенденций развития общества, модернизации российской системы образования, реализация личностно-ориентированного подхода в процессе преподавания истории становится все более актуальной.

В современном мире все больше становится востребованным самостоятельное размышление над историческими фактами, обращение к различным их толкованиям, выработка собственных оценочных критериев, формирование индивидуального стиля мышления.

Содержание личностно-ориентированного образования определяется его направленностью на удовлетворение экзистенциальных потребностей человека, то есть потребностей, связанных с постижением смысла бытия и личного существования, с реализацией естественной устремленности человека к свободе и свободному выбору своего жизненного пути. Оно призвано помочь человеку в формировании собственной индивидуальности, в определении личностной гражданской позиции. Содержание личностно-ориентированного образования должно включать в себя следующие компоненты: аксиологический, когнитивный, деятельностно-творческий, личностный. Личностный компонент призван обеспечить развитие интеллектуальных рефлексивных способностей, а также овладение способами саморегуляции, самосовершенствования и самоопределения. Основным условием выступает вовлеченность студента в критический анализ, отбор и конструирование личностно значимого содержания образования.

Конкретная образовательная практика свидетельствует, что решающим критерием овладения студентами и педагогами личностно-ориентированной методологией является умение человека самостоятельно добывать и пополнять свои знания, расширяя диапазон личностных возможностей, обеспечивающих быструю и безболезненную адаптацию к динамически изменяющимся условиям окружающей социокультурной среды. Без этого вхождение новых поколений в

социум становится затруднительным, более напряженно протекает процесс их социализации.

Все вышесказанное имеет самое непосредственное отношение к историческому образованию, которое, отвечая на «вызовы» современности, призвано сформировать у студентов критическое мышление наряду с терпимостью и уважительным отношением к многообразию окружающих их культур, наций, других сообществ.

Существенным компонентом формирования автономной позиции студентов в рамках личностно-ориентированной парадигмы является использование технологии критического мышления, получившей признание в середине 90-х годов прошлого столетия. Многочисленные сторонники этой технологии считают, что ее целью является развитие критического мышления посредством интерактивного включения студентов в образовательный процесс. Применительно к историческому образованию использование этой технологии означает изучение множества фактов и аргументов, доказательств и мнений, «поиск объяснений» сложных социально-исторических явлений.

Реальность сегодняшнего дня, усложняющиеся задачи образования выводят педагога на новый профессиональный уровень, требующий овладения новыми профессиональными компетенциями. Сегодня, чтобы успешно выполнять свои профессиональные функции преподаватель должен уметь создавать условия для развития личности студентов, выстраивая при этом отличную от традиционной модель взаимодействия участников образовательного процесса - диалогическое взаимодействие.

Построение процесса обучения истории целесообразно осуществлять на основе проблемно-познавательных тем. Их использование способствует развитию умения проводить поиск исторической информации в источниках разного типа, анализировать историческую информацию, классифицировать, правильно соотносить факты и делать обобщения, оценивать события, устанавливать причинно – следственные связи между явлениями и на этой основе реконструировать целостный образ исторического прошлого. Отвечая на поставленный вопрос, студент должен уметь выстраивать логическую цепочку исторических событий, имея в виду различные варианты их протекания и проявляя при этом автономность собственной позиции.

Многие образовательные задачи можно решать с помощью педагогических технологий основанных на диалогическом принципе. Для образовательного процесса в этом случае характерно когда педагог провоцирует дискуссии по спорным вопросам, имеющим особое значение для студентов. Способность к поисковой активности проявляется в том, что студенты пробуют разные варианты, укрепляясь в собственной индивидуальной стратегии. Определяющими ценностями становятся личность и личное достоинство каждого; свобода (свободный выбор и ответственность за него); творчество и индивидуальность в познании. Эффективному учебному взаимодействию

способствует использованию учебных дискуссий, круглых столов, «мозговых штурмов», творческих исследовательских заданий. Эти формы обучения позволяют значительно активизировать процесс обучения. В курсе Всеобщей истории тему: «Эволюция международных отношений в первой половине XIX века» можно изучать применяя методику деловых игр, разбив участников на пять рабочих групп. Участники, проанализировав позиции представителей ведущих европейских держав на Венском конгрессе 1815 г., представляют страны (Англия, Россия, Пруссия, Австрия, Франция), смоделировав возможный ход дискуссий в период работы конгресса.

Можно использовать методику научных пилотных проектов, которая предполагает не просто групповую работу по определенному направлению, но и выстраивание целой системы исследовательского поиска: постановка общей проблемы, формулирование отправных обобщающих постулатов, групповая разработка отдельных вопросов, сопряженных по проблематике, но автономных по используемому материалу, представление полученных результатов и их «пилотирование» на остальные группы в качестве основы для подведения итогов и коллективного анализа обобщенных проблем. Задание по группам, с подготовкой по методике научных пилотных проектов, может применяться при изучении темы «Европейское Просвещение». Представляются доклады о крупнейших представителях просветительской идеологии. Анализируется специфика национальных течений просветительской мысли и на этой основе в конце занятия формулируется вывод о соотношении в идеологии Просвещения универсальных мировоззренческих установок и региональных особенностей политической культуры, роли Просвещения в политической истории. Постановку конкретного вопроса для обсуждения не рекомендуется формулировать в духе кто был прав, а кто нет. Центральной частью обсуждения должны стать возможности хода исторических событий, прогнозирование возможных альтернатив развития исторических явлений и процессов. В ходе диалогического общения происходит изменение «личностных содержаний» и личностного смысла т.е. значения знания для субъекта. В специальной литературе представлены различные классификации дискуссий. Можно использовать такие формы их проведения как круглый стол, форум, симпозиум. Важнейшая цель современного образования – воспитание диалогического человека, способного воспринимать и создавать мир в гармонии его многообразия. В этом смысле диалог – это наиболее естественный, полноценный и развивающий способ бытия человека как личности, это «здоровое начало» общения. Конструктивный потенциал межличностных отношений, который важно увидеть и поддержать. Соответственно толерантность, как важнейший атрибут диалога, будет условием полноценного личностного бытия и развития человека.

Полиэтнический и многоконфессиональный характер российской культуры, интеграция нашей страны в мировое экономическое и культурное

пространство, межэтнические конфликты выдвигают первостепенную задачу – воспитание общей культуры будущего специалиста. Важнейшими компонентами общей культуры являются гражданственность и толерантность.

Историческое образование должно стать стержнем формирования и воспитания молодых граждан России, призвано научить их положительно воспринимать идеи и ценности гражданского общества и правового государства. Делать осознанный выбор своей собственной, автономной позиции в условиях формирующегося гражданского общества. При построении содержания исторического образования необходимо придерживаться оптимального соотношения национального и интернационального компонентов. Не менее важно и соотнесение провозглашаемой новыми подходами к историческому образованию вариативности исторических интерпретаций с воспитанием чувства уважения к истории родной страны.

Определяя толерантность как педагогическую цель, понимаем ее как способность субъекта признавать существование иной точки зрения, многообразие культурных различий, на основе уверенности своих позиций, не избегающая конкуренции, в рамках универсальных прав и свобод личности. Толерантность, как способность человека, имеет важное значение в индивидуально-личностном развитии, в социализации и обучении, способствует развитию самооценки, саморегуляции, автономии личности. Педагог должен создавать условия для включения толерантности в личную систему ценностей студентов, опираясь на которую, они в ходе разнообразной совместной деятельности с преподавателем и дальнейшего самовоспитания, станут развивать у себя толерантность как личностное качество. Через систему организации образования можно целенаправленно формировать ту сторону толерантного сознания и поведения, которая связана с воспитанием внутреннего настроя на достижение согласия при решении всех вопросов.

Обучение истории дает чрезвычайно богатый материал по воспитанию толерантности. В курсе Отечественной истории одним из примеров может стать процесс расселения восточных славян по Восточно-Европейской равнине и их взаимоотношения с уже проживавшими там финно-угорскими и балтскими племенами. В курсе Всеобщей истории пример с греческими полисами. Главная задача педагога – постоянно работать в этом направлении, проводя идеи терпимости, устойчивости, компромисса. На конкретном историческом материале педагог показывает, что компромисс способен привести к достижению желаемых результатов. У каждого народа свой менталитет. Этого нельзя отрицать. Как нельзя отрицать и системной дифференциации мира по всей палитре критериев и признаков. Признавая это, педагогу подбирая исторический материал, важно обратить внимание на естественность процесса интеграции, объединения, взаимопонимания, взаимообогащения и сотрудничества народов и государств. Показывая необходимость и возможность интегративных процессов не только на уровне внешних политических акций

(военно-политических блоков, пактов, международных организаций, договоров и т. д.), но прежде всего на глубинном, духовном уровне. Педагог показывает, что существуют общие для всех ценности, которых в той или иной мере придерживаются все, и человечество заинтересовано в сохранении высших достижений цивилизации.

Таким образом, образование, с одной стороны, должно быть направлено на формирование индивидуальности человека, должно способствовать его самосознанию и самодеятельности, а с другой – должно преследовать цель формирования человека умеющего и желающего жить с другими людьми, т.е. воспитывать в человеке гуманистические идеалы и нормы.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИННОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Елаева Т. И.

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал Оренбургского государственного университета), г. Бузулук**

Самостоятельная работа студента включает планируемую учебную и научную работу, выполняемую по заданию преподавателя под его методическим и научным руководством. Рассматривается как важная составляющая образовательного процесса. Однако на самостоятельную работу студента уделяется очень мало времени. После введения государственных образовательных стандартов все учебное время студента поделено: на 50 % - текущие занятия и 50 % - самостоятельная работа.

Самостоятельная работа - это активные формы и методы обучения, это сотрудничество преподавателя и студента. Самостоятельная работа может быть аудиторной и внеаудиторной, включающей подготовку занятия по соответствующему заданию; выполнение задания в лабораториях, на семинарах и практических занятиях; выполнение курсовых работ, прохождение практики.

Цель самостоятельной работы заключается в решение проблемы повышения качества образования, развития творческих способностей студента.

Для успешного выполнения поставленных задач необходимы планирование и контроль всей учебной работы со стороны вуза, преподавателя.

Самостоятельная работа должна быть индивидуализирована, систематизирована, непрерывна.

Самостоятельная работа включается во все виды учебной деятельности, а качество подготовки определяется эффективностью аудиторных занятий.

На этапе планирования преподаватель вовлекает студентов в активную повседневную учебную работу, формирует стимул, контроль и оценку результатов, корректирующих действий, коммуникацию и принятие решений.

Организация планирования самостоятельной работы студента должна быть направлена на выполнение заданий точно в срок и с нужным уровнем качества, что является необходимым условием формирования навыков самоконтроля. Исходя из государственного образовательного стандарта, кафедрами вуза определяется общий объем часов аудиторной и самостоятельной работы студента по каждой дисциплине. Планирование самостоятельной работы осуществляется преподавателем и отражается в рабочей программе. Документальное оформление результатов самостоятельной работы одно из условий успешной организации планирования и контроля. Много усилий и времени уделяется на подготовку раздаточных, методических

материалов, создания электронных информационных источников, организацию текущего, рубежного, итогового контроля знаний.

На этапе контроля выявляются недостатки и разрабатываются механизмы их устранения, формируются обратные связи для выработки корректирующих действий.

Оценочным критерием уровня самостоятельной работы выступает характер действий студентов при выполнении заданий, система самооценки и самоконтроля за результатами занятий.

Обязательным условием организации самостоятельной работы студента является отчетность перед преподавателем. Формы контроля могут быть разнообразными, и должны отвечать ряду требований: максимальная индивидуализация и систематичность проведения, разумное сочетание форм и методов контроля, наличие критериев оценки.

Контроль самостоятельной работы студента осуществляется с помощью графиков текущего контроля успеваемости, это способствует формированию ответственности за результаты освоения образовательных программ по специальности и направлению подготовки.

Вузовское обучение ориентировано на современные технологии, обеспечивающие процесс подготовки конкурентоспособного специалиста. Преподаватели вуза ищут пути реализации полученных знаний деятельности студента. Ляудисом разработаны формы и методы инновационного обучения деятельности преподавателя и студента.

Использование инновационных технологий основывается на представлениях преподавателя о личностных качествах студента. Культура инновационного образования предполагает системную реорганизацию самостоятельной работы студента.

Большинство студентов нуждается в становлении навыков самоорганизации и самоконтроля в новых условиях обучения, в развитии учебной и профессиональной мотивации.

Профессиональное обучение необходимо начинать с формирования ценностно-смыслового отношения к вузовским формам работы. Преподаватель должен выстроить систему самостоятельной работы, учитывая формы, цели и средства педагогической коммуникации.

Организационная составляющая самостоятельной работы предполагает создание учебных пособий. Студенты должны иметь контролирующие материалы, сборники ситуационных учебных задач по практико-ориентированным дисциплинам.

Методическая составляющая самостоятельной работы означает разработку заданий для различных форм организации учебного процесса.

В.Я. Ляудис выделяет 8 форм сотрудничества: введение в деятельность; разделенное действие; имитируемое действие; поддержанное действие; саморегулируемое действие; самоорганизуемое действие; самопопуждаемое

действие; партнерство. Переход от одной формы взаимодействия к другой обеспечивает становление самоуправляемой деятельности и самоорганизацию учения, ведет к регуляции позиций и отношений.

На начальном этапе обучения в вузе необходимо обеспечить перевод студентов из объективной позиции в субъективную. Препятствием к проявлению коммуникативной деятельности выступает повышенная тревожность. Для профилактики тревожности и достижения групповой сплоченности в практику вводятся тренинги, эффективность которых подтверждена неоднократно.

Оптимальные возможности предоставляют семинарские занятия с использованием ролевых игр. Студенты анализируют проблемы, вырабатывают собственные суждения. В организации самостоятельной работы используется «портфолио».

Опорная схема позволяет увидеть зоны ближайшего и актуального развития студента, дать советы и рекомендации по саморазвитию. Используется как ориентир для поиска ответов на поставленные вопросы.

Важным условием развития психологической готовности к собственной учебно-профессиональной деятельности выступает рефлексия как направленность сознания на анализ способов самостоятельной работы, выявление и преодоление барьеров на пути саморазвития.

Особой формой самостоятельной работы выступает контрольная (творческая) работа, представляющая собой серию заданий.

Оказание дифференцированной помощи студентам - важнейшее условие эффективного обучения. Выделяют четыре категории групп студентов.

Группа 1 – саморазвивающиеся студенты с высоким уровнем профессиональной обучаемости.

Группа 2 – стимулируемые студенты со стабильным уровнем профессиональной обучаемости выше среднего.

Группа 3 – адаптивно-репродуктивные студенты со средним уровнем обучаемости.

Группа 4 – пассивные студенты с пониженным уровнем профессиональной обучаемости, избегающие интеллектуального напряжения.

Организация самостоятельной работы студента это всегда педагогическое творчество преподавателя.

Успешность руководства определяется готовностью преподавателя конструировать динамично развивающуюся интеллектуально-коммуникативную деятельность со студентами в конкретной учебной ситуации.

Осуществляется выход в особое профессиональное межличностное пространство «бытийное равенство» преподавателя со студентом, в котором осуществляется профессиональное развитие.

ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Жайбалиева Л.Т.

Оренбургский государственный университет

Современный исторический период характеризуется как период глубоких изменений во всех областях экономики, техники, культуры, общественной и индивидуальной жизни. Поэтому в последние годы все очевидней становится тот факт, что в преодолении кризиса цивилизации, в решении острейших глобальных проблем огромная роль должна принадлежать образованию. В этих условиях возросшие требования к уровню общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов делают проблему модернизации образования одной из приоритетных.

Реформы этой сферы должны оказать существенное влияние на социально-экономический, культурный и научно-технический облик страны, способствовать ей, занять свое место и играть значительную роль в мировом сообществе. При этом необходимо считаться с целым рядом факторов и условий, имеющих как внутренний, так и внешний характер. Прежде всего, масштабность проводимой реформы высшего образования неотделима от такого внешнего фактора, как реформа образования во всемирном масштабе.

Сегодня наше общество вновь оказалось перед выбором новых траекторий образования, в том числе и направлений изучения истории, развития исторических знаний студентов. Последние десятилетия внесли существенные коррективы в состояние и основные тенденции развития, как самой науки, так и в практику ее преподавания в высшей школе. В новых условиях произошло существенное расширение и обогащение теоретических и методологических подходов в изучении прошлого.

Историческое образование является одним из наиболее сложных и противоречивых элементов системы российского образования. Отказ государства от идеологизированной и строго регламентированной системы отбора содержания исторической науки вызвали разнонаправленные процессы и соответствующие результаты. С одной стороны, процесс преподавания истории стал более разнообразным, интересным и личностно-ориентированным. С другой стороны, почти полное снятие государственного и общественного контроля привело к размыванию целостности исторического образования, утрате его национально-культурного ядра. Именно поэтому возникает необходимость поиска новых форм взаимодействия исторических дисциплин, повышающих уровень упорядоченности, взаимосвязи и взаимообусловленности содержания образования.

В последние десятилетия значительно активизировались научные исследования и дискуссии по проблемам интеграции в области образования.

Главной особенностью современного этапа развития истории является применение междисциплинарных подходов к ее познанию, широкой интеграции истории в смежные научные отрасли познания, смелое обновление методологического арсенала. То, к чему пришла в настоящий момент историческая наука и специальные исторические дисциплины, имеет под собой надежную основу, состоящую из методологических концепций и понятийного аппарата предшественников. Часто мы встречаемся с искажением содержания исторических явлений, неверной интерпретацией фактов, некорректной обработкой источников. Все это является результатом того, что исследователь плохо представляет себе предметную область науки, а, следовательно, до конца не видит ее специфики, неверно выбирая методы ее познания. Поэтому во главу угла мы ставим изучение предмета методологии исторической науки как специальной научной дисциплины.

На наш взгляд, основным фактором актуальности интеграции исторического образования выступает целостность самой истории в науке, а отсюда – и в образовательной системе, что реализуется через интегративное содержание отечественной и всеобщей истории. Необходимо искать новые, рациональные варианты их построения и изучения, тогда как сокращение часов на изучение исторических предметов в учебных планах образовательных учреждений привело к снижению качества образования и к снижению интереса к изучению этих дисциплин. Для решения обозначенной проблемы необходима корректировка содержания исторического образования.

Выступая как целостный научный феномен, история актуализирует проблему взаимосвязи учебных курсов. Их изложение должно строиться на основе проблемного обучения. В этом ракурсе важно показать важнейшие черты исторического процесса, проследить его наиболее значимые тенденции. Вполне можно ограничиться одной глобальной проблемой, к примеру: либо проанализировать процесс становления и развития государственной власти; либо раскрыть социально-экономическое развитие с позиции модернизации; или сосредоточить внимание на отношениях власти и общества. Важно показать все сложности выбранной проблемы. В этом случае акценты делаются не столько на даты, факты, сколько – на последовательный анализ исторического процесса. Это призвано стимулировать студентов восстанавливать и пополнять свои событийные знания обращением к источникам. Стремление же охватить все проблемы заведомо неэффективно, поскольку в конечном итоге, приводит к традиционному изложению истории. А выбранная на сегодняшний день ориентация на знание исключительно фактического материала губительна с точки зрения подготовки самостоятельно мыслящего, конкурентоспособного, ориентированного на самостоятельную работу по освоению истинных знаний и расширению имеющихся знаний и компетенций специалиста.

Гораздо важнее показать студентам через реализацию цели истории как учебной дисциплины способы освоения научных знаний. При таком

рассмотрении исторических проблем они приучаются к сравнительному анализу и активизируют самостоятельный поиск информации для ответов на поставленные проблемные вопросы. Для того чтобы утвердиться в получении максимально приближенных к истине знаний, обучаемым приходится пользоваться разнообразной исторической литературой. Это один из элементов личностно-творческого подхода к исследованию. В этом случае студенты анализируют и критически оценивают факты общественной жизни, стремятся подойти к ним с точки зрения историзма. Решение проблемной задачи позволяет им усвоить новые знания, которые являются не менее прочными, чем знание фактов и хронологии, приобретенное простым запоминанием. Именно проблемное обучение характеризуется содержательной и мотивационной спецификой и преследует, в значительной степени, развитие исследовательско-аналитических и методико-практических умений, необходимых будущему специалисту.

Студенты в процессе такого изучения истории приходят к пониманию неизбежности столкновения мнений и необходимости уважения иной точки зрения. Главная цель обучения истории в этом случае – не только наделение студента знаниями, умениями и навыками, но и способностью свободно ориентироваться в окружающем его мире, научить его самостоятельно мыслить и искать истину, аналитически подходить к любым источникам и разным мнениям, использовать богатый фактический материал. Таким образом реализуется и общая цель исторического образования – приобщение к национальным и мировым культурным традициям, развитие личности на основе знания прошлого и формирование умения ориентироваться в важнейших достижениях мировой культуры.

Одним из ведущих принципов построения исторического образования является гуманизация истории, когда человек рассматривается не только в качестве средства, а в качестве цели исторического познания. При таком подходе через достижения культуры раскрывается мир человека определенной эпохи, его интеллектуальная, эмоционально-чувственная сторона сознания, признание самоценности индивида, свободы воли, выражающейся в повышенном внимании к историческим личностям, к их социально-психологическим портретам.

Важно в современном обучении истории отдавать приоритет общечеловеческим духовным ценностям, созданным за тысячелетия мировой истории, органически сочетаемым с национальными ценностями. С проблемами «человека в истории» связан возрастающий интерес к вопросам гуманизма, этики и морали. Ранее эти темы были весьма редкими в нашей историографии. Но за последние годы уже опубликован ряд трудов о формировании и эволюции гуманистических идей и теорий в историческом развитии человечества. Несомненно, что наметившаяся тенденция будет усиливаться.

Известно внимание российских исследователей к анализу того, как в различных странах и в разные исторические периоды шел процесс складывания гражданского общества. Разумеется, это относится, прежде всего, к европейскому континенту. При этом к комплексу вопросов, касающихся истории гражданского общества, относятся и такие темы, как формирование парламентаризма и многопартийности, и конечно, утверждение идей и механизмов защиты прав человека. Причем, если ранее внимание исследователей было приковано, главным образом к Европе (опыт Франции, Великобритании, Италии и т.д.) и к США, то сейчас исследователи во многих научных центрах и университетах анализируют российскую историю и примеры формирования здесь элементов многопартийности и гражданского общества.

Изучение истории как многоуровневого пространства способно также решить проблему знакомства с разнообразными культурами, не прибегая к их подробному описанию. Причем это имеет смысл только тогда, когда его результатом становится представление о многообразии и единстве культуры человечества. Поэтому образовательная задача заключается не в расширении знаний студента о множестве культур, а скорее в формировании в его сознании картины единого в своем разнообразии мира. История дает огромный по объему и разнообразию материал для знакомства с другими культурами. В этой связи представляется немаловажным установление оптимального баланса между всеобщей, отечественной, региональной и локальной историей.

Большую роль в формировании толерантного отношения к «чужой» культуре играет развитие чувства эмпатии, то есть сопереживания, умения представить себя на месте другого. История в поликультурном обществе может быть как сплачивающей, так и разделяющей силой. Чаще всего она принимает на себя именно последнюю функцию. Односторонние интерпретации вполне согласуются с общественными ожиданиями «правильной» истории, и история легко превращается в инструмент националистической пропаганды. Однако правильной истории не существует, и осознание этого, понимание того, что нет единственно правильной интерпретации, дает шанс на возникновение диалога.

Перестройка исторического образования для изучения истории как многоуровневого пространства отнюдь не требует радикального перераспределения часов в пользу регионального компонента. Ее главное условие – это перераспределение ракурса исторического видения от государственного и административного центра к самой личности, превращение ее в центр исторического познания. Человек в поликультурном обществе должен сознавать, что история творится не только в правительственных кабинетах и на полях сражений, но и вокруг него и им самим, и, что культурное многообразие мира – это не только источник проблем, но и очевидное достоинство.

Несмотря на обширную информацию о других культурах, сама по себе она не может научить, как взаимодействовать с их представителями. Полученные знания должны работать на формирование умений вступать в конструктивный диалог с другими культурами. Именно такие умения и должны стать главной учебной задачей на тех занятиях истории, целью которых является формирование толерантности.

Важнейшая проблема сегодня – содержание исторического образования. Она в решающей степени зависит от теоретических основ понимания истории. Стержень, вокруг которого группируются основные позиции, соотношение формационного и цивилизационного подходов к истории. В советской школе был принят формационный подход: формирование представлений о закономерном характере исторического процесса, о законах истории, о прогрессе в истории, об определяющей роли материального производства, о смене общественно-экономических формаций, о роли классовой борьбы и революций.

Отказ от марксистской парадигмы привел к поиску новой методологии. На смену формационного постепенно пришел цивилизационный метод, связанный с попыткой объяснить ход исторического процесса сменой цивилизационных эпох и парадигм. Одновременно проявилась и некоторая абсолютизация «цивилизационного фактора». Известно, что в литературе существует более десятка разных толкований термина «цивилизация». И это следует учитывать при подходе к цивилизационному измерению исторического процесса. Разумеется, наличие цивилизаций в истории и необходимость их изучения в доказательстве не нуждается. Однако имеющийся уровень знаний и представлений об этом явлении не выразился до сих пор в научно-продуктивной теоретической системе взглядов.

Существуют различные методы и критерии познания прошлого. И, видимо, нет главных, а тем более единых факторов – кроме названных теорий выделяют глобальную историю, теорию модернизации, стадийное развитие и другие. Процесс поиска не завершен, и в настоящее время продолжается переосмысление опыта, накопленного исторической наукой, поскольку универсальной методологии по сей день не существует.

Важнейшим достижением российской исторической науки последнего времени стала выработка определенного консенсуса среди историков по вопросу о многофакторном подходе к раскрытию исторических явлений. При этом преобладает мнение, что такой метод – это не просто сложение разных факторов, а некая система координат, в которой не всегда нужны приоритеты. Все они выполняют по отношению друг к другу функцию взаимодополняемости. Знание и понимание различных подходов к изучению исторического процесса позволяет преодолеть односторонность в изучении истории, не допускает догматизма сознания, способствует научному пониманию исторического процесса, развитию историзма мышления.

Важнейшая задача на современном этапе состоит в том, чтобы идея многофакторного подхода была подробно раскрыта в системе преподавания в университетах, в учебниках для высшей, а также и для средней школы.

Значительное внимание в последнее время было привлечено к вопросу об альтернативных вариантах развития истории. Многие исследователи и средства массовой информации утверждают, что в истории не может быть сослагательного наклонения. Представляется, что этот вопрос более сложен, чем кажется на первый взгляд. Совершенно очевидно, что исторические события были такими, какие они есть. Но другой вопрос, что исследователь должен анализировать не только совершившиеся события, но и их возможные альтернативы. Люди, изучающие историю профессионально и просто интересующиеся ею, должны понимать, что в истории всегда существовал выбор, возможность различных вариантов и способов развития и что, естественно, это присуще и современной жизни.

Признание возможности альтернатив в исторической науке помогает историкам показывать ее развитие как увлекательный процесс, полный разных возможностей и вариантов, процесс, на который влияли не только политические, экономические и прочие факторы, но и личные качества действующих лиц, их пристрастия, характер и темперамент.

Использование новых подходов, поиск истины при изучении той или иной проблемы исторического процесса способствует развитию самостоятельности мышления будущего специалиста, создает условия свободного самоопределения студента в пространстве мировоззрений, без чего возможны перекосы в его сознании и манипулирование этим сознанием. Эти процессы способствуют расширению эмоционального потенциала, формированию общекультурной компетентности в контексте социокультурных образцов и тем самым обеспечивают самостоятельность в период последующей профессиональной деятельности. Одной из значимых научных проблем, решение которой является важным условием построения современной российской системы исторического образования, является поиск оптимальной для российского общества пропорции между подходами к развитию образования, принятыми в современном мире, и традициями российского образования и культуры, в основе которых лежит менталитет народа.

Список литературы.

1. Гохберг Л., Кузнецова И. Вузовская наука: перспективы развития // Высшее образование в России. 2004. № 4. С. 107-120.
2. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. – М., 2002.
3. Савельева И.М., Полетаев А.В. Знание о прошлом: теория и история. В 2-х т. – СПб., 2006.

4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М., 2005.
5. Смоленский Н.И. Историческое образование в России // Новая и новейшая история. №5. 2000. С. 15-20.
6. Стрелова О.Ю. Историческое образование в современной России. – М., 2006.
7. Чубарьян А.О. Историческая наука в России к началу XXI века // Новая и новейшая история . 2003. № 3. С. 12-24.

МОДЕЛЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Зыкова Г. В.

**Орский гуманитарно–технологический институт
(филиал Оренбургского государственного университета), г. Орск**

В данной статье рассматривается модель системы методического обеспечения подготовки учителя к использованию ИКТ в учебном процессе, в основу, которой положены результаты исследования, отраженные в ранее изданных работах.

В ходе исследования нами были выделены и подробно охарактеризованы основные компоненты готовности педагога к использованию информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе, определяемые через систему показателей качества подготовки учителя. Интегральным показателем качества в контексте модернизации образования является компетентность, характеризующая умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт.

Нами были выявлены основные компетентности, которыми должен обладать будущий учитель, эффективно использующий современные информационные и коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности: информационная, аналитическая, прогностическая, проективная, организационная, коммуникационная, ориентационная [1, 3, 5, 6].

Разработка модели методического обеспечения подготовки учителя к использованию информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе проводилась в два этапа.

На первом этапе моделирования системы методического обеспечения процесса подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе в результате анализа и обобщения знаний об исследуемом объекте, полученных в процессе изучения теоретической и методической литературы по теме; изучения и анализа учебно-методического комплекса дисциплины «Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании»; диагностики уровня готовности учителей к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе; использования ряда теоретических положений системного, культурологического, профессионально-деятельностного, личностно-ориентированного и индивидуально-творческого подходов, - нами была сформулирована модель методического обеспечения процесса подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Она представляет собой

наше видение того, какой должна быть в идеале модель методического обеспечения процесса профессиональной подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

На втором этапе моделирования системы методического обеспечения процесса профессиональной подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе, нами решались следующие задачи:

- непосредственное создание наглядного образа системы методического обеспечения процесса профессиональной подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе;

- определение её основных структурных единиц, составных элементов;
- установление их иерархического соотношения;
- выявление совокупности связей между элементами системы и характера их взаимодействия.

Итогом работы стало создание модели методического обеспечения процесса подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (Рис. 1), основными структурными компонентами которой стали: цель, задачи, принципы создания модели; показатели качества подготовки учителя к использованию ИКТ в учебном процессе; структура методического обеспечения; организационные формы, методы и средства внедрения созданной модели в учебный процесс вуза; прогнозируемые результаты.

Главным системообразующим компонентом разработанной нами модели является цель – формирование рассмотренных нами выше компетенций, составляющих профессиональную компетентность педагога в области использования современных ИКТ в профессиональной деятельности путём использования системы методического обеспечения в процессе профессиональной подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

Её достижение предполагает решение ряда основных задач:

- реализация требований государственного образовательного стандарта, предъявляемые к подготовке учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе;

- осмысление деятельности по созданию методического обеспечения процесса подготовки будущего учителя к использованию современных ИКТ в учебном процессе;

- оценка качества методического обеспечения процесса подготовки будущего учителя к использованию современных ИКТ в учебном процессе;

- осуществление контроля за реализацией методического обеспечения процесса подготовки будущего учителя к использованию современных ИКТ в

учебном процессе;

- диагностирование готовности учителя к использованию современных ИКТ в учебном процессе.

Следующим компонентом разработанной модели являются принципы, лежащие в основе создания методического обеспечения процесса подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе. Для нашего исследования наиболее важными из них являются:

- *принцип научности*, предполагающий, что деятельность по определению и разработке содержания методического обеспечения должно идти в соответствии с современным состоянием науки. От реализации этого принципа зависит уровень профессиональной подготовки будущих учителей, реальная возможность применения научных знаний на практике;

- *принцип мобильности*. В связи с тем, что компьютерные технологии и их программное обеспечение быстро устаревают, необходима непрерывная работа по пересмотру учебных программ, учебников, учебно-методических пособий, их обновление, а также переподготовка педагогов в области использования современных информационных и коммуникационных технологий, как в учебном процессе, так и в своей профессиональной деятельности в целом;

- *принцип системности*, под которым обычно понимают объединение некоторого разнообразия в единое четкое и расчлененное целое, элементы которого по отношению к целому и другим частям, занимают соответствующие им места. Принцип системности наиболее полно проявляется при структурировании методического обеспечения. Очень многое зависит от того, какие элементы выделяются особо, как понимается базисная структура и носит ли работа по методическому обеспечению процесса самостоятельной профессиональной подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе целостный характер;

- *принцип последовательности* в создании и совершенствовании методического обеспечения подразумевает изложение содержания изучаемой темы по определенной дидактической системе и логике, которая должна быть представлена в учебной программе; опору на ранее усвоенные знания;

- *принцип творческой активности* состоит в раскрытии творческого потенциала преподавателя, создающего методическое обеспечение в аспекте использования современных информационных и коммуникационных технологий в своей профессиональной деятельности;

- *принцип процессности* состоит в выделении всех подпроцессов методического обеспечения и актуализации каждого «входа» и «выхода» процесса.

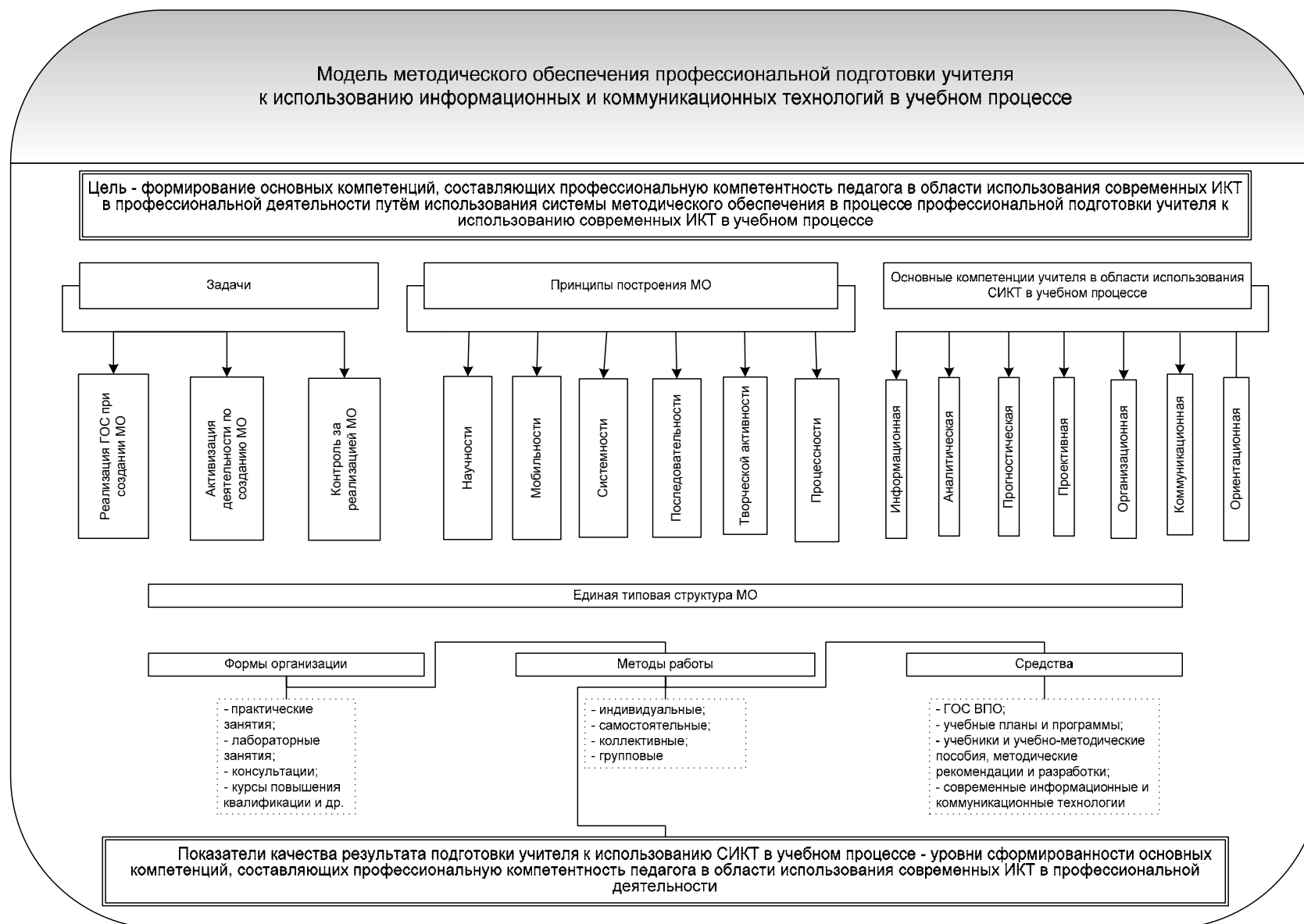


Рис. 1. Модель методического обеспечения профессиональной подготовки учителя к использованию информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе.

Структура системы методического обеспечения подготовки будущего учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе была представлена и обсуждена на III Всероссийской научно-практической конференции «Педагогические технологии управления процессом адаптации студентов к профессиональной деятельности» [2, 4, 7].

Программа реализации методического обеспечения процесса подготовки будущих учителей к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе осуществляется в трех направлениях: формы организации, методы работы и средства обучения.

Формы организации учебной деятельности с использованием методического обеспечения подготовки учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе:

- практические занятия;
- лабораторные занятия;
- консультации;
- курсы повышения квалификации и др.;

Методы работы:

- индивидуальные;
- самостоятельные;
- коллективные;
- групповые.

Средства обучения:

- Госстандарт высшего профессионального образования;
- учебные планы и программы;
- учебники и учебно-методические пособия, методические рекомендации и разработки;
- лабораторно-практические комплексы;
- современные информационные и коммуникационные технологии.

Разработанная модель методического обеспечения процесса подготовки будущих учителей к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе является элементом системы качества, как для внутренней, так и для внешней гарантии качества высшего образования в соответствии с требованиями Европейских стандартов (ENQA).

Литература.

1. Методическое обеспечение самостоятельной подготовки учителя к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности (статья) / «Развитие университетского комплекса как фактор повышения инновационного и образовательного потенциала региона». Материалы всероссийской научно-практической конференции – Оренбург, ИПК ГОУ ОГУ, 2007.

2. Технология конструирования учебно-методических материалов для

самостоятельной подготовки будущего учителя к использованию современных информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности (статья) / Педагогические технологии управления процессом адаптации студентов к профессиональной деятельности: материалы III Всероссийской научно-практической конференции. – Орск: ОГТИ, 2007.

3. Сущностные характеристики понятия «качество подготовки будущего учителя к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности» (статья) / Методология и методика формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов: материалы XIV Международной научно-практической конференции, 14-15 мая, 2007 г., Челябинск / ЧГПУ. – Челябинск: ГОУВПО «ЧГПУ»; Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – Ч.2. – 136 с.

4. Технология подготовки учителя математики к использованию информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (статья) / Современные технологии математического образования в школе и вузе: Сб. трудов Всероссийской научно-практической конференции, посвящ. 450-летию присоединения Башкортостана к России, г. Стерлитамак, 16-17 октября 2007 г. – Стерлитамак: Стерлитамакский гос. Пед. Акад., 2007. – 363 с.

5. Формирование информационной компетенции будущего учителя (статья) / Итоговая научно-практическая конференция преподавателей и студентов ОГТИ (филиала) ГОУ ВПО ОГУ, (2005 год): Материалы. – Ч. 3 (А-К) – Орск: Изд-во ОГТИ, 2005. – 95 с.

6. Методическое обеспечение подготовки бакалавра физико-математического образования к использованию информационных и коммуникационных технологий в обучении (статья) / Проблемы многоуровневой подготовки учителей математики для современной школы: Сб.материалов XXVII Всероссийского семинара преподавателей математики университетов и педагогических вузов, посвящ. 70-летию со дня рождения проф. И.Д. Пехлецкого ,г. Пермь, 24-26 сентября 2008. / Отв. ред. Л.Г. Недре . - Пермь: Пермь, 2008.

7. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе (учебно-методическое пособие) / Орск : Издательство ОГТИ, 2008.

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Карманов К.Н.

Оренбургский государственный университет

Сегодня обществу нужны инициативные и самостоятельные специалисты, способные постоянно совершенствовать свою личность и деятельность. Именно они могут адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому обновлению знаний, расширению арсенала навыков и умений, освоению новых сфер деятельности. В условиях индустриального общества и интенсивного роста информационной, технологической, коммуникативной сфер возрастает значимость научно-исследовательской составляющей в системе социальных отношений.

Исследовательская культура характеризует творческую, интеллектуальную жизнь человека, исходя из императивов эффективности и результативности, и проявляется в системе социальных и индивидуальных ценностей, знаний и умений. Значимым фактором исследовательского становления, приобщения личности к высотам общечеловеческих идеалов и культурно-нравственных достижений является наука.

При этом следует обратить внимание на то, если еще в начале 1990-х годов обретение статуса учителя-исследователя не носило обязательный характер, то уже с 1993 года (на основании Закона РФ «Об образовании» и Национальной доктрине образования) к педагогическим работникам и будущим специалистам стали предъявлять требования по овладению исследовательской и научно-исследовательской деятельностью как деятельностью профессионально-значимой, что, безусловно должно содействовать усилению интеграции науки и образования. Значимость включения подрастающего поколения в исследовательскую деятельность признана и на государственном уровне, о чем свидетельствует Решение Коллегии Министерства Образования РФ «О развитии учебно-исследовательской деятельности учащихся в системе дополнительного образования» (1996).

В условиях становления постиндустриального общества необходимо научное переосмысление содержания исследовательской культуры не только учителей, педагогов, но и будущих специалистов, расширение их границ с выходом за пределы рецептурно – подражательной на уровень научно – исследовательской, понимание ее не как «элитной» составляющей, а как профессионально и личностно значимой культуры любого современного человека.

В профессиональной подготовке специалистов особая роль принадлежит воспитанию творческих способностей студентов. Искать активные методы обучения, обучать творчеством, - это социальный заказ нашего времени и общества, обращенный к дидактам, психологам, ко всем преподавателям и

научным сотрудникам высшей школы. Образование вошло в эпоху, когда педагогические системы должны быть не только развивающими, но и развивающимися. Из чего мы можем заключить, что актуальность настоящей работы определена, в первую очередь, необходимостью переориентации образовательной политики высшей школы на развитие у студентов принципиально новой составляющей их образовательной культуры – научно – исследовательской.

Мысль о важности включения в содержание педагогической деятельности решения исследовательских задач в ходе истории высказывалась многими учеными и педагогами (И.Г. Песталоцци, А.И. Новиков, К.Д. Ушинский, П.Ф. Каптерев, В.П. Вахтеров, В.А. Сухомлинский, Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров и др.)

Сегодня можно констатировать, что вопросы педагогического творчества, целенаправленной исследовательской деятельности студентов, учителей и воспитателей актуализировались как никогда ранее.

В исследованиях В.В. Краевского, В.И. Загвязинского, М.В. Кларина и др. раскрывается специфика исследовательской деятельности студентов, сотрудничество преподавателя и студента в научном исследовании, влияние научно-исследовательской работы вуза на формирование у студентов интереса к науке.

Под исследовательской культурой мы понимаем интегральное качество личности, состоящее из когнитивного, мотивационного, ориентировочного и технологического компонентов и дающее возможность творческой самореализации студентов.

Ряд исследований посвящен проблеме развития исследовательской культуры учителей и профессионального образования (Т.Е. Климова, Н.В. Сычкова, Е.М. Муравьев и др.)

В рассматриваемой проблеме мы можем говорить о наличии объективного противоречия между растущей потребностью общества и высшей школы в научно-исследовательской культуре будущих специалистов и не разработанностью теоретических и практических основ ее развития в системе не только педагогического, но и инженерного образования, преодоление которых будет способствовать повышению эффективности развития исследовательской культуры студентов технических специальностей.

Необходимость разрешения данной проблемы и определила выбор направления работы: «Развитие исследовательской культуры студентов технических специальностей».

Объект исследования: исследовательская культура студента.

Предмет исследования: процесс развития исследовательской культуры студента в процессе профессиональной подготовки.

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальное подтверждение педагогических условий развития исследовательской культуры студентов технических специальностей.

Можно предположить, что достижение цели исследования достигается с позиций следующих гипотез:

1. Обогащение содержания профессионального образования компонентами исследовательской культуры.

2. Насыщение образовательной среды факультета исследовательской деятельностью.

3. Реализация личностно-развивающего потенциала курса «Основы научных исследований: научно-исследовательская деятельность студентов как ведущий компонент профессиональной подготовки».

Процесс развития исследовательской культуры студентов будет эффективен в том случае, если все направления комплекса реализуются одновременно.

Цель и гипотеза определили задачи исследования:

1. Необходимо выделить теоретические и практические основы развития исследовательской культуры студента;

2. Определить структуру и содержание исследовательской культуры, уровни ее функционирования;

3. Выявить закономерности и принципы развития исследовательской культуры студента, спроектировать модель исследуемого процесса;

4. Осуществить экспериментальную проверку основных положений.

Методологическую и теоретическую основу гипотезы составят:

А) диалектическая теория о всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений;

Б) принципы объективности, конкретности истины, теории и практики;

В) современные философские, социологические и психологические концепции.

Методы исследования.

Решение поставленных задач и проверку выдвинутой гипотезы можно осуществить с помощью комплекса эмпирических методов: анализа философской, психологической, педагогической, методической литературы по проблеме; социологических методов (анкетирование, интервьюирование, беседа); наблюдение (прямое, косвенное, включенное); экспериментальные методы; изучение и обобщение педагогического опыта.

База исследования. Исследование можно проводить на базе транспортного факультета государственного образовательного учреждения ВПО «Оренбургский государственный университет».

Исследование необходимо проводить в три этапа.

Первый этап посвятить изучению состояния рассматриваемой проблемы в научной литературе и педагогической практике, где:

А) необходимо определить исходный категориальный аппарат проблемы;

Б) проанализировать опыт деятельности вузов по проблеме исследования;

В) выявить противоречия и проанализировать личный опыт работы в данном направлении.

На втором этапе обосновать и разработать аспекты исследовательской культуры студента, осуществляя целенаправленную реализацию развития исследовательской культуры в процессе профессиональной подготовки.

На третьем этапе определить логику изложения материала, осуществить подведение итогов опытной работы и провести анализ и систематизацию полученных результатов.

На всестороннее обсуждение выносятся следующие положения:

1. Исследовательская культура студента – это сложное качество личности, отражающее социально - обусловленный уровень развития студента в исследовательской деятельности и характеризующее его готовность к решению общеобразовательных проблем с использованием методов научного познания; исследовательская культура выступает ведущей целью современного образования в формировании нового типа специалиста.

4. Эффективность развития исследовательской культуры студента осуществляется реализацией структурно-функциональной модели, включающей в себя концептуальные направления (когнитивный, мотивационный, ориентировочный, технологический (операциональный) и позволяющие студентам творчески реализовывать себя в разнообразных видах учебно-научно-исследовательской деятельности;

3. Процесс развития исследовательской культуры студента опирается на личностно-смысловые позиции, целостное включение личности в научно-исследовательскую деятельность в ходе реализации культурно-интегративного подхода к организации образовательного процесса.

4. Педагогическими условиями, способными повысить эффективность развития исследовательской культуры студентов, являются: обогащение содержания профессионального образования компонентами исследовательской культуры; насыщение образовательной среды факультета исследовательской деятельностью и применение в учебном процессе спецкурса «научно-исследовательская деятельность студентов как ведущий компонент подготовки».

Новизна предложения заключается в следующем:

1. Уточнить содержание категории «исследовательская культура студента», которая понимается нами как интегральное личностное качество, позволяющее понимать и созидать жизнь в сфере профессионального труда;

2. Развитие исследовательской культуры студентов, связать с комплексной реализацией её компонентов, когнитивного, мотивационного, ориентировочного, технологического (операционного), что будет способствовать становлению исследовательского мировоззрения личности.

3. Определить основные направления практики, обеспечивающие эффективность развития исследовательской культуры студента, такие как, сотрудничество в динамических парах, «орг - диалог», имитационные игры, индивидуальные и коллективные творческие задания.

Теоретическая значимость предложения заключается в разработке методов развития исследовательской культуры студента как цели.

Практическая значимость - заключается в создании научно-методического обеспечения процесса исследовательской культуры студента, включающего авторские рабочие программы для всех дисциплин и курсов, изучаемых студентами.

Материалы исследования могут использоваться при модернизации действующих рабочих программ подготовки студентов.

Достоверность и обоснованность результатов можно обеспечить только опираясь на научные труды по философии, психологии, педагогике, а также опорой на данные современных фундаментальных исследований: применение комплекса взаимодополняющих методов исследования, адекватных объекту, цели, задачам и логике исследования; поэтапным качественным и количественным анализом полученных данных; внедрением программ лекционного курса в практику образовательного процесса транспортного факультета ГОУ ВПО ОГУ.

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кашкин И.И., Сокол Е.А.

Оренбургский государственный университет

Организация научно-исследовательской деятельности студентов невозможна, если они не овладели ее основными элементами - исследовательскими умениями и навыками.

Психологи, дидакты и методисты отмечают, что процесс формирования умений и навыков обладания учебным материалом должен проходить под четким руководством и контролем преподавателя. Этот путь опирается на теорию поэтапного формирования умственных действий, разработанную П.Я. Гальпериным. [1]

Исходя из этого, учеными признается необходимость различать в структуре процесса формирования умений и навыков научно-исследовательской деятельности нескольких этапов, причем разные авторы выделяют различное их количество и последовательность. [2,3,4,5]

Наиболее целесообразным является выделение четырех этапов в процессе формирования умений и навыков научно-исследовательской деятельности (табл.1).

Варьирующий этап представляет большие возможности для формирования научно-исследовательских умений и навыков у студентов.

В связи со всем вышесказанным к системе заданий, используемых на занятиях, предъявляются следующие требования:

1) в системе заданий должно быть условно выделено 4 подсистемы, последовательность представления которых должна соответствовать этапам процесса формирования навыков и умений;

2) содержание заданий, применяемых на каждом этапе, должно быть направлено на достижение дидактических целей этого этапа;

3) характер заданий должен обеспечивать определенный уровень мыслительной активности студентов (подражательный, репродуктивный, творческий), который адекватен дидактическим целям каждого этапа.

Таблица 1 – Этапы процесса формирования умений и навыков научно-исследовательской деятельности

Наименование этапа	Характеристика этапа
Ознакомительный этап	Включает в себя осмысление цели действия, условий, поисковых приемов действия и ознакомление с образцом действия.
Подготовительный этап	Характеризуется полным осознанием действия, анализом способов их выполнения.
Автоматизированный этап	На данном этапе выполнение действия закрепляется, происходит их автоматизация, выполнение действия ускоряется.
Варьирующий этап	Действие выполняется устойчиво. Поэтому на данном этапе необходимо создание предпосылок для переноса умений и навыков в новые условия.

Кроме того, система заданий, направленных на формирование полноценных учебных умений и навыков научно-исследовательской деятельности, должна строиться с учетом определенных принципов (табл.2).

Таблица 2 – Принципы формирования научно-исследовательских умений и навыков

Наименование принципа	Характеристика принципа
1.Принцип сознательности	Сознательно выполняя задание, студенты осмысливают его условие, осознают цель.
2.Принцип систематичности и последовательности	Данный принцип предполагает построение системы заданий с учетом последовательного расположения заданий от простого к сложному и доступности для выполнения задания.
3. Принцип учета индивидуальных особенностей и способностей студентов	Необходимость дифференцированного подхода и дифференциации заданий по уровням подготовленности студентов в процессе формирования у них умений и навыков.
4.Принцип обучения на высоком уровне трудности	Характеризуется не тем, что повышает некую абстрактную «среднюю норму трудности», а тем, что раскрывает духовные силы, дает им простор и направление.

Теоретические исследования позволили выделить, сформулировать и разделить на группы требования, предъявляемые к заданиям, направленным на формирование умений и навыков (табл. 3). Помимо основной цели образовательного процесса, такая система заданий нацелена на формирование научно-исследовательских умений студентов.

Таблица 3 – Группы требований, предъявляемых к системе заданий, предлагаемых студентам

Группы требований	Требования к заданиям
1.Дидактические задания	Необходим учет общих дидактических требований при построении заданий (принцип сознательности, системности и последовательности, учет индивидуальных особенностей и способностей студентов).
2.Методические задания	Необходимо соблюдение принципа постепенного нарастания сложности заданий по мере продвижения вперед и обеспечения возможности для активного участия студентов в выполнении заданий.
3.Процессуально-результативные задания	Требования с точки зрения взаимосвязей основных содержательных методических линий.

Необходимым требованием к содержанию формирования и развития умений является соответствие предлагаемой программы начальным умениям и навыкам.

Эффективность формирования научно-исследовательских умений студентов обеспечивается следующей совокупностью условий:

- 1) формированием ценностного отношения студентов к научно-исследовательской деятельности и ее результатам;
- 2) организацией субъект-субъектного взаимодействия в системе «преподаватель - студент» в процессе научно-исследовательской деятельности;
- 3) созданием на занятии исследовательской, творческой среды, обеспечивающей единство углубленного изучения экономических дисциплин и элементов НИР;
- 4) развитием творческой активности студентов старших курсов на основе предоставления свободы выбора тематики исследования, использования интегративного характера содержания научно-исследовательской работы и учета индивидуального познавательного опыта;
- 5) обучением научным методам познания и технологиям решения исследовательских задач и проблем в экономических дисциплинах [6,7].

Перечисленные требования могут быть положены в основу разработки системы творческих заданий и их использование по нескольким темам в экономических дисциплинах для студентов старших курсов.

Кроме творческих заданий в практике научно-исследовательской деятельности используется метод проектов. Метод проектов нашел широкое применение во многих странах мира, главным образом, потому, что он позволяет органично интегрировать знания учащихся из разных областей вокруг решения одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

Как уже говорилось, в основе проекта лежит какая-то проблема. Чтобы ее решить, студентам требуется не только знание экономических дисциплин, но и владение большим объемом разнообразных предметных знаний, необходимых и достаточных для решения данной проблемы. Кроме того, студенты должны владеть определенными интеллектуальными, творческими, коммуникативными умениями.

Таким образом, для грамотного использования метода проектов требуется значительная подготовительная работа, которая осуществляется, разумеется, в целостной системе обучения в университете.

Выделим основные требования к использованию метода проектов:

- 1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;
- 3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность студентов;
- 4) структурирование содержательной части проекта;

5) использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В курсах экономических дисциплин метод проектов может использоваться в рамках программного материала практически по любой теме, поскольку отбор тематики проводится с учетом практической значимости для студента.

Список использованных источников.

1. Гальперин, П.Я. Основные результаты исследований по проблемам формирования умственных действий и понятий [Текст]. – М.: МГУ, 1965. – 51 с.
2. Сластенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб, пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко. - М.: Школа-Пресс, 1998. - 512 с.
3. Ерденова, Г.Б. Учебно-исследовательская деятельность студентов [Текст] / Г.Б. Ерднева // Аспирант и соискатель. - 2006. - №5. - С. 85-87.
4. Кларин, М.В. Характерные черты исследовательского подхода: обучение на основе решений проблем [Текст] / М.В. Кларин // Школьные технологии. - 2004. - №1. - С. 11-24.
5. Обухов, А. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А. Обухов // Народное образование. - 2004. - №2. - С. 146-148.
6. Данилов, М.А. Процессы обучения в советской школе [Текст]. – М.: Учпедгиз, 1960. – 299 с.
7. Платонов, Е.К. О знаниях, навыках и умениях // Советская педагогика. – 1963. - №11. – С. 98-103.

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА НА ОСНОВЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ

Киселев Н.М.

Оренбургский педагогический колледж №1 им. Н.К. Калугина

Оренбургский педагогический колледж №1 им. Н.К. Калугина, являясь частью региональной системы образования, выполняет актуальную задачу кадрового обеспечения основного общего, специального и дополнительного образования. Заказчиком на подготовку педагогов для образовательных учреждений области, в первую очередь для малых городов и сельской местности, выступает региональная система образования, которая сегодня предъявляет высокие требования к уровню подготовки выпускника.

Социально-экономические преобразования, происходящие в России, специфика развития современного производства потребовали сопряжения системы отечественного образования с мировым педагогическим опытом.

Интеграция российского образования в европейскую практику образования, не потеряв положительный опыт и не разрушив лучшие отечественные образовательные традиции — задача, поставленная жизнью.

В связи с этим, важнейшим направлением модернизации педагогического образования становится переход на многоуровневые профессиональные образовательные программы.

Такой переход остро обозначил проблемы преемственности среднего и высшего профессионального образования и определения новых целевых установок современного образовательного процесса.

В ГОУ СПО «Оренбургский педагогический колледж №1 им. Н.К.Калугина» в настоящее время ведется работа по «сопряжению» учебных планов с ОГПУ с сохранением каждой ступени и учетом преемственности, проводятся совместно с вузом научно-практические конференции для студентов и преподавателей, конкурсы учебно-исследовательских работ. Все это способствует появлению уверенности студентов в своих профессиональных способностях, стимулирует стремление к самосовершенствованию и проявлению самостоятельности в приобретении знаний, формированию устойчивой профессиональной направленности личности.

Результативностью работы мы считаем тот факт, что около 70% выпускников колледжа продолжают обучение в высших учебных заведениях и, по отзывам работодателей, в будущем становятся высококвалифицированными специалистами в области образования. Совместная деятельность педагогического колледжа и вуза в сфере личностного, содержательного и организационного аспектов интеграции способствует качественной подготовке современного педагога.

Однако, интеграция двух ранее относительно независимых учебных заведений порождает определенные проблемы, которые требуют разностороннего изучения.

Особенностью профессиональной подготовки в Оренбургском педагогическом колледже №1 им. Н.К. Калугина выступает ее инновационный характер, позволяющий педагогам гармонично сочетать учебно-воспитательную работу с научно-исследовательской; по структуре учебного процесса, формам и методам преподавания колледж приближается к высшему учебному заведению; гуманизация и гуманитаризация учебно-воспитательного процесса дает возможность студентам параллельно обучаться в колледже и в вузе, после обучения в колледже поступать на второй или третий курс вуза.

Реализация в течение первых двух лет обучения государственного образовательного стандарта общего (полного) среднего образования в рамках учебных планов и программ среднего профессионального образования позволяет студентам Оренбургского педагогического колледжа №1 им. Н.К. Калугина выстраивать индивидуальную траекторию включения в процесс непрерывного образования. Возможность получения документа об общем (полном) среднем образовании (аттестата) после второго года обучения дает право выбора: продолжать обучение в колледже или в вузе.

Благодаря профильному обучению, учебная деятельность студентов 1-2-курсов преобразуется в профессиональную. Это связано с превращением знаний из предмета учебной деятельности в средство регуляции деятельности профессиональной, со сменой одного ведущего типа деятельности другим, в целом – с изменением позиции человека. Мы понимаем, что процесс вхождения молодого человека в профессию связан не только с приобретением соответствующих навыков и умений, но и с активным личностным становлением, принятием профессии, вживанием в нее.

Мы стремимся, чтобы каждый студент педагогического колледжа был готов к непрерывному профессиональному росту, профессиональному самоопределению в современной педагогической практике в любой ее сфере, на любом ее уровне (методологическом, теоретическом, методическом).

Развитие образования всегда характеризовалось сочетанием двух направлений: консерватизма и стремления к новому. Взятые в отдельности, эти направления неминуемо ведут либо к застою, отставанию от требований времени, либо к неоправданным экспериментам, разрыву с традициями.

Мы считаем, что инновационный процесс представляет собой процесс совершенствования образовательных практик, развитие образовательных систем на основе нововведений, или, точнее говоря на основе обогащения, видоизменения этих систем на базе инновационного развития и частичного изменения традиционных целей, содержания и средств образования.

В образовательном процессе колледжа используются традиционные и нетрадиционные формы и методы обучения: презентация современных педагогических концепций, деловая игра, создание имитационной модели, элементы дистанционного обучения, блочно-модульная форма проведения занятий, бинарные занятия, видеоуроки и т.д.

В настоящий период повышение эффективности и качества образовательной деятельности достигается за счет реализации возможностей компьютерных средств в сочетании с традиционно сложившейся системой

обучения в колледже: использование электронных учебников и пособий; совместное составление и работа на занятии с различными схемами, таблицами, графиками; видеоиллюстрация фрагментов педагогической действительности с последующим анализом и выполнением заданий практического характера; создание игровых ситуаций, способствующих развитию педагогических способностей будущих учителей; выполнение заданий обучающего характера; контроль и тестирование знаний, умений, навыков студентов; представление продуктов образовательной деятельности на сайте колледжа и другие формы и методы работы на основе информационно-коммуникационных технологий.

Нетрадиционные формы обучения не являются самоцелью. Мы стараемся их рассматривать только в контексте классического образования с набором традиционных форм усвоения знаний. Ценность и эффективность нетрадиционных форм обучения заключается в расширении возможностей активного познания, усиления самостоятельного, творческого элемента познавательного процесса.

Инновации и традиции - это два полюса мира образования. Они должны служить ориентиром в развитии педагогической науки и практики [В.В.Краевский].

Одна из главных задач современной школы состоит в том, чтобы построить учебно-воспитательный процесс, целью которого было бы формирование национального самосознания, развитие у ребенка системы общечеловеческих ценностей, понимания роли своей нации, этноса в мировом историческом процессе. Именно сейчас, в период падения духовности и нравственных принципов, народная педагогика, отечественный опыт воспитания, традиционная культура должны стать для подрастающего поколения тем стержнем, который может спасти не только наших детей, но и будущее России от многих бед.

К сожалению, процесс использования в современной школе народных идей и опыта воспитания идёт стихийно, бессистемно, что связано со слабой теоретической и методической подготовленности по данному вопросу учителей. Определенная часть педагогов считает, что в современных условиях, в период бурной интернационализации, национальные традиции отмирают и не играют большой роли, воспитательное значение их невелико. Основная причина такого отношения к проблеме заключается в том, что учителя сами слабо разбираются в народной педагогике, в ее положительном и отрицательном проявлении.

Для того, чтобы общественное воспитание могло регулировать влияние такого важного фактора социальной среды как традиции, нужна глубокая теоретическая и практическая подготовка будущих и настоящих педагогов.

В связи с этим, в Оренбургском педагогическом колледже №1 им.Н.К.Калугина традиционной формой сотрудничества с образовательными учреждениями города и области, профессионального воспитания будущих педагогов года стали ежегодные педагогические чтения по наследию народного учителя Н.К.Калугина. С 2006 года состоялись Калугинские чтения по темам:

«Педагогическое наследие народного учителя РФ Н.К.Калугина» (2006 год), «Педагогика Н.К.Калугина – неиссякаемый источник общечеловеческих ценностей» (2007 год), «Воспитательный потенциал семьи в педагогике Н.К.Калугина» (2008 год), «Выпускники Первого педагогического в образовательном пространстве Оренбуржья» (2009 год). В работе педагогических чтений ежегодно принимают участие ученые (А.В. Кирьякова, д.п.н., профессор ОГУ; Н.А. Каргапольцева, д.п.н., профессор ОГУ; Н.К.Зотова, д.п.н., профессор ОГПУ; Д.В. Левченко, к.п.н., доцент ОГПУ), выпускники колледжа разных лет (А.С. Голубничий - выпускник 1939 года, заслуженный учитель школы РФ и др.), представители МО области, Регионального центра развития образования, заслуженные учителя города и области, ветераны педагогического труда, учителя школ-лауреатов премии им. Н.К. Калугина, педагогические работники из районов области, весь педагогический коллектив колледжа, аспиранты и студенты.

Обращенность к традициям отечественной педагогики стимулирует поиск путей, организационных форм, технологий, необходимых для реализации стратегий приоритетного национального проекта «Образование», что позволяет сформулировать задачи педагогических чтений:

- актуализация педагогического наследия Н.К.Калугина в современных условиях, развитие Калугинского педагогического движения;
- выявление, поддержка и распространение воспитательных систем, практик и технологий, опирающихся на продуктивную деятельность и производительный труд;
- распространение положительного опыта интеграции различных форм продуктивной занятости учащихся с учебной деятельностью;
- выявление творчески работающих, талантливых педагогических и руководящих работников образовательных учреждений;
- создание условий для обмена опытом успешной воспитательной деятельности между образовательными учреждениями Оренбуржья;
- формирование в общественном сознании понимания значимости труда как незаменимого средства воспитания современной молодежи;
- создание условий для утверждения и развития культурно-профессиональных ценностей педагогического сообщества региона;
- содействие научно-исследовательской работе учителей, студентов, аспирантов;
- привлечение общественности к проблемам современного образования.

По итогам работы педагогических чтений издается сборник материалов, в котором обобщается деятельность ученых, учителей и воспитателей города, области, преподавателей колледжа по актуальным проблемам образования, преемственности образовательных традиций и инноваций.

2009 год – юбилейный год для Первого педагогического. За 100-летнюю деятельность накоплен немалый опыт профессиональной подготовки учителей для Оренбуржья. Выпускников колледжа разных лет можно встретить почти в каждом образовательном учреждении области и за ее пределами. На коллектив Первого педагогического всегда возлагалась огромная ответственность за

профессиональное воспитание и обучение специалистов для системы образования.

За вековую историю образовательного учреждения подготовлено около 40 тысяч выпускников. Среди них Герой Советского Союза А.Р.Коняхин; люди, прошедшие путь от простого учителя до заслуженных званий - народный учитель Н.К.Калугин; заслуженный учитель школы РФ А.С. Голубничий; заслуженный учитель школы РФ В.Ф.Гончаров; доктор педагогических наук, генерал-лейтенант В.Г. Резниченко. Шаги в науку в стенах Первого педагогического сделали многие ученые Оренбуржья – Н.К. Зотова, доктор педагогических наук, профессор; Н.А. Каргапольцева, доктор педагогических наук, профессор; Р.Р. Хисамутдинова, доктор педагогических наук, профессор; О.В. Кузьменкова, кандидат психологических наук, доцент; Л.В.Зубова, кандидат психологических наук, доцент и другие. Многие выпускники удостоены правительственных наград.

Педагогическая практика сегодня стоит перед сложным выбором, когда активный поиск должен завершиться нахождением отвечающих требованиям дня моделей образования. Коллектив колледжа старается сохранить лучшие традиции подготовки педагогических кадров, преломив их через инновационные тенденции. Сочетание традиций и инноваций в педагогическом колледже служит средством пробуждения творческих сил студентов, их интереса к обучению, к пониманию профессии на основе эрудированности, предпосылкой для эффективного включения в процесс непрерывного образования.

Решение новых проблем в условиях модернизации образования, реализации национального проекта «Образование» требует от коллектива преподавателей, студентов, выпускников педагогического колледжа творческой активности, использования интеллектуального и нравственного потенциала, непрерывного самосовершенствования.

Литература.

1. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация.- М.: Академия, 2001.- 192с.
2. Киселев, Н. Народный учитель. - Оренбург: ООО Печатный дом «Димур», 2008.-304 с.
3. Киселев, Н. Традиционные и нетрадиционные формы и методы в личностноориентированной технологии обучения // Родник. № 7, 2008, с. 74-78.
4. Краевский, В.В. Инновации и традиции - два полюса мира образования // Интернет-журнал "Эйдос". - 2003. - 2 декабря.
<http://www.eidos.ru/journal/2003/0711-01.htm>.

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ОБРАЗОВАННОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ГУМАНИТАРНЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Кичигина Е. В.

Орский гуманитарно–технологический институт
(филиал Оренбургского государственного университета), г. Орск

Под естественнонаучной образованностью будем понимать личностное качество, характеризующее человека в области естественнонаучных знаний, в которой он освоил и превратил в свое достояние имеющийся в обществе научный опыт, прежде всего достижения естественных наук. Естественнонаучная образованность, как и всякая другая образованность, характеризуется количественно и качественно. Количественно: объемом естественнонаучных знаний, их системностью и всесторонностью, диапазоном естественнонаучной осведомленности о современных достижениях науки. Качественно: глубиной понимания явлений природы, физических принципов работы аппаратуры, способностью самостоятельно анализировать явления и процессы природы и принимать на основе этого оптимальные, адекватные решения.

Для формирования образованности нами разработана структура естественнонаучной образованности студентов гуманитарных факультетов, которая позволяет корректировать методы и средства обучения.

Естественнонаучная образованность включает в себя обученность (естественнонаучные знания, умения, навыки), воспитанность и развитость.

Таблица 1 Структура естественнонаучной образованности студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов

обученность		
Естественнонаучные знания	<i>Естественнонаучные умения</i>	Естественнонаучные навыки работы
1.методы научного познания; 2.научные факты; 3.понятия, явления, величины; 4.естественнонаучные принципы,	1. анализировать природные явления; 2. обобщать, систематизировать, классифицировать естественнонаучные знания; 3. выделять сущность, главное; 4. доказывать, убеждать; 5. устанавливать причинно-следственные связи в явлениях	1.использование методов научного познания в гуманитарных исследованиях; 2.применения естественнонаучных

постулаты, 5.естественнонаучные законы; 6.виды симметрий; 7.естественнонаучные теории; 8.естественнонаучная картина мира; 9.эволюция естественнонаучных картин мира; 10.принцип универсального эволюционизма; 11.самоорганизация открытых неравновесных, нелинейных систем.	природы; 6. задавать себе множество вопросов и найти на них ответы; 7. применять естественнонаучные знания для решения качественных и количественных задач; 8. писать естественнонаучные рефераты; 9. делать доклад, сообщение по естественнонаучной тематике; 10. использовать технические средства обучения; 11. находить нестандартные решения, выдвигать гипотезы; 12. применять системный подход к изучаемому явлению; 13. применять синергетический подход к изучаемому явлению;	чных знаний для объяснения явлений природы.
Воспитанность		Развитость
1. независимости и критичности естественнонаучных суждений; 2. понимания, что все существует в развитии; 3. понимания относительности знаний; 4. понимания коэволюции систем и среды; 5. культуры работы при выполнении естественнонаучных исследований; 6. культуры умственного труда; 7. нравственности; 8. гуманизма; 9. патриотизма; 10. коммуникабельности - умения работать в коллективе.		1.любознательности; 2.творческих способностей; 3.критического мышления; 4.теоретического мышления; 5.научного мышления; 6.логического мышления; 7.эволюционного мышления; 8.активности в принятии решений; 9.умений использовать методы научного познания в профессиональной деятельности; 10.творческого подхода к профессиональной деятельности.

Мы выделяем четыре уровня образованности: высокий, средний, допустимый, недопустимый.

Критерии для определения уровней образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов представим в таблице.

Таблица 2 Критерии для определения уровней образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов

n /n	Уровни	Критерии
1	Высокий	Знание естественнонаучных понятий, идей, научных фактов, постулатов, принципов, законов, теорий. Умение применять эти знания для объяснения и прогнозирования природных явлений, событий. На их основе принимать адекватные решения.
2	Средний	Пробелы в знаниях естественнонаучных понятий, идей, научных фактов, постулатов, принципов, законов, теорий. Умение применять эти знания для объяснения и прогнозирования природных явлений, событий.
3	Допустимый	Формальное знание естественнонаучных понятий, научных фактов, постулатов, принципов, законов, теорий. Неспособность связать, объяснить и прогнозировать некоторые явления, события.
4	Недопустимый	Пробелы в знаниях естественнонаучных понятий, идей, научных фактов, постулатов, принципов, законов, теорий. Неспособность применять имеющиеся знания для объяснения и прогнозирования природных явлений, событий.

У студентов гуманитарных факультетов, как правило, лучше развито правое полушарие. Это проявляется в развитии образного мышления, памяти, выразительности эмоций, художественной культуре. При этом у них слабо развито логическое мышление, преобладает заучивание; имеются пробелы в знаниях математических, естественнонаучных. Этим обуславливается специфика формирования естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов. Поэтому необходимо развивать у студентов гуманитарных факультетов логическое мышление, используя при этом методы научного познания, предлагая задания на понимание сущности и применение естественнонаучных теорий, реализуя синергетический подход в представлении научных знаний, анализируя художественные произведения, в которых дается описания природных явлений.

Нами выявлены следующие особенности и закономерности формирования естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов.

Особенности:

1. Естественнонаучная образованность формируется как преимущественно качественная - без использования сложного доказательного и алгоритмического математического аппарата.
2. Формируется логическое запоминание научных знаний.
3. Используются преимущественно наглядные, образные методы изложения учебного материала.
4. Предлагается работа с художественной литературой, научно- популярной периодикой для приобретения умений использования естественнонаучных знаний в будущей профессиональной деятельности.
5. Проводится тестирование и Интернет – тестирование по дисциплинам «Концепции современного естествознания», «Философия», «Биология».

Закономерности:

1. Уровень естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов зависит от выбора содержания и структуры изложения научных знаний преподавателем. Этой закономерности соответствуют принципы научности, системности, логической последовательности, доступности, гуманитаризации, стабильности и динамичности, преемственности, информационной технологичности.
2. Уровень естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов зависит от выбора форм организации самостоятельной работы студентов. Этой закономерности соответствуют принципы профессиональной направленности, единства обучения, воспитания, развития, саморазвития.
3. Уровень естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов зависит от степени мотивации изучения естественнонаучных фактов, методов, знаний с учётом их будущих жизненных планов. Этой закономерности соответствует принцип связи теории с практикой.
4. Чем выше уровень притязания студентов, тем выше мотивация изучения им естественнонаучных фактов, методов, знаний. Этой закономерности соответствует принцип гуманистической направленности.

Нами разработана методическая система формирования естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов, она представлена в таблице 3. Система имеет следующие структурные компоненты: 1-целеполагание, 2-задачи обучения; 3-содержание обучения; 4- технологии формирования естественнонаучной образованности студентов; 5- проектирование и организация учебной деятельности студентов; 6 - мониторинг результатов и коррекция; 7-результат функционирования системы.

Таблица 3

Методическая система формирования естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов

n / n	Компоненты методической системы	Содержание компонентов методической системы для развития естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов.
1	Цел	Формирование естественнонаучной образованности студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов.
2	Задачи обучения	1-Создать условия для формирования творческой личности, способной принимать ответственные решения. 2-Интегрировать учебную и научно-исследовательскую деятельности студентов. 3-Обучить современным научным методам познания. 4-Обучить знаниям на уровне, необходимом для решения актуальных задач, имеющих естественнонаучное содержание и возникающих при выполнении будущих профессиональных функций. Сформировать целостное представление о взаимосвязанных процессах и явлениях, происходящих в живой и неживой природе.
3	Содержание обучения	1. Содержание государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности. 2. Содержание тезауруса по дисциплине «Концепции современного естествознания», разработанного федеральным агентством профессионального образования. 3. Содержание Интернет-тестов, разработанное федеральным агентством профессионального образования. Содержание Интернет-тестов, разработанное аккредитационным агентством профессионального образования.
4	Технологии формирования естественнонаучно й образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных	1. моделирование и конструирование - программы дисциплины «Концепции современного естествознания» на основе ГОСВПО, тезауруса, содержания тестов федерального и аккредитационного агентства профессионального образования; - структуры и содержания лекций на основе программы;

	факультетов (деятельность преподавателя)	- структуры и содержания практических занятий (вопросы для обсуждения, анализ текстов с ЕН содержанием, тестовые задания, защита рефератов по ЕН тематике); - содержания лабораторных занятий; - комплекса тестовых заданий для входной, тематической и итоговой диагностики ЕН образованности. - комплекса учебных заданий, 2. Организация самостоятельной работы студентов. 3. Составление анкеты для реализации субъективной оценки обратной связи преподавателя и студентов, корректировки качества образовательных услуг. 4. Анализ межпредметной системы формирования ЕН образованности по педагогическим специальностям гуманитарных факультетов. 5. Разработка тематики рефератов по естествознанию. 6. Применение компьютерных технологий: а) составление тестов для компьютерной диагностики знаний студентов б) подготовка презентаций лекций в среде Power Point; в) разработка электронного пособия по дисциплине «Концепции современного естествознания» с использованием программы Macromedia Dreamweaver8. г) составление аннотированного гиперссылочного списка литературы по дисциплине «Концепции современного естествознания»
5	Проектирование и организация учебной деятельности студентов	1- Подбор и обсуждение текстов с естественнонаучным содержанием из художественной и специальной литературы, журналов, газет, поэзии. 2- Выполнение специально подобранных тестовых заданий по естествознанию на понимание сущности естественнонаучных явлений. 3- Подготовка рефератов по предложенным темам и их защита на занятиях. 4- Работа в сети Интернет при подготовке к занятиям. 5- Работа с литературой (учебники, учебные пособия, журналы, газеты), с электронными пособиями, энциклопедиями.

6	Мониторинг результатов коррекция	и	1- Тестирование входное 2- Подготовка и защита рефератов по отдельным темам дисциплины «Концепции современного естествознания» на семинарских и лекционных занятиях. 3- Подготовка и обсуждение текстов с естественнонаучным содержанием из художественной, специальной литературы, журналов, газет, поэтических произведений. 4- Обсуждение естественнонаучных вопросов и заданий на семинарских занятиях. 5- Тестирование тематическое. 6- Тестирование итоговое. 7-Зачет
7	Результат		Высокий уровень развития естественнонаучной образованности у студентов педагогических специальностей гуманитарных факультетов.

Эффективность применения системы была проверена на гуманитарных факультетах Орского гуманитарно-технологического института.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Корниенкова Т.В.

**Бугурусланский филиал Оренбургского государственного университета,
г. Бугуруслан**

Вопросы определения компетентности в любой деятельности, в том числе научно-исследовательской, на современном этапе развития образования приобрели особую актуальность. С появлением «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» в психолого-педагогической литературе происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», на понятия «компетенции», «компетентность» обучающихся.

Правильная терминология способствует открытию научной истины, а роль терминов в современном научном прогрессе столь велика, что они могут тормозить его, если в них царит беспорядок, и могут ему способствовать, если упорядочены. Например, Чошанов М.А. рассматривал компетентность, как возможность не просто обладать знаниями, но скорее потенциально быть готовым решать задачи со знанием дела и как совокупность трех признаков: мобильность знаний, умение оперировать знаниями; гибкость в использовании методов, средств и приемов, выбор наиболее подходящих к данным условиям в данное время; критичность мышления – способность выбирать среди множества решений наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные, подвергать сомнению эффективные решения.

Ряд исследователей компетентность рассматривает как первооснову профессионализма. Понятие «компетентность» определяется ими как некое подтвержденное право на выполнение того или иного вида деятельности, в том числе научно-исследовательской.

Начиная с 90-х г. прошлого века, исследователи и в мире, и в России делают попытку более полнее и точнее определить содержание понятия «компетентность», а также предлагают строить обучение, имея в виду ее формирование как конечный результат этого процесса. Например, во время симпозиума Совета Европы по теме «Ключевые компетенции для Европы» был определен следующий примерный перечень ключевых компетенций, овладение которыми создает почву для формирования компетентности как совокупности качеств личности.

Изучать:

- уметь извлекать пользу из опыта;
- организовать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- организовать свои собственные приемы изучения;
- уметь решать проблемы;
- самостоятельно заниматься своим обучением.

Искать:

- запрашивать различные базы данных;

- опрашивать окружение;
- консультироваться у эксперта;
- получать информацию;
- уметь работать с документами и классифицировать их.

Думать:

- организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий;
- критически относиться к тому или иному аспекту развития изучаемых явлений;
- уметь противостоять неуверенности и сложности;
- занимать позицию в дискуссиях и высказывать свое собственное мнение;
- уметь оценивать подобранную информацию, видеть в ней главное, необходимое.

Сотрудничать:

- уметь сотрудничать и работать в группе;
- уметь гасить возникающие разногласия и конфликты;
- уметь договариваться, разрабатывать контракты.

Приниматься за дело:

- включаться в проект;
- нести ответственность;
- вносить свой вклад в работу группы;
- уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

Адаптироваться:

- уметь использовать новые технологии;
- проявлять гибкость мышления;
- уметь находить новые решения.

Хуторской А.В. рассматривает различные виды компетенции и их функций обучении. Компетенция, по его мнению, – это заранее заданное социальное требование образовательной подготовки, необходимой для эффективной продуктивной деятельности обучающегося в определенной сфере. Хуторской А.В. считает, что компетенции выполняют важные функции:

- отражать социальную востребованность на молодых граждан, подготовленных к участию в повседневной жизни;
- быть условием реализации личностных смыслов личности в образовательном процессе;
- задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;
- соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения конкретных задач;
- представлять собой интегральные характеристики качества подготовки обучающихся и служить средствами организации комплексного личностно и социально значимого образовательного контроля.

Возрастающее требование общества к человеку на современном этапе ориентируют на структурную перестройку образовательного процесса, использование научного потенциала более эффективных форм деятельности,

особенно научно-исследовательской, в подготовке молодых специалистов. Готовность студентов высшего образования к научно-исследовательской деятельности можно определить как системную личностную характеристику, включающую следующие компоненты: мотивационный компонент связан с формированием потребности в исследовательской деятельности по различным проблемам, познавательного интереса, мотива достижений в исследовательской деятельности; научный компонент связан с формированием тезауруса исследовательской деятельности (системы понятий, которую должен освоить студент), фактически речь идет о формировании понятийного аппарата; практический (операционный) компонент связан с формированием исследовательских умений.

В целом можно говорить о том, что в процессе подготовки студента к научно-исследовательской деятельности необходимо формировать у него следующие исследовательские умения: умение работать с первоисточниками, умение наблюдать явления, процессы, факты, а также их анализировать; умение формулировать гипотезу; умение разрабатывать и проводить эксперимент; умение обрабатывать результаты эксперимента; умение обобщать выводы исследования.

Еще один компонент готовности – психологический (личностный) связан с формированием отношения к научно-исследовательской деятельности, творческих качеств личности студента. Фактически речь идет о формировании качеств личности, значимых для исследователя. К таким качествам можно отнести самостоятельность, критичность, гибкость ума, глубину мышления, широту кругозора, целенаправленность, этику в научных исследованиях и др.

Таким образом, одним из показателей активизации и эффективности подготовки студентов к научному исследованию является сформированность готовности к научно-исследовательской деятельности. От специалиста с высшим образованием требуется не просто готовность к успешной деятельности, а готовность к деятельности в современных условиях динамичных изменений как в мире технологий, так и в общественной жизни. Он должен быть готов к созданию нового, проявляя творческое, созидательное мышление. Как отмечает Вербицкий А.А., уже для студента вуза важно уметь решать проблемы, а не задачи с готовыми ответами.

Зимняя И.А. считает, что компетентность включает такие компоненты:

- готовность к проявлению данного свойства в деятельности, поведении человека;
- знание средств, способов, программ выполнения действий, решения проблем и задач в предметной деятельности;
- опыт реализации знаний, т.е. умения и навыки;
- ценностно-смысловое отношение к выполняемой деятельности, осознание ее социальной значимости за результаты этой деятельности;
- эмоционально-волевую регуляцию как способность адекватно ситуациям социального и образовательного взаимодействия проявить и регулировать проявления компетентности.

Учитывая сложный, интегративный характер понятия «компетентность», можно рассмотреть структуру компетентности.

Таблица 2

Структура компетентности

№ п/п	Виды компонентов компетентности	Характеристика основных сторон содержания компетентности
1	2	3
1	Готовность к проявлению (мотивационный аспект)	Стремление и способность реализовать свой потенциал
2	Владение знаниями «когнитивный аспект»	Проявленная на практике способность реализовать свои знания, умения, опыты для успешной творческой деятельности
3	Опыт проявления учений, навыков	
4	Отношение к содержанию объекта и предмета деятельности (ценностно-смысловой аспект)	Осознавая социальную значимость и личную ответственность за результаты своей деятельности, необходимость ее постоянного совершенствования
5	Эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности	

Реформирование образовательного процесса в вузах инициировало качественное изменение деятельности студентов. Для нее стали характерными активность, творчество и самостоятельность студентов. Организационная форма, учебно-исследовательская работа стала перерастать в научно-исследовательскую деятельность студентов. Методы учебной работы преобразовываются в методы научного исследования.

Современные авторы в своих научных работах среди многих видов компетентности выделяют научно-исследовательскую компетентность и характеризуют ее различными качественными признаками: проявлением у студентов интереса к более глубокому исследованию; наличием творческого воображения, сформированностью навыка самостоятельного научного полета; владением методами научного познания; развитой способностью к научному анализу обобщению.

Татур Ю.Г. предлагает рассматривать будущего специалиста, обучающегося в вузе, как человека творца, создателя нового, поэтому научно-исследовательская компетентность, по его мнению, должна включать:

- понимание проблемы, значение общенаучного теоретического базиса для успешной творческой деятельности;
- способность предвидеть общий результат в исследуемой проблеме
- умение вскрыть причины, не позволяющие в данной ситуации достичь результата;
- нахождение средств устранения выявленных причин;
- владение методами математического анализа и моделирования;

- способность осуществить необходимые действия, раскрыть научную сущность проблемы;
- способность самостоятельно оценить достаточность своих общенаучных знаний и при необходимости их пополнить;
- способность дать качественную оценку полученному результату.

Мы считаем, что в характеристике научно-исследовательской компетентности правомерно использовать точку зрения Сластенина В.А., который в компетентности выделяет теоретическую и практическую готовность к деятельности, а также опираться на идеи В.Г. Рындак о готовности к творческому подходу в исследовательской деятельности.

На основе изучения их трудов нами включены в содержание научно-исследовательской компетентности студентов вуза следующие признаки.

Таблица 2

Характерные признаки научно-исследовательской компетентности

Виды готовности к научно-исследовательской деятельности	Признаки, характеризующие научно-исследовательскую компетентность
1	2
I Теоретическая готовность	1 Вычисление проблемы на основе существующих противоречий и ее составляющих элементов 2 Осмысливание каждой части проблемы в связи с целым, установление причинно-следственных связей 3 Опора на существующие теоретические идеи, закономерности, положения, адекватные логике рассматриваемого явления 4 Предвидение общего результата исследуемого явления 5 Перевод цели исследования в конкретные задачи. 6 Самоанализ и самооценка собственных действий, их корректировка
II Практическая готовность	1 Умение интерпретировать и адаптировать информацию из разных источников к задачам исследования 2 Актуализация собственных знаний и опыта с целью повышения активности и самостоятельности в исследовательской деятельности 3 Оптимальный выбор методов, форм, средств для исследования изучаемого явления 4 Владение методами математического анализа и моделирования.

	5 Правильное проведение диагностики исследуемого явления 6 Определение логической последовательности исследования, планирование своей деятельности
III Готовность к творческому подходу в научно-исследовательской деятельности	1 Творческое воображение, видение хода исследования и его результата 2 Творческая самостоятельность, связанная с поиском и открытием нового, неизвестного 3 Потребность в использовании инновационных подходов в исследовательской деятельности 4 Способность выявить факторы, мешающие творчески осуществлять научно-исследовательскую деятельность 5 Разработка проекта исследования 6 Способность экспериментировать

В последнее время в психолого-педагогической литературе появляется публикации относительно развития научно-исследовательской компетентности студентов вуза. Например, Кисель Н.В. отмечает, что студент должен осмыслить значимость и ценность своей научно-исследовательской, творческой деятельности; понимать необходимость познания фактов, явлений, закономерностей объективной реальности; обеспечить положительный эмоциональный настрой, внутреннюю мотивацию. Научно-исследовательская деятельность студента может успешно осуществляться, если он обладает такими компетентными признаками, как умение формулировать цели предстоящей работы, анализировать нестандартные ситуации и делать соответствующие выводы, владеть методами исследовательской деятельности, осуществлять поиск нестандартных решений, систематизировать результаты наблюдений или эксперимента, объективно их оценивать.

Таким образом, научно-исследовательская компетентность студентов вуза представляет собой интегральное образование, потому что оно относится к человеческой деятельности и базируется на различных сторонах человеческой личности. Научно-исследовательская компетентность включает в себя не только теоретическую, практическую, творческую составляющие, но и мотивационные, этические, социальные и поведенческие аспекты, которые между собой взаимосвязаны и взаимообусловлены.

На основе сделанного вывода, мы можем определить содержание научно-исследовательской компетентности студента вуза. Научно-исследовательская компетентность – это интегральное свойство личности, позволяющее осуществлять научно-исследовательскую деятельность на базе теоретической, практической и творческой готовности и неразрывно связанных с ней мотивационных, этических, социальных и поведенческих сторон данной личности.

Литература.

- 1 Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991.
- 2 Зимняя, И. А. Исследовательская работа как специфический вид человеческой деятельности / И. А. Зимняя, Е.А. Шашенкова. – Ижевск : ИЦПКПС, 2001.
- 3 Кисель, Н. В. Информационная компетентность учителя как условие эффективного управления процессом образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. В. Кисель. – Калуга, 2002.
- 4 Рындак, В. Г. Учитель и творчество: (Теория и опыт) / В. Г. Рындак, Л. В. Мещерякова, Т. М. Калинина // Пед. вестн. – 1998. – № 3.
- 5 Сластенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997.
- 6 Татур, Ю. Г. Проектирование квалификационных требований к специалистам с высшим образованием : учеб. пособие / Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур; Исслед. центр Гособразования СССР по проблемам управления качеством подгот. специалистов. – М. : Исслед. центр Гособразования СССР, 1991.
- 7 Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Эйдос : Интернет-журн. – М., 2002. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
- 8 Чошанов, М. А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения : метод. пособие / М. А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ РЕАЛИЗАЦИИ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОГО ИНСТИТУТА КВАЛИФИЦИРОВАННОЙ ЮРИДИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ НОРМ УГОЛОВНО-ПРОЦЕССУАЛЬНОГО ПРАВА

Кригер Н.В.

**Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал Оренбургского государственного университета), г. Бузулук**

Повышение качества юридического образования является приоритетной задачей для всего юридического сообщества России. До сих пор актуальными остаются вопросы надлежащего обеспечения правовой защиты граждан РФ, повышения правовой культуры всего населения, особенно молодежи, вопросы подготовки высокопрофессиональных кадров для судебной системы, органов законодательной и исполнительной власти, органов местного самоуправления.

Особого внимания заслуживают проблемы совершенствования единой общероссийской системы юридического образования, обеспечивающей подготовку высококвалифицированных специалистов в области уголовного процесса с учетом научных исследований проблемных аспектов реализации норм уголовно-процессуального права, правовых концепций, направленных на совершенствование механизмов реализации права на судебную защиту граждан.

Уголовное судопроизводство является сферой государственной деятельности, где права человека затрагиваются наиболее остро. Права и законные интересы участников уголовного процесса могут быть подвергнуты существенным ограничениям в силу наличия властных полномочий должностных лиц компетентных государственных органов и суда. Избежать или, по крайней мере, минимизировать возникающие при этом нарушения возможно за счет оказания лицам, вовлеченным в сферу уголовного судопроизводства, квалифицированной юридической помощи.

Государство не только гарантирует каждому конституционное право на получение квалифицированной юридической помощи (ст. 48 Конституции РФ¹), но и обязуется обеспечить доступность и «достаточно высокий уровень любого из видов предоставляемой юридической помощи»². Теоретическое осмысление данного конституционного права и механизмов его реализации является объектом изучения различных направлений научно-исследовательской деятельности в области уголовного процесса.

¹ Конституция Российской Федерации. Федеральный закон от 12.12.1993. Принята Всенародным голосованием 12 декабря 1993 года. // Российская газета. - 1993. - 25 декабря

² Постановление Конституционного Суда РФ от 28 января 1997 г. № 2-П «По делу о проверки конституционности части четвертой статьи 47 Уголовно-процессуального кодекса РСФСР в связи с жалобами граждан Б.Н. Антипова, Р.Л. Гитиса и С.В. Абрамова» // Российская газета. – 1997. – 18 февраля

Содержание института квалифицированной юридической помощи пополняется в основном за счет правовых позиций Конституционного Суда РФ, отражающих целиком и полностью предмет жалобы или запроса, и теоретического осмысления конституционного права на получение квалифицированной юридической помощи в различных его аспектах, которые не рассматривают данный институт в комплексе³. Для того, чтобы выявить закономерности функционирования реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве и привести их в систему на основе анализа законодательства и правовых позиций Конституционного Суда РФ, Кудрявцевым В.Л. была сформирована концепция реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве⁴.

Концепция реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве является одним из способов выражения конституционного права-гарантии на получение квалифицированной юридической помощи, представляющего собой совокупность идей, теоретических положений, нашедших свое отражение в правовых нормах, объединенных определенным предметом регулирования - оказанием квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве.

Место в системе научного знания концепции реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве, с одной стороны, определяется междисциплинарным характером исследования, а с другой – ее значением для теории и практики защиты прав и законных интересов человека и гражданина в уголовном судопроизводстве.

Потребность в концепции реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве связана в первую очередь с проблемами защиты прав и законных интересов человека и гражданина, который сам не всегда в состоянии защитить себя и поэтому остро нуждается в квалифицированной юридической помощи. Особенно в такой ее части, где действует публичный интерес, когда с точки зрения закона только адвокат вправе быть в качестве защитника на

³ Манафов А.Г. Конституционное право на квалифицированную юридическую помощь в Российской Федерации: Дис. ... канд. юрид. наук. – М., 2002. – 185 с.; Богдановская В.А. Конституционное право на защиту в сфере уголовного судопроизводства: Дис. ... канд. юрид. наук. – Казань, 2005. – 213 с.; Мухудинова Н.Р. Обеспечение конституционного права каждого на получение квалифицированной юридической помощи в российском уголовном процессе: Дис. ... канд. юрид. наук. – Саранск, 2005. – 220 с.; Закомолдин А.В. Квалифицированная юридическая помощь в уголовном процессе России: понятие, содержание, гарантии: Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Самара, 2007. – 21 с.

⁴ Кудрявцев В.Л. Конституционно-правовые основы института квалифицированной юридической помощи в российском уголовном судопроизводстве. – М.: Изд-во "Юрлитинформ", 2007. – 152 с.

досудебном производстве и, соответственно, только он в состоянии оказать квалифицированную юридическую помощь доверителю в качестве защитника.

Наличие концепции реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве повышает уровень и эффективность правотворческой деятельности, делает ее упорядоченной, поскольку позволяет определить, где и какие изменения нужны в законодательстве, что не соответствует концепции ее развития, что вредит, а потому нужно убрать, чего не следует делать. То есть, с одной стороны, позволяет разработать необходимые меры для совершенствования этого института, а с другой – избежать необоснованных законодательных решений.

Кроме того, подобная концепция служит основой для толкования и ориентиром для правоприменителя при работе с положениями данного института в уголовном судопроизводстве.

В основу системы концепции реализации конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве положены три базовых элемента, раскрываемые через: а) субъектов квалифицированной юридической помощи, отвечающих определенным требованиям; б) надлежащие условия гражданам для реализации конституционного права на получение квалифицированной юридической помощи; в) надлежащие условия лицам, оказывающим юридическую помощь, в том числе адвокатам - для эффективного осуществления их деятельности.

Самым острым и обсуждаемым является такой элемент системы концепции, как вопрос о субъекте квалифицированной юридической помощи⁵.

Статья 48 (часть 1) Конституции Российской Федерации «не уточняет, кем именно должна быть обеспечена квалифицированная юридическая помощь нуждающемуся в ней гражданину»⁶.

Регламентируя порядок оказания юридической помощи, законодатель устанавливает приоритет реализации данного права в основном с помощью адвоката. Данный подход нашел свое закрепление в статье 49 УПК Российской Федерации, устанавливающей, что в качестве защитников – лиц, осуществляющих защиту прав и интересов подозреваемых и обвиняемых и оказывающих им юридическую помощь при производстве по уголовному делу, допускаются адвокаты, а так же в статье 45 УПК РФ, определяющей адвоката в качестве представителя потерпевшего, гражданского истца и частного обвинителя.

⁵ Кудрявцев В.Л. Конституционно-правовые основы института квалифицированной юридической помощи в российском уголовном судопроизводстве. – М.: Изд-во "Юрлитинформ", 2007. – С. 61

⁶ По жалобам граждан Л.Д. Вальдмана, С.М. Григорьева и региональной общественной организации «Объединение вкладчиков «МММ» на нарушение конституционных прав и свобод рядом положений уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации и федерального закона «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» Определение Конституционного Суда РФ от 05.12.2003 № 446-О // Вестник Конституционного Суда РФ. – 2004. – № 3

Согласно федеральному закону «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» адвокатом является лицо, получившее в установленном настоящим Федеральным законом порядке статус адвоката и право осуществлять адвокатскую деятельность как независимый профессиональный советник по правовым вопросам⁷.

Таким образом, с точки зрения Конституции РФ, Федерального закона «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» и последовательного ряда правовых законодателя публичная обязанность оказывать квалифицированную юридическую помощь возложена государством на именно адвоката. Критерии квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве, исходя из необходимости обеспечения принципа состязательности и равноправия сторон, закрепленного в статье 123 (часть 3) Конституции Российской Федерации, устанавливает законодатель путем определения соответствующих условий допуска тех или иных лиц в качестве защитников⁸.

Развивая данную правовую позицию, Конституционный Суд РФ в своем постановлении уже от 16 июля 2004 г. № 15-П в абзаце 5 п. 2 указал, что: «Федеральным законом «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» предусмотрено, что для приобретения статуса адвоката, дающего в том числе право участвовать в судопроизводстве в качестве представителя доверителя, необходимы определенный уровень юридического образования, стаж работы по юридической специальности или стажировка в адвокатском образовании, положительное решение квалификационной комиссии, принимаемое после сдачи квалификационного экзамена, отсутствие непогашенной или неснятой судимости за совершение умышленного преступления (ст. 9).

Кроме того, в целях реализации конституционных прав граждан и их объединений, в частности, права на судебную защиту и права на получение квалифицированной юридической помощи, названным Федеральным законом предусмотрены специальные требования к организации адвокатской деятельности и адвокатуры, а также комплекс правовых гарантий, обеспечивающих независимость адвоката при осуществлении им своих обязанностей, полноту и качество предоставляемых юридических услуг, страхование риска его ответственности за нарушение условий заключенного с доверителем соглашения (ст.ст. 3, 6-8, 13, 16-19).

При всей простоте формулировок остается много неоднозначных вопросов обеспечения конституционного права участников уголовного судопроизводства на получение квалифицированной юридической помощи. Ряд

⁷ Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации. Федеральный закон от 31.05.2002 №63-ФЗ. Принят ГД ФС РФ 26.04.2002 (в ред. от 20.12.2004) // Российская газета. – №100. – 200. – 5 июня

⁸ По делу о проверки конституционности части четвертой статьи 47 Уголовно-процессуального кодекса РСФСР в связи с жалобами граждан Б.Н. Антипова, Р.Л. Гитиса и С.В. Абрамова. Постановление Конституционного Суда РФ от 28 января 1997 г. № 2-П // Российская газета. – 1997. – 18 февраля

пробелов УПК РФ вызваны регламентацией деятельности таких участников уголовного судопроизводства, которые по своему положению составляют исключение из общего правила⁹.

Как правило, многочисленные полемики ученых касаются вопроса об оказании юридической помощи близким родственником или иным лицом, о допуске которого в качестве защитника ходатайствует обвиняемый. Согласно ч. 2 ст. 49 УПК РФ, по определению или постановлению суда в качестве защитника могут быть допущены, наряду с адвокатом, один из близких родственников обвиняемого или иное лицо, о допуске которого ходатайствует обвиняемый. При производстве у мирового судьи указанное лицо допускается и вместо адвоката (ч. 2 ст. 49 УПК РФ)¹⁰. Вся регламентация статьи 49 УПК РФ относится исключительно к адвокатам, закон не оговаривает ни момент, ни процедуру допуска «иного лица» в качестве защитника, ни возможность участия на досудебных стадиях, а самое главное отсутствуют законодательно закрепленные требования, согласно которым будет проверяться его квалификация.

В научной литературе неоднократно высказывалась точка зрения, согласно которой в качестве защитников могут выступать не только адвокаты, но и иные лица, приглашенные в качестве защитника, например родственники обвиняемого.

Полагаем, что родственник или иное лицо в качестве защитника могут оказать хорошую морально-психологическую поддержку, но не оперировать уголовно-процессуальным законодательством. «Допуск к осуществлению защиты всех желающих или желаемых самим обвиняемым лиц не может обеспечить реализацию права подозреваемого и обвиняемого на квалифицированную юридическую помощь, так как допуск в качестве защитника лица, не сведущего в данного рода деятельности, может оказаться вовсе не помощью для подозреваемого, обвиняемого, а напротив, повредить его защите»¹¹.

Но в то же время, не следует забывать, что Конституция Российской Федерации и УПК РФ не содержат указания на критерии, соблюдение которых свидетельствует о должном уровне квалификации лиц, оказывающих гражданам юридическую помощь.

Определение таких критериев для лиц, допускаемых к оказанию юридической помощи по уголовным делам в качестве защитников подозреваемых и обвиняемых, относится к компетенции законодателя. Только законодатель вправе при условии обеспечения каждому обвиняемому (подозреваемому) права на получение квалифицированной юридической

⁹ Белоносов В. О. Проблемы толкования норм уголовно-процессуального права России: монография/ Белоносов В.О. – Самара: Изд-во «Самарский университет». 2006. – С. 193

¹⁰ Уголовно-процессуальный кодекс Российской Федерации. Федеральный закон от 29.05.2002 № 58-ФЗ. Принят Государственной Думой Федерального Собрания РФ 22.11.2001 // Собрание законодательства РФ. - 2001. - № 52. - Ст. 4921

¹¹ Волков В., Подольный А. Как гарантировать квалифицированную юридическую помощь? // Российская юстиция. – 2000. – № 9. – С. 38

помощи и в интересах правосудия в целом предусмотреть возможность допуска в качестве защитников иных, помимо адвокатов, избранных самим обвиняемым лиц, в том числе имеющих лицензию на оказание платных юридических услуг. Но в настоящее время федеральный закон, определяющий критерии квалифицированности юридической помощи, оказываемой обвиняемому или подозреваемому его защитником отсутствует.

Несколько иначе решен вопрос о возможности оказания квалифицированной юридической помощи потерпевшему, гражданскому истцу. Исследуя оспариваемые положения законодательства Конституционный Суд установил, что поскольку статья 48 (часть 1) Конституции Российской Федерации не уточняет, кем именно должна быть обеспечена квалифицированная юридическая помощь нуждающемуся в ней гражданину, конституционную обязанность государства обеспечить каждому желающему достаточно высокий уровень любого из видов предоставляемой юридической помощи нельзя трактовать как обязанность пользоваться помощью только адвоката.

Соответственно, право потерпевшего на получение юридической помощи не может влечь за собой возникновение у него обязанности обращаться за юридическими услугами только к членам адвокатского сообщества¹².

«Часть первая статьи 45 УПК Российской Федерации, согласно которой представителями потерпевшего, гражданского истца и частного обвинителя могут быть адвокаты, а представителями гражданского истца, являющегося юридическим лицом, – также иные лица, правомочные в соответствии с Гражданским кодексом Российской Федерации представлять его интересы; по постановлению мирового судьи в качестве представителя потерпевшего или гражданского истца могут быть также допущены один из близких родственников потерпевшего или гражданского истца либо иное лицо, о допуске которого ходатайствует потерпевший или гражданский истец, также не содержит императивного предписания о том, что представителями названных участников уголовного судопроизводства должны выступать только адвокаты, – словосочетание «представителями могут быть адвокаты» имеет в виду, по сути, альтернативу выбора представителя.

Данная норма не может быть истолкована таким образом, чтобы исключалось участие лица, не являющегося адвокатом, в уголовном процессе в качестве представителя потерпевшего (гражданского истца, частного обвинителя). Лишение этих лиц права обратиться за юридической помощью к тому, кто, по их мнению, вполне способен оказать квалифицированную юридическую помощь, фактически приводило бы к ограничению свободы

¹² По жалобам граждан Л.Д. Вальдмана, С.М. Григорьева и региональной общественной организации «Объединение вкладчиков «МММ» на нарушение конституционных прав и свобод рядом положений уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации и федерального закона «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» Определение Конституционного Суда РФ от 05.12.2003 № 446-О // Вестник Конституционного Суда РФ. – 2004. – № 3

выбора, к понуждению использовать вопреки собственной воле только один, определенный способ защиты своих интересов и противоречило бы статье 52 Конституции Российской Федерации, согласно которой права потерпевших от преступлений подлежат охране законом, а государство обеспечивает им доступ к правосудию и компенсацию причиненного ущерба».

Необходимость гарантировать защиту прав потерпевших от преступлений, в том числе путем обеспечения им адекватных возможностей отстаивать свои интересы в суде, вытекает и из статьи 21 (часть 1) Конституции Российской Федерации, согласно которой достоинство личности охраняется государством, и ничто не может быть основанием для его умаления. Применительно к личности потерпевшего это конституционное предписание предполагает обязанность государства не только предотвращать и пресекать в установленном законом порядке, какие бы то ни было посягательства, способные причинить вред, но и обеспечивать пострадавшему от преступления возможность отстаивать свои права и законные интересы любым, не запрещенным законом способом¹³.

Кроме того, обвиняемый, не имеющий возможности, в частности материальной, пригласить адвоката по своему выбору, вправе ходатайствовать о предоставлении ему защитника по назначению (статья 16 УПК Российской Федерации). Потерпевшего же, как и гражданского истца, уголовно-процессуальный закон таким правом не наделяет. В случае отказа в допуске того или иного лица – по их выбору – в качестве защитника они вообще лишаются возможности реализовать в уголовном процессе свое право, гарантированное статьей 48 (часть 1) Конституции Российской Федерации.

Таким образом, часть первая статьи 45 УПК Российской Федерации не исключает, что представителем потерпевшего и гражданского истца могут быть иные – помимо адвокатов – лица, в том числе близкие родственники, о допуске которых ходатайствует потерпевший или гражданский истец, но только, если они обладают достаточной квалификацией и способны оказать грамотную юридическую помощь.

В рамках исследования данной проблемы совместно со студентами БГТИ (филиал) ОГУ было опрошено 160 граждан, в основном это рабочие и служащие, средний возраст которых 20-40 лет, имеющие среднее специальное образование. Результаты опроса показали, что более половины опрошенных не в полной мере знают о своих конституционных правах, лишь около 10 % обладают полным объемом знаний и как итог 56 % опрошенных нуждаются в получении правовой информации.

¹³ По делу о проверке конституционности положения пункта 8 Постановления Государственной Думы от 26 мая 2000 года «Об объявлении амнистии в связи с 55-летием Победы в Великой Отечественной войне 1941 - 1945 годов». Постановление Конституционного Суда Российской Федерации от 24 апреля 2003 года в связи с жалобой гражданки Л.М. Запорожец // Российская газета. – 2003. – 13 мая

Исследуя вопрос о возможности самостоятельно защищать собственные права в суде, большинство граждан признали, что не обладают такой возможностью и доверяют защиту своих прав только адвокату. При необходимости получения юридической помощи 33 % опрошенных обратились бы к знакомому, обладающему юридическим образованием, более половины – к знакомому адвокату. Защитник, по мнению 47 % граждан, необходим в уголовном процессе для своевременного реагирования на любое нарушение прав подсудимого. При оценке успешности деятельности бесплатного адвоката, лишь 21 % опрошенных признают, что чем дороже адвокат, тем выигрышнее дело, почти половина граждан воспользовались бы при необходимости помощью бесплатного адвоката, потому что полагают, что активность его участия зависит от профессионализма и квалификации.

Очевиден вывод, что в основном граждане осознают, что квалифицированная юридическая помощь в уголовном судопроизводстве может быть оказана только адвокатом, а не иным лицом.

Данная позиция сформулирована достаточно жестко и придерживается правоприменителем да настоящего времени: «по своему содержанию право на самостоятельный выбор адвоката (защитника) не означает право выбирать в качестве защитника любое лицо по усмотрению подозреваемого или обвиняемого, и не предполагает возможность участия в уголовном процессе любого лица в качестве защитника».

Гарантируя право на получение именно квалифицированной юридической помощи, государство должно, во-первых, обеспечить условия, способствующие подготовке квалифицированных юристов для оказания гражданам различных видов юридической помощи, в том числе в уголовном судопроизводстве, и, во-вторых, установить с этой целью определенные профессиональные и иные квалификационные требования и критерии. Участие в качестве защитника в ходе предварительного расследования дела любого лица, по выбору подозреваемого или обвиняемого может привести к тому, что защитником окажется лицо, не обладающее необходимыми профессиональными навыками, что несовместимо с задачами правосудия и обязанностью государства гарантировать каждому квалифицированную юридическую помощь.

Таким образом, изучение конституционно-правового института квалифицированной юридической помощи в уголовном судопроизводстве отвечает насущным потребностям сегодняшнего дня, поскольку позволяет студенту получить основы профессиональных знаний в этом виде научной деятельности. Необходимость развития и совершенствования юридического образования в Российской Федерации диктуется тем, что формирование правового государства, совершенствование государственной системы управления, укрепление властной вертикали, наведение порядка в целом, а также сопровождающие эти процессы обновление законодательства и усиление борьбы с правонарушениями требуют подготовленных квалифицированных юридических кадров.

СИСТЕМА ПОВЫШЕНИЯ ПОДГОТОВКИ, ПЕРЕПОДГОТОВКИ (ПЕРЕКВАЛИФИКАЦИИ) И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГРАЖДАНСКИХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

Круталевич М.Г.

Оренбургский государственный университет

Основополагающим принципом кадрового обеспечения, как государственной гражданской службы, так и муниципальной службы, становится профессионализм. Следование этому принципу применительно к рассматриваемой сфере деятельности означает, что работники аппарата регионального и местного самоуправления должны обладать соответствующими теоретическими знаниями (иметь образование) и владеть практическими навыками решения задач управления применительно к новым условиям хозяйствования.

Для обеспечения высокого профессионализма государственных гражданских служащих и муниципальных служащих необходимо создать систему их непрерывной подготовки, переподготовки (переквалификации) и повышения квалификации. При этом в условиях дефицита времени и средств, первоочередное внимание следует уделить осуществлению непрерывного дополнительного образования служащих.

Отличительные признаки профессионалов как представителей особого социального слоя включают в себя:

- занятость на основе применения навыков, базирующихся на теоретических знаниях;
- специализированное образование и обучение этим навыкам;
- особая компетентность, гарантированная сданными экзаменами;
- наличие определенного кодекса поведения, обеспечивающего профессиональную идентичность;
- исполнение определенных служебных обязанностей на благо общества;
- членство в профсоюзной ассоциации.

К образованию государственных гражданских и муниципальных служащих предъявляются особые требования, что усиливает привилегированность их положения как профессионалов. Характерной чертой знаний служащих являются то, что их база заложена в других социально-экономических и политических условиях. И хотя большинство осознало необходимость кардинальных реформ, для полного включения этой категории работников в процесс проведения преобразований недостает знаний в области рыночной экономики, местного самоуправления.

Фундаментом становления профессиональной государственной гражданской службы и муниципальной службы является модель организации профессиональной государственной гражданской службы и муниципальной службы как социального, публично-правового и организационного института.

Последовательность создания модели профессиональной организации предложена Калиниченко Л.А. в виде матричной схемы, представленной в таблице 1.

Матричный метод построения модели организации профессиональной государственной гражданской службы и муниципальной службы позволяет обеспечить комплексную координацию выполнения мероприятий по организации профессиональной службы.

Таблица 1 - Матричная схема обеспечения организации профессиональной государственной гражданской службы и муниципальной службы

Подсистемы обеспечения	Содержание работы по организации профессиональной службы
1	2
Кадровое обеспечение	Создание системы работы с кадрами. Внедрение эффективных кадровых технологий. Профессиональная подготовка кадров.
Аналитическое обеспечение	Разработка программ развития профессиональной службы: определение целей, задач, функций, основных характеристик, принципов построения. Разработка программ развития муниципальной службы в муниципальных образованиях.
Правовое обеспечение	Подготовка и принятие нормативных правовых актов, регулирующих: — процессы разработки, принятия и реализации управленческих решений; — прохождение государственной гражданской службы и муниципальной службы; — служебные отношения. Разработка нормативов служебной деятельности.
Финансовое обеспечение	Определение минимального объема финансирования. Разработка стандартов, норм, тарифов.
Информационно-техническое обеспечение	Разработка и внедрение информационных технологий на базе компьютеризации. Создание банков управленческой и кадровой информации.
Социальная инфраструктура	Разработка и реализация эффективной политики по социальной защите и обеспечению служащих
Организационное обеспечение	Внедрение профессиональных технологий: управленческой деятельности; организации государственной гражданской и муниципальной службы.

Продолжение таблицы 1

1	2
Социологическое обеспечение	Организация и проведение социологических мониторингов по направлениям: - «население - власть»; - социальная структура и отношения на государственной гражданской и муниципальной службе
Социально-психологическое обеспечение	Разработка и внедрение: технологий работы в управленческой команде и технологий общения с посетителями.
Контроль за эффективностью государственной гражданской и муниципальной службы, координация деятельности	Определение субъектов и механизмов контроля за государственной гражданской и муниципальной службой. Выработка критериев эффективности деятельности государственной гражданской и муниципальной службы.

Основными профессиональными качествами служащего являются: верность Конституции РФ, социальная ориентация деятельности, профессиональные способности, высокая нравственность.

На профессиональное развитие оказывают влияние объективные и субъективные факторы.

К объективным факторам, влияющим на профессиональное развитие государственных гражданских служащих и муниципальных служащих, являются:

- потребности общества (его сфер) в профессионалах;
- значимость (престиж) сферы, в которой занят индивид;
- требования к нему, основанные на профессиональных нормах, эталонах;
- уровень профессиональных знаний, умений, навыков служащего.

К субъективным относятся:

- индивидуальные свойства и состояния - направленность личности;
- иерархия мотивов ценностных ориентации;
- динамика жизненных циклов человека.

Методологическими принципами современной профессиональной подготовки государственных гражданских служащих и муниципальных служащих являются:

- прагматическая нацеленность на социально-экономическое развитие государства, регионов и муниципальных образований РФ;
- инновационный характер построения и содержания образовательных программ, их научно-методическое обеспечение;

- интегрированный, междисциплинарный характер образования, освоение экономико-управленческих и правовых дисциплин, а также спецкурсов в области маркетинга, финансов, делопроизводства, информатики, психологии;

- модульно-блочное построение системы дополнительного профессионального образования и обеспечение ее жизнедеятельности, отработка механизмов реализации;

- диверсификация профессионального и образовательного направлений, обуславливающая разнообразие и дифференцированность целей, миссий учебных программ;

- многообразие уровней, форм и методов дополнительного профессионального образования государственных гражданских и муниципальных служащих.

Основными методологическими подходами к формированию структуры многоуровневой профессиональной подготовки государственных гражданских и муниципальных служащих в современных условиях должны стать:

- дифференциация и приемлемость различных уровней делового образования;

- комплексность подготовки кадров различных квалификационных групп;

- гибкость и мобильность системы квалификационного роста;

- интенсификация и компьютеризация процесса обучения;

- инновационное оснащение учебного процесса;

- формирование у обучаемых нацеленности на достижение конкретного результата деятельности органа управления;

- индивидуализация процесса подготовки и квалификационного роста служащих;

- гуманитаризация процесса квалификационного роста.

КОЛЛЕДЖ В СИСТЕМЕ МНОГОУРОВНЕВОГО ОБРАЗОВАНИЯ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Мазова С.В.

**Оренбургский педагогический колледж №1 им. Н.К. Калугина
г. Оренбург**

В настоящее время происходит реформирование системы российского образования. Система образования России активно сближается с европейскими странами на основе вступления в Болонский процесс. Болонский процесс трактуется как деятельность европейских государств, направленная к интеграции в сфере высшего образования, результатом которой должно стать формирование общей и в основе своей единообразной системы высшего образования. Болонская декларация (1999 г.) определила общую модель дипломов и структуры высшего образования на основе четко сформулированных и сопоставимых на международном уровне учебных циклов и уровней обучения (бакалавриат, магистратура). Были приняты решения о том, что российская система профессионального образования и обучения должна развиваться в направлении интеграции в международное образовательное пространство с учетом особенностей собственной системы профессионального образования [1].

Острые дискуссии по вопросам вхождения Российской Федерации в Болонский процесс продолжают идти на страницах книг, газет, научных журналов, на телевидении, конференциях. Такие масштабные изменения не могут остаться без внимания.

В тексте Доклада «Российское образование 2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях» [3], подготовленным группой представителей ГУ-ВШЭ и Всемирного банка, который как считают авторы, должен лечь в основу будущих реформ российского образования, говорится: «Необходимо, поддерживая жизнеспособные традиции отечественного образования, осваивая все лучшее, что сложилось в мировой практике, вырастить принципиально новую систему образовательных институтов, ориентированную на потребности постиндустриальной экономики и общества XXI века.... Российская модель образования должна основываться именно на российских реалиях: культуре, институтах (в той их части, которая поддерживается массовым поведением людей и организаций) и ресурсах».

Ключевой тезис документа состоит и в том, что вся система образования становится непрерывной.

Ядром массового высшего образования в связи с введением двухуровневой системы высшего образования станет бакалавриат, и обучение на этой ступени, по прогнозам авторов Доклада, смогут пройти до 70% выпускников школ.

По мнению представителей ГУ-ВШЭ и Всемирного банка в процессе модернизации образования необходимо осуществить перевод более половины программ среднего профессионального образования в статус прикладного

бакалавриата и включение соответствующих учреждений в состав вузов (или наделение укрупненных колледжей вузовским статусом). Прикладной бакалавриат будет более специализирован и нацелен на освоение конкретных компетенций при наличии широкого основания знаний [3].

В систему академического и прикладного бакалавриата будет вовлечено более двух третьей выпускников общеобразовательной школы. В рамках бакалавриата будет обеспечен широкий выбор курсов с тем, чтобы к завершению этого периода обучения выпускник был готов либо к началу трудовой деятельности, либо к продолжению обучения в магистратуре [3].

Процессы модернизации образования в контексте Болонских преобразований являются основными причинами пересмотра стратегических направлений развития Оренбургского педагогического колледжа №1 им.Н.К. Калугина в системе непрерывного образования.

Анализ внешней и внутренней среды позволяет определить риски и возможности развития образовательного учреждения в сложившихся региональных условиях.

К рискам, связанным с внешней средой относятся: отсутствие механизма целевого набора на специальности педагогического образования; разрушенный имидж педагога; низкая заработная плата педагогических работников; коммерческие образовательные учреждения, создающие отток абитуриентов; сложная демографическая ситуация в стране и регионе.

Вместе с тем, можно выделить условия, благоприятно влияющие на развитие педагогического колледжа: потребность в молодых кадрах, прежде всего для сельской местности; заинтересованность общественности города в развитии колледжа как культурно-образовательного центра, а так же муниципальных органов управления образованием в оказании методической помощи педагогическим работникам, проведении семинаров, конференций, круглых столов по проблемам образования; возможность выпускников продолжить обучение в вузах по сокращенным программам бакалавриата.

К рискам, связанным с внутренней средой, мы относим: недостаточно высокий стартовый уровень подготовки абитуриентов, характеризующийся несформированностью общеучебных навыков и низкой мотивацией; отсутствие социальных гарантий на жилье; профессиональные и личностные затруднения преподавателей по освоению инновационных технологий обучения.

Но, в то же время нами выявлены факторы, которые способствуют укреплению имиджа колледжа: статус государственного образовательного учреждения; сложившиеся образовательные традиции, имеющие положительный опыт подготовки специалистов для региональной системы образования; высокий творческий и научный потенциал преподавательского состава; наличие необходимой нормативно-правовой базы; разнообразие специальностей с учетом потребностей региональной образовательной системы; современная материально-технической база; деятельность системы дополнительного образования в воспитательной среде колледжа; функционирование социально-психологической службы колледжа (оказание квалифицированной помощи в адаптации, социализации, особенно детям из

числа сирот); возможность получить качественное образование на бюджетной основе; партнерские отношения с вузами, базами педагогической практики.

Таким образом, анализ внешней и внутренней среды определил основные приоритеты в развитии колледжа: реализация системы непрерывного многоуровневого профессионального образования и осуществление интеграции с высшим образованием.

Среди принципов, определяющих деятельность колледжа в системе непрерывной многоуровневой подготовки будущих педагогов, мы выделяем:

- регионализацию: ориентация на развитие региона, образовательные потребности населения, местный рынок труда;

- вариативность: гибкое реагирование на изменение внешней среды и, как следствие, изменение профессиональных образовательных программ, рабочих учебных планов с учетом удовлетворения профессионально-образовательных потребностей населения;

- преемственность с другими образовательными уровнями: общим уровнем и высшим уровнем образования (ступень бакалавра).

Поэтому образовательная среда колледжа представлена следующими уровнями: среднего (полного) общего образования в рамках реализации ГОС СПО – 1-2-й курсы реализуемых специальностей; уровень СПО (базовый и повышенный, очная и заочная формы обучения) – 3-5-й курсы.

Получение образования на каждом уровне сопровождается возможностью приобретения дополнительного образования.

К настоящему времени имеется опыт подготовки выпускников колледжа по квалификации «бакалавр педагогики» в ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет» на факультете гуманитарных и социальных наук. Цель совместной работы колледжа и вуза заключается в подготовке практикоориентированного специалиста со сформированными профессиональными ключевыми компетенциями, мобильного и адекватного к изменениям в образовательной среде региона.

Сказанное объясняет актуальность реализации компетентностного подхода в процессе подготовки будущего педагога. Компетентностный подход отражает такой вид содержания образования, который не сводится к ЗУНам, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, при этом предметное знание не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную ориентировочную роль.

Достижение результата, на наш взгляд, вероятно при наличии механизма реализации содержания непрерывного образования, который предполагает преемственность между колледжем и вузом в процессе подготовки будущих педагогов. Преемственность возможна через реализацию сопряженных учебных планов, снимающих противоречие между образовательными стандартами, использование вариативной части на формирование сквозных и ключевых компетенций специалиста. Так же необходима оптимизация образовательной среды колледжа за счет освоения и внедрения в практику преподавания педагогических технологий, основанных на развитии критического мышления,

активных методах и формах обучения, совершенствование методического обеспечения образовательного процесса (учебно-методический комплекс дисциплин, междисциплинарные и комплексные экзамены).

Каковы же преимущества многоуровневой подготовки будущего педагога? Для студентов это возможность выбрать индивидуальное содержание, уровень и путь получения высшего образования и профессиональной подготовки, удовлетворяющих образовательным потребностям. Возможность результативного завершения образования на каждом уровне снимает противоречие между способностями и возможностями студента и требованиями образовательного стандарта. Для преподавателей это более полная реализация научно-педагогического потенциала, а для региональной системы образования и общества – получение практикоориентированного специалиста с востребованными квалификационными характеристиками с учетом меняющейся ситуации в региональном образовании.

Вхождение России в Болонский процесс потребовали от системы профессионального образования внесения существенных изменений в подготовку педагогических кадров. Думаем, что опыт взаимодействия Оренбургского педагогического колледжа №1 им. Н.К.Калугина и факультета гуманитарных и социальных наук Оренбургского государственного университета по подготовке бакалавров педагогики значим для развития региональной системы образования.

Главный аргумент в пользу Болонского процесса заключается в том, что он лучше приспособлен к реалиям современного мира, в котором люди не выбирают профессию раз и навсегда, а должны быть готовы к тому, что им придется переучиваться несколько раз, повышать уровень квалификации [4].

По мнению В.В. Ветрова, многоуровневая подготовка в плане выявления способностей, определения достигнутого уровня и сепарации студентов чрезвычайно благоприятна. Большинство выпускников бакалавриата, получивших общее высшее профессиональное образование по достаточно широкой укрупненной группе направлений, может начать работать по своей профессии. Желающие получить дополнительную подготовку сделают это целенаправленно за счет повышения квалификации – учеба через всю жизнь. Меньшая, но лучшая часть бакалавров получит дальнейшую подготовку в магистратуре – индивидуально [2].

Следуя документам Болонского процесса, нужно сделать вывод о том, что Россия может и должна входить в Болонский процесс, не разрушая своего образования, а развивая его, учитывая свою самобытность, особенности и потребности конкретного региона.

Литература.

1. Болонская декларация : Европейское пространство высшего образования : Совместное заявление европейских Министров образования, подписанное в Болонье 19 июня 1999 года // Вестн. Рос. филос. о-ва. – 2005. – № 1 (33). – С. 74-77.

2. Ветров В.В., Руднев С.А., Бляхеров И.С. А надо ли отстаивать моноуровневую подготовку? // Аккредитация в образовании.-2008.-№ 5.- С.83-85.
3. Волков А., Реморенко И., Кузьминов Я., Рудник Б., Фрумин И., Якобсон Л. Российское образование 2020: Модель образования для экономики, основанной на знаниях // Совет ректоров. – 2008.- №9.- С.11-20.
4. Гурьев С. Болонский процесс: катастрофа или панацея? // Ведомости.- 2007.-№189.
5. Желтов В. Болонская декларация и российское образование // Педагогика. – 2007. -№9.- С.107-113.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ФОНДА ЛИНГВИСТОВ

Максимова Ю.В.

Оренбургский государственный университет

Говоря об обучении переводу ФЕ, следует уточнить понятие методика обучения – педагогическая наука, исследующая закономерности исследования определённого предмета.

Содержание обучения как система обучения переводу определённым знаниям, умениям и навыкам необходимо для создания профессиональной компетенции переводчика. Переводческие упражнения – это основной способ (приём) выработки основных переводческих умений в процессе перевода связного текста. Для решения конкретных переводческих задач производится отбор специальных упражнений. Работа с ними составляет значительную часть практического курса обучения переводу. Это позволяет ознакомить студентов со способами преодоления трудностей перевода, отработать технические приёмы перевода, развить переводческие умения и совершенствовать навыки будущих специалистов. В языковых упражнениях часто ставятся следующие задачи: перевод изолированной единицы; передача значений указанных единиц и структур в составе высказывания; перевод высказываний, содержащих определённые единицы и структуры. Цель языковых упражнений состоит в развитии умения преодолевать трудности, связанные с особенностями семантики и употребления отдельных типов языковых единиц в языке перевода.

Фразеология любого языка содержит в себе огромный образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Фразеологические единицы, отражая в своей семантике длительный процесс развития культуры народа, фиксируют и передают от поколения к поколению культурные установки и стереотипы.

Их употребление усиливает выразительность фразы, т.к. в большинстве из них присутствуют обобщенно-метафорический смысл, оценочность, эмоциональность. Знание семантики и стилистической принадлежности фразеологизмов, наличие их в активном словаре придает речи яркость, меткость и образность.

Обогащение речи студентов фразеологизмами, усвоение их значений и особенностей употребления требует целенаправленной, специально организованной работы. Традиционно фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене образования в университете, однако на современном этапе обучению фразеологии уделяется внимание и в начальном курсе обучения иностранного языка. Важность этой работы именно на начальном курсе очевидна, поскольку усвоение фразеологических единиц – постепенный, длительный процесс.

Аспектный анализ современных учебников для ВУЗов по иностранному языку свидетельствует о том, что авторы предусматривают в том или ином объеме специальные задания и упражнения по фразеологии, однако в целом

работа носит эпизодический характер и сводится к толкованию значения фразеологизмов.

С целью активизации словаря студентов, употребления ими фразеологизмов в собственных текстах предусмотрены следующие учебные упражнения: составление предложений и текстов с указанным фразеологизмом, подбор фразеологизмов определенной тематики или соответствующих основной мысли текста, подбор и запись фразеологизмов, выступающих в роли ключевых фраз к тексту. Как прием, направленный на формирование образной речи студентов, рекомендуется использовать сравнение вариантов предложений с фразеологизмом и словом-синонимом.

При работе с фразеологическими единицами рекомендуются следующие виды упражнений:

- упражнения на употребление свободных и устойчивых словосочетаний (пословицы и поговорки). Например, замените список словосочетаний на глагольно-наречные группы; преобразуйте словосочетания переставив их компоненты.

- упражнения по переводу образных фразеологических единиц. Например, тренировка использования основных способов передачи значений фразеологических единиц в переводе (эквиваленты, калькирование, фразеологические аналоги, описательный перевод).

Необходимо учитывать ограничения, обусловленные сложным характером семантики фразеологических единиц: переносное значение, эмоционально-этическую характеристику. Примером задания может служить анализ и перевод словосочетаний как в изолированной форме, так и в высказывании.

В приведённом нами комплексе упражнений мы использовали наиболее употребительные ФЕ, с которыми могут столкнуться будущие переводчики. Список английских ФЕ с переводом на русский язык приведён в приложении.

В настоящее время с развитием компьютерных технологий всё большее распространение получает тестирование, как способ контроля знаний студентов. Прежде чем приступить к упражнениям, мы рекомендуем определить степень подготовленности студентов. С помощью входного тестирования преподаватель сможет выявить уровень подготовки студентов, а также степень его познаний в области фразеологических единиц. Результаты входного тестирования могут быть подведены с помощью шкалы оценки входного тестирования, которая показывает уровень знаний студентов в области фразеологии. В зависимости от количества выполненных заданий и правильности их выполнения задается уровень владения студентом ФЕ (Таблица 1).

Низкий уровень владения – студент не может отличить ФЕ от обычного словосочетания, не владеет грамматикой иностранного языка, имеет слабый словарный запас иностранных слов.

Средний уровень владения - студент может отличить ФЕ от обычного словосочетания, имеет понятие о ФЕ, однако не владеет грамматикой иностранного языка и имеет слабый словарный запас иностранных слов.

Выше среднего уровня владения - студент может отличить ФЕ от обычного словосочетания, имеет понятие о ФЕ, имеет хороший словарный запас иностранных слов, однако плохо владеет грамматикой иностранного языка.

Высокий уровень владения - студент может отличить ФЕ от обычного словосочетания, имеет понятие о ФЕ, имеет хороший словарный запас иностранных слов, хорошо владеет грамматикой иностранного языка.

Таблица 1 Шкала оценки входного и выходного тестирования

Количество выполненных заданий	Ошибки	Уровень владения фразеологическими единицами
От 1 до 2	более 4 полных	Низкий
От 2 до 3	до 3 полных	Средний
От 3 до 4	до 2 полных	Выше среднего
Все 5, либо недочеты во 2ом и 5ом заданиях	до 2 неполных или 1 полная	Высокий

Примерный вариант входного тестирования.

1) Перевод фразеологической единицы to escape one следующий:

- a) ускользнуть от кого-либо;
- b) уйти от ответа;
- c) вылететь из головы;
- d) потерять мысль.

Данное упражнение позволяет выявить умение отличать словосочетание от ФЕ и знание семантики фразеологизмов.

2) Переведите следующий фразеологизм на русский язык: to take the wind out of someone's sails. (подобное упр.1)

3) Вставьте необходимый предлог: to stay the background.

- a) on;
- b) in;
- c) into;
- d) with.

Данный вид упражнения позволит выявить грамматические знания студента, а также умение понимать смысл предложенной ФЕ.

4) Вставьте пропущенное слово: to take the out of someone's sails

- a) wind;
- b) ground;
- c) role;
- d) position.

5) Объясните на английском языке значение следующей фразеологической единицы: To put all one's eggs in one basket.

Данное упражнение помогает преподавателю определить не только уровень знаний фразеологии, но и знания языка, его грамматические, стилистические и лексические особенности.

Выходное тестирование позволит преподавателю выявить результаты методики обучения студентов переводу ФЕ (шкала оценки выходного тестирования может быть той же самой, как и для входного тестирования). Задания для выходного тестирования нами выбраны те же самые, однако взяты более сложные по лексической характеристике фразеологические единицы.

1) Перевод фразеологической единицы to tighten one's belt следующий:

- a) застегнуть ремень;
- b) освободить ремень;
- c) положить зубы на полку;
- d) проголодаться.

2) Переведите следующий фразеологизм: to turn the tables.

3) Вставьте необходимый предлог: to put roots.

- a) down;
- b) in;
- c) into;
- d) with.

4) Вставьте пропущенное слово: to throw one's away.

- a) wind;
- b) money;
- c) cold;
- d) position.

5) Объясните на английском языке значение следующей фразеологической единицы: to upset someone's apple-cart.

Приведенные нами упражнения рассчитаны на студентов старших курсов филологических специальностей. Данные упражнения направлены на поэтапное развитие у студентов знаний о ФЕ. В данном комплексе содержатся различные виды упражнений: Коммуникативные: интерпретация смысла языковой единицы (упр. 3а, 5б.); подбор соответствий (упр. 1); грамматические упражнения (упр. 2) и фразеологические языковые упражнения. Комплекс упражнений следует постоянно усложнять за счёт использования более сложных фразеологических единиц. Все упражнения выполняются студентами письменно.

1.Соедините фразеологизм и его дефиницию:

- a) a sore point;
- b) to hammer away at something;
- c) to be afraid of one's own shadow;
- d) to talk through one's hat;
- e) to give someone a dig.
- to allude to someone with mild derision; to make an implied criticism;
- to be unreasonably nervous due to groundless and trivial fears;
- to allege something without sufficient factual grounds; to say something without thinking, at random;

- an urgent problem that is difficult to solve;
- to concentrate one's efforts on one thing in seeking to attain a specific goal.

Данное упражнение направлено на усвоение значения ФЕ. Упражнение выполняется письменно, студенту предоставляется на бумажном носителе. Для упрощения следует предоставить данное упражнение с дефинициями на русском языке и ФЕ – на английском и наоборот. Нами представлен сложный вариант упражнения – и ФЕ, и дефиниция - на английском языке.

2. Составьте предложения, употребив фразеологизмы из упражнения 1; переведите предложения на русский язык. Данное упражнение направлено на отработку и запоминание ФЕ из упр. 1, а также на тренировку грамматических навыков на иностранном языке. Выполняется также письменно.

3. а) Прочитайте. Распределите фразеологизмы на две группы. Запишите каждую группу в отдельный столбик. Какие это группы?

- Засучив рукава;
- В поте лица;
- Пальцем не пошевелить;
- Сидеть сложа руки;
- Палец о палец не ударить;
- Не покладая рук.

б) Переведите данные группы фразеологических единиц на английский язык.

Упражнение направлено на умение отличать ФЕ от обычного словосочетания, поиск эквивалента, умение правильно понимать лексическую структуру ФЕ.

4. а) Переведите ряд фразеологических единиц на русский язык. б) Запишите рядом с каждым фразеологизмом противоположный ему по значению. Студенты читают ФЕ, пытаются подобрать к ней соответствующую ФЕ противоположного значения.

- to talk through one's hat;
- to be busy as a bee;
- poor as a church mouse;
- to let things slide.

Данное упражнение формирует у студентов навык работы со словарём, а также умение ассоциативного мышления.

5. а) Подберите русские эквиваленты к следующим фразеологическим единицам:

- to stake one's life on it;
- to keep one's eyes peeled;
- as good as one's word;
- to stay in the background;
- to hold one's tongue.

б) Объясните на английском языке значение каждого фразеологизма.

с) Составьте диалог, проиллюстрировав один из данных фразеологизмов.

Упражнение формирует навык работы со словарём, умение употребить ФЕ в речи, а также умение правильного владения грамматикой английского языка.

6. Прочитайте предложения. Какие предложения содержат ошибки в употреблении фразеологизмов? Исправьте ошибки и перепишите предложения в правильном виде.

- We worked hardly twiddling our thumbs.
- It was so hot that people may say it's icy cold.
- He tries not to spend money and throws his money away.

Данное упражнение закрепляет умение отличать ФЕ от словосочетания и употреблять ФЕ в предложении.

7. Вставьте необходимые предлоги:

- to put Roots;
- to be born a lucky star;
- to shoot the tip;
- if he were born yesterday;
- the one hand, the another hand;
- light the end the tunnel.

Упражнение направлено на автоматизацию управления как грамматической категории английского языка.

8. а) Прочитайте русские фразеологизмы. Какие из них записаны правильно? В каких фразеологизмах имеются ошибки?

- беречь как зеницу глаза;
- встать не с той ноги;
- гнаться за двумя зайцами;
- губы заговаривать;
- покраснеть до кончиков волос.

б) Подберите к данным фразеологизмам эквиваленты в английском языке. Составьте с ними предложения.

Упражнение тренирует мышление студентов, навыки работы со словарём, знания русской фразеологии, умение подбора эквивалента в языке.

9. Переведите следующие предложения. Обратите внимание на употребление фразеологизмов.

- The head of the company wasn't satisfied, because Tom always lets things slide.
- She is lying, I stake my life on it.
- I've made it, the business is in the bag.
- She always stays at home, her husband keeps a tight rein over her.

Упражнение направлено на отработку умений употребления ФЕ, знания их значений.

10. Допишите фразеологизмы, выбрав из скобок нужное слово или форму слова. Объясните Ваш выбор.

- to keep one's peeled. (eyes, ears)
- to see something through-coloured glasses. (dark, rose)
- to thread on someone's (corns, legs)
- to start from (scratch, place)

Отработка умений работать с ФЕ, понимать их семантику и знать значение.

11. а) Прочитайте русские фразеологизмы. Переведите их на английский язык: повесить нос, водить за нос, ни свет, ни заря, бить баклуши, пропустить мимо ушей.

б) Замените подчёркнутые слова фразеологизмами из предыдущего задания:

- The teacher explained the new rule but Nick didn't hear.
- She understood that the trip was delayed and began to worry.
- Betty didn't want to do anything during all day.
- It was obvious that she is lying.
- My son wakes up very early.

Упражнение направлено на развитие умений работать с ФЕ как на русском яз., так и на английском, навыков работы со словарём, знания семантики ФЕ.

12) Переведите отрывки из художественных произведений английских авторов обращая внимание на использование фразеологических единиц.

Tanner... sit down again and be friendly. *A cat may look at a king*, and even a President of brigands may look at your sister. All this family pride is very old-fashioned. (B. Shaw, *Man and Superman*, act III.)

Упражнение направлено на отработку навыков работы с ФЕ в контексте.

Список использованных фразеологических единиц:

To escape one - вылететь из головы.

To take the wind out of someone's sails – выбивать почву из-под ног.

To stay in the background – держаться в тени.

To put all one's eggs in one basket – поставить всё на карту.

To tighten one's belt - положить зубы на полку.

To turn the tables – поменяться ролями.

To put down roots – пустить корни.

To throw one's money away – сорить деньгами.

To upset someone's apple-cart – спутать все карты.

A sore point – больной вопрос.

To hammer away at something – бить в одну точку.

To be afraid of one's own shadow – бояться собственной тени.

To talk through one's hat – брать с потолка.

To give someone a dig – бросать камешки в чей-либо огород.

To be busy as a bee – вертеться как белка в колесе.

Poor as a church mouse – гол как сокол.

To let things slide – делать что-либо спустя рукава.

To stake one's life on it – дать голову на отсечение.

To keep one's eyes peeled – держать ухо востро.

As good as one's word – держать слово.

To be born under a lucky star – родиться в рубаше.

To shoot from the hip – рубить сплеча.

As if he were born yesterday – с луны свалился.

On the one hand, on the another hand – с одной стороны, с другой стороны.
Light at the end of the tunnel – свет в конце тоннеля.
To see something through dark-colored glasses – смотреть на мир сквозь розовые очки.
To thread on someone's corns – наступить на любимую мозоль.
To start from scratch – начать на голом месте.

Список использованных источников.

1. Бреус Е. В. Основы теории и практики перевода с русского языка на английский. – М. : УРАО, 2002. – 207 с.
2. Виноградов В. В. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы) – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001.
3. Архангельский В. П. Устойчивые фразы в современном русском языке. Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. – Ростов н/Д., 1964.
4. Карпова О. М., Иванова Н. Е. Большой Оксфордский словарь английского языка: истоки, развитие, современное состояние // Английская лексикография: формирование, развитие, современное состояние. – Юбил. сб. науч. ст. Иваново, 2006.
5. Складчикова Н. В. Перевод слов и свободных словосочетаний с метафорическим содержанием с английского языка на русский. : автореф. дис. канд. филол. наук / Н. В. Складчиковой ; ЛГУ им. А. А. Жданова. – Л. , 1982. – 18 с.
6. Дубровин М. И. Русские и английские идиомы. – М. : ИЛБИ, 2001. – 224 с. : ил.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ (НА ПРИМЕРЕ МОУ СОШ №2 п. НОВООРСК ОРЕНБУРГСКОЙ ОБЛАСТИ)

Масловская С.В.

**ИПКиППРО Оренбургского государственного педагогического
университета**

Современное развитие школы выдвигает одной из важнейших исследовательских задач выявление гуманитарного потенциала образования с целью реализации его в образовательном процессе.

В гуманитарной парадигме основной профессионально-педагогической ценностью становится конкретный человек, его внутреннее пространство, специфика индивидуального процесса познания. Девизом этой парадигмы мог бы стать девиз: «Познание – сила» (И.А. Колесникова), или «Понимание – сила». В этой плоскости педагогического бытия приоритетное значение приобретает субъективированное, персонифицированное знание, с его индивидуальной окраской, у которого всегда есть автор в его уникальности и неповторимости. Педагогический процесс в гуманитарном варианте богат импровизацией, построен по принципу диалога (полилога). Поэтому здесь не может однозначной нормативной истины, она всегда множественна. Такой подход дает эффект расширения содержания педагогического процесса за счет пересечения субъективных миров его участников.

Сегодня педагогическое сообщество сознает, что дисбаланс логически организованной, рационализированной информации в ущерб гуманитарным формам познания в современной системе образования приводит к "однополюшарному развитию", к формированию профессионально компетентного, но бездуховного индивида. Поэтому гуманитаризацию необходимо рассматривать, прежде всего, как реакцию на узкосциентистский, технократический подход в образовании, на доминирование в нем естественнонаучных дисциплин и методов.

Разрабатывая методологию гуманитарных наук, М.М. Бахтин выступает против сциентизма, который ради естественнонаучной строгости и точности готов пожертвовать человеческим в человеке, превращая его из субъекта в обычный объект. В то же время он не считает обоснованным и жесткое противопоставление естественных и гуманитарных наук. И те, и другие используют обе формы познания - объяснение и понимание, однако главным для первых выступает объяснение, для вторых - понимание. Своеобразие гуманитарного знания обусловлено двойственной природой человека, являющегося одновременно и субъектом, и объектом, воплощающего в себе единство свободы и необходимости. Как социальное существо человек включается в необходимые связи, и его поведение может быть предметом научного анализа и объяснения, опирающихся на социологические, психологические и биологические законы, подчиняющиеся требованиям строгости и точности. Когда же дело касается смысла и свободы человека,

выступающего как субъект, то здесь познание направлено на индивидуальное, а его критерием будет не точность, а глубина проникновения. Методом же познания будут выступать истолкование и понимание, принимающие форму диалога личностей.

Образовательное пространство школы в современных социокультурных условиях, создавая культурно-значимую ситуацию образования и самообразования, выступает, по нашему мнению, особым образовательным пространством, пространством проекта. Метод проектирования всё более широко применяется для совершенствования социальной практики. «Характерной особенностью проектирования — писал В.В. Давыдов, — является не изучение того, что уже существует, а создание новых продуктов и одновременно познание того, что может возникнуть».

Мы придерживаемся точки зрения Е.С. Заир-Бек, когда под «педагогическим проектом» понимаем комплекс оформленных педагогических идей, обращенных к преобразованию образовательных систем, педагогических процессов и технологий, а также программы их практической реализации.

О.Г. Прикот сформулировал следующие ценностно-методологические основания педагогического проектирования:

- ценностное самоопределение субъекта педагогического проектирования в полипарадигмальном пространстве педагогической реальности;
- безусловное установление обобщённого конвенционального ценностного поля всех субъектов педагогического проектирования;
- выявление уникальных черт развития проектируемого феномена через его системное качество и внутренний потенциал саморазвития при безусловном сохранении его целостности;
- понимание целей проектирования как производных от системы ценностей, лежащей в основе самоопределения всех субъектов проектной деятельности, т.е. вторичных, не основных, содержащих в себе лишь концентрированное выражение результатов проектирования.

По мнению И.Г. Шендрика, образовательное пространство, будучи формой единства людей, формируется в процессе их совместной образовательной деятельности, в ходе которой образующий субъект создаёт условия и возможности для образующегося субъекта, прямо или косвенно взаимодействуя с ним.

Эффективность проектной деятельности обусловлена, по мнению многих исследователей, тем, что эта деятельность совместная (проектирование образовательного пространства происходит в процессе взаимодействия обучающегося и обучающего) и может осуществляться только благодаря диалогу между заинтересованными субъектами.

Диалог как механизм соотнесения индивидуальных представлений субъектов относительно целей и средств проектирования даёт возможность выработать его согласованную стратегию и тактику. Необходимой предпосылкой диалога является с одной стороны различия в представлениях

субъектов, а другой – желание или осознание необходимости реализации совместной деятельности.

Однако, как показывает практика, на современном этапе развития образования проблема развития гуманитарного пространства школы остается не до конца изученной. Не определена роль гуманитарного пространства школы в структуре самореализации личности учащегося, не дана оценка места самореализации учащегося в формировании его человеческого капитала, конкурентоспособности.

Актуальность, теоретическая значимость, недостаточно научная и практическая разработанность обусловили выбор основной проблемы программы развития школы: «Гуманитарное образовательное пространство школы как основа самореализации личности учащегося».

Целостное педагогическое осмысление процесса самореализации личности учащегося на основе гуманитарного образовательного пространства школы позволило выявить ряд противоречий, разрешение которых определяет развитие этого процесса. К ним можно отнести следующие противоречия:

- между потребностью общества в формировании человеческого капитала, конкурентоспособной личности учащегося на основе самореализации в образовательном пространстве школы и недостаточной разработанностью путей ее реализации;

- между требованиями, предъявляемыми к повышению уровня профессионализма, гуманитарной культуры учителя в решении актуальных проблем образования и отсутствием целенаправленной работы в этом направлении;

- между увеличивающимся информационным потоком и способностью учителя быстро, эффективно перерабатывать и творчески применять его в профессиональной деятельности;

- между значением гуманитарного образовательного пространства школы в структуре становления, самореализации личности учащегося и отсутствием системных знаний о его развитии.

Созданная образовательная среда, направленная на реализацию социально-значимой и личностно-успешной деятельности каждого учащегося и выводящая его на самореализацию, обеспечивает возможность инновационной деятельности школы по следующим направлениям:

- обновление содержания образования по стратегическим направлениям модернизации российского образования (интегрированные спецкурсы; элективные курсы; образовательный проект «Переход на гимназическое обучение»);

- внедрение инновационных гуманитарных технологий, методов, форм, приёмов, педагогических средств;

- организация учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего углубленное изучение отдельных предметов в соответствии с Уставом школы, дающими возможность сделать личный выбор предпрофильного (с 8 кл.), а затем и профильного обучения как основы профессионального самоопределения;

- изменение технологии управления на основе программно-целевого управления, программы «Преемственность начального общего и основного общего образования», проекта «Переход на гимназическое образование» как пути изменения содержания и структуры образования и технологии управления по следующим направлениям: ресурсное обеспечение модернизации школьного образования, социально-профессиональная мобильность учителей, достижение профессиональных компетентностей учителя;

- совершенствование юридических и финансово-правовых основ функционирования и развития школы: Устав школы, Концепция деятельности школы, локальные акты, научно-методическое и управленческое обеспечения образовательной деятельности школы, введение государственно-общественного управления учебно-воспитательным процессом в школе (Совет школы, Родительский комитет, Профсоюзный комитет, Педагогическое общество).

В ходе реализации Программы были выявлены следующие проблемы:

- отсутствие системы индикаторов для измерения качества образования на российском уровне затрудняет деятельность школы по совершенствованию образовательной среды, обеспечивающей формирование позиции ученика как субъекта обучения и воспитания, опыт активного проживания и ответственной деятельности;

- в ходе подведения итогов мониторинга качества были выявлены проблемы, связанные с инструментальным осуществлением измерений социально отсроченных образовательных результатов;

- школа испытывает затруднения в научно-методической разработке системы индикаторов для измерения качества образования и определения разрывов между целью и результатом;

- организация научно-методической работы учителя направлена на рост предметной компетентности, а современная миссия учителя диктует необходимость повышения психолого-педагогической компетентности, способствующей развитию субъектности как учителя, так и ученика.

Программа развития, ориентированная не только на внутренние потребности школы, но и на обеспечение самореализации его выпускников на российском и региональном рынке труда направлена на преодоление разрыва между содержанием образования, образовательными технологиями, всей структурой и инфраструктурой образовательной сферы, уровнем кадрового потенциала системы школьного образования и потребностями экономики в условиях современности.

Социальный заказ сформулировал требования к качеству образовательного процесса в школе в виде портрета выпускника, владеющего универсальной школьной подготовкой, которая основывается на ключевых компетентностях ценностного самоопределения и социализации, позволяющие чувствовать себя уверенно в условиях высокой динамики социально-экономических, политических и прочих изменений, присущих современному обществу.

Риски, затрудняющие эффективное решение проблемы:

- инновационные инициативы деятельности школы не обеспечиваются в полной мере научно-методическими, бюджетными средствами для реализации инновационных программ, связанных с новым качеством образования;
- члены педагогического коллектива в связи с целями и задачами образования в современной действительности не всегда отвечают требованиям выполнения высокой образовательной миссии, что влечет большие эргономические и хронологические затраты и опасность риска снижения темпов инновационной деятельности;
- отсутствие разработок научно-обоснованных, валидных, операциональных индикаторов социально отсроченных образовательных результатов.

Оценка потребностей в дополнительных ресурсах:

- кадровые – подготовка и привлечение специалистов, готовых к преподаванию интегрированных предметов, дающих возможность получать учащимся новое интегрированное качество образования, соответствующее международным стандартам;
- научно-методические – создание интегрированных учебных программ, качественное информационно-технологическое оснащение;
- материальные – привлечение дополнительных источников финансирования, поскольку бюджетное финансирование не покрывает потребности образовательного учреждения в реализации образовательных инициатив.

Таким образом, философию школы должно определять культурно-антропологическое проектирование образовательного пространства учащегося и педагога, которое обеспечивает решение проблемы производства и воспроизводства именно человеческого в человеке в контексте культуры. На прагматическом уровне она должна соответствовать требованиям О.Конта: знать, чтобы предвидеть; предвидеть, чтобы мочь; мочь, чтобы предупреждать. Поэтому образование есть всеобщая культурно-историческая форма становления и развития базовых, родовых способностей человека, позволяющих не только быть, но и отстаивать собственную человечность.

Миссия школы заключается в проектировании развивающегося гуманитарного образовательного пространства школы (пространства свободы выбора), способствующего формированию успешной, компетентной личности учащегося, умеющего жить, работать, жить вместе, учиться.

В этом случае специфику школы можно определить как «Школа самоопределения личности учащегося (жизненного, личностного, профессионального) на основе проектирования гуманитарного образовательного пространства».

Философию педагогической деятельности учителя определяется концепцией самоопределения педагога-профессионала в гуманитарном образовательном пространстве школы и раскрывается различными по

содержанию и функциям уровнями: парадигмального, концептуального и технологического самоопределения.

Гуманитарная парадигма в деятельности учителя определяет ориентацию учителя на перенесение акцента с процесса преподавания на процесс самостоятельного и осмысленного учения, значимого для учащихся. В связи с этим саморефлексия учителя направлена на выявление у себя умений создавать отношения, способствующие развитию других; стимулировать собственную активность учащихся; создавать благоприятные условия для осмысленного учения, основанного на саморегуляции, самопознании учащихся и др.

Концептуальное самоопределение учителя включает:

- прогнозирование концептуального поля своей возможной педагогической деятельности на основе анализа тенденций развития конструктивных идей в образовании;
- осознание базовой концепции как установки и мотива собственной деятельности;
- определение личностно-профессиональной позиции по всем основным концептуальным аспектам деятельности;
- свободный и ответственный выбор стратегии профессиональной деятельности;
- признание нравственных ограничений для любых концепций, попыток задать на их основе единые нормы образования.

Технологическое самоопределение учителя включает следующую систему операций:

- знакомство с педагогическими технологиями и выявление их парадигмальной природы;
- выбор конкретной технологии из поля возможных технологий с опорой на признаки гуманитарной природы педагогических технологий и с учетом ценностей своей педагогической деятельности;
- нахождение причинно-следственных связей между ценностями и целями, с одной стороны, способами и средствами своей педагогической деятельности – с другой, ее результатами – с третьей;
- определение меры своей профессиональной компетентности, обеспечивающей адекватное воплощение смыслов профессионально-педагогического бытия в педагогической деятельности и т.д.

Таким образом, в основу инновационной деятельности школы положены следующие принципы культурно-антропологического подхода к образовательной деятельности:

- Принцип субстанциональности - неотчуждаемых прав человека.

Эти права закреплены во Всеобщей Декларации прав человека: «Все люди рождаются свободными и равными в своих достоинствах и правах».

Реализация данного принципа в школе связана с определением того, в какой мере достижения учащихся в результате образовательной деятельности отвечают их личным потребностям в социокультурной адаптации и развитии.

- Принцип универсализма - единства человеческого рода.

Этот принцип подразумевает равенство всех людей независимо от расовой, национальной принадлежности, языка, пола, возраста, состояния здоровья, социального, имущественного и должностного положения, социального происхождения, места жительства, отношения к религии, убеждений и партийной принадлежности. Равенство, которое закреплено сегодня в Законе РФ «Об образовании».

- Принцип целостности предполагает уравновешенное развитие всех сфер становления человека: интеллектуальной, морально-волевой, физической, эмоциональной, ценностной и др. Оценивание результатов образовательной деятельности с позиций антропологического подхода подразумевает не только учебные, но и личностные достижения учащихся, в которые включают все выше названные параметры.

- Принцип свободы исходит из признания того, что человек - свободное существо. Все, что совершает человек - результат его собственных усилий. Каждая конкретная жизненная ситуация сталкивает его с необходимостью выбора варианта своего поведения. Этот выбор и есть самоопределение. И школьное образование должно стать многовариантным моделированием человеческого бытия, предоставляющим человеку разнообразные варианты самоопределения, выбора своего «я».

- *Принцип многообразия* исходит из признания того, что человек - уникальное существо, со специфическим набором стремлений, потребностей, интересов, целей. И поэтому школа призвана обеспечить вариативность образования, свободный выбор путей и форм обучения, индивидуализацию и дифференциацию посредством инновационной деятельности.

Комплексная программа развития МОУ СОШ №2 п. Новоорск на период 2006 - 2010 гг. ставит своей основной целью: обеспечение системных изменений образовательного пространства школы, направленных на культурно-антропологическое проектирование условий перехода школы в статус гимназии для достижения современного качества образования в постоянно меняющемся мире.

Миссия школы заключается в проектировании развивающегося гуманитарного образовательного пространства школы (пространства свободы выбора), способствующего формированию успешной, компетентной личности учащегося, умеющего жить, работать, жить вместе, учиться.

Цель школы:

Создание гуманитарного образовательного пространства школы как фактора самореализации личности учащегося и педагога

Задачи школы:

1. Гуманитарное проектирование образовательного пространства школы (социокультурного, информационного, профильного, здоровьесберегающего), обеспечивающего формирование ключевых компетенций учащихся, эффективность воспитательной системы с целью самореализации учителя и учащегося.

2. Совершенствование содержания и технологий образования на основе преемственности, открытости, внедрения новых образовательных стандартов, единого государственного экзамена, международных стандартов качества образования.

3. Формирование стиля деятельности школы на основе создания конкурентоспособного имиджа школы, проектно-исследовательской деятельности учащихся и педагогов, внутрифирменного обучения.

Апробация и опытная проверка основных концептуальных положений осуществляется в процессе научно-исследовательской деятельности школы, а также в ходе опытно-экспериментальной работы и состоит из следующих этапов:

I этап - Подготовительный (2006 - 2007 гг.) - выявление перспективных направлений развития школы и моделирование его нового качественного состояния в условиях модернизации образования.

II этап - Основной (2007- 2009 гг.) - составление плана реализации Программы развития. Переход школы в статус гимназии, новое качественное состояние. Отработка нового содержания образования, методов и организационных форм учебно-воспитательного процесса. Достижение определенных требований к качеству результатов его деятельности.

III этап - Обобщающий (2009-2010 гг.) - анализ достигнутых результатов и определение перспектив дальнейшего развития гимназии, фиксация созданных прецедентов образовательной практики и их закрепление в локальных нормативных актах.

Таким образом, программа развития школы, опираясь на приоритеты Концепции модернизации Российского образования и федеральных программ развития муниципальной сферы образования Оренбуржья на 2005-2009 годы, является организационной основой реализации политики образования школы до 2010 года и представляет собой комплекс взаимосвязанных направлений, отражающих изменения в структуре, содержании и технологиях образования.

Литература

1. Андрогогика. Материалы к глоссарию. – Вып.1, СПб, 2004. - с.63-64.
2. Бахтин М.М. Человек в мире слова. - М.: Изд-во Рос.открыт. ун-та, 1995.
3. Колесникова И.А. «Педагогическая реальность: опыт межпарадигмальной рефлексии». – СПб.: Детство-Пресс, 2001, Часть 1.
4. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре // Культурология: XX век. Антология. - М.: Юрист, 1995.
5. Романенко И.Б. Образовательные парадигмы в истории античной и средневековой философии. – СПб.: Издательство РХГИ, 2002 – 304 с.
6. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. – Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб; Воронеж, 1995.

ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ГРАЖДАНСКИХ СЛУЖАЩИХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ

Мидюк О.Н.

Оренбургский государственный университет

Масштабная социально-экономическая трансформация потребовала формирования новой системы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации государственных гражданских служащих и муниципальных служащих. Требования к организации, содержанию и деятельности государственной гражданской службы и муниципальной службы вытекают из соответствующих положений Конституции РФ. Они закреплены и развиты в ФЗ «Об образовании», «О высшем и послевузовском образовании в Российской Федерации», «Об основах муниципальной службы в Российской Федерации», «О государственной гражданской службе». Миссия формирующейся в России системы профессионального образования государственных гражданских служащих и муниципальных служащих состоит в ее нацеленности на проведение рыночных экономических реформ, строительство демократического государства и гражданского общества.

Основными формами профессионального развития государственных гражданских служащих и муниципальных служащих являются: повышение квалификации, профессиональная переподготовка. Основные характеристики этих форм приведены в таблице 1.

Таблица 1 - Формы профессионального развития государственных гражданских служащих и муниципальных служащих

Виды форм профессионального развития	Характеристика форм профессионального развития
1	2
повышение классификации	носит обязательный характер и осуществляется централизованно за счет государства или муниципального образования применяется краткосрочное, интенсивное обучение, которое стимулирует саморазвитие муниципальных служащих представляет собой обновление и пополнение знаний, необходимых для успешного исполнения своих функций в органах управления организуется в течение года: при поступлении новых сотрудников на службу; в связи с зачислением в резерв; при назначении на новую должность; подготовке к сдаче квалификационных экзаменов

Продолжение таблицы 1

1	2
профессиональная переподготовка	это профессиональное обучение с целью приобретения новой специальности на основе получения инновационных знаний и умений подготовка организуется на базе имеющегося у служащего высшего или среднего специального образования
профессиональное обучение	основывается на повышении уровня знаний, решении практических профессиональных задач, обмене опытом между слушателями в ходе учебного процесса, использовании различных учебно-методических и информационно-технических средств; охватывает либо вновь принятых для ускорения процесса их адаптации

Система повышения квалификации кадров органов государственного и муниципального управления - это комплекс мер, видов деятельности и работ, увязанных по целям, ресурсам, срокам их выполнения и направленных на обновление теоретических и практических знаний служащих в соответствии с постоянно повышающимися требованиями государственных стандартов и учебных программ. Построение системы повышения квалификации служащих (СПК) следует осуществлять на основе совокупности принципов, основными из которых являются следующие:

- целенаправленность повышения квалификации;
- непрерывность, которая предполагает, прежде всего, преемственность процессов подготовки, повышения квалификации, профессиональной переподготовки, повышения квалификации, профессиональной переподготовки служащих в связи с требованиями образовательных стандартов и практики;
- общедоступность, всеобщность и обязательность повышения квалификации служащих; повышение квалификации следует проводить по мере необходимости, но не реже одного раза в пять лет;
- многообразие форм повышения квалификации с использованием очной, вечерней, заочной форм обучения, дистанционного образования экстерната в специальных образовательных учреждениях повышения квалификации, по месту работы служащих и др.;
- равноправие (плюрализм) образовательных учреждений повышения квалификации по их принадлежности (государственные, частные, смешанного типа учреждения);
- эффективность повышения квалификации, которая ориентирует на получение максимальных результатов повышения квалификации кадров органов управления, достижение необходимой эффективности за счет применения знаний и опыта, полученных в процессе обучения;
- многовариантность разработки СПК;

-сопровождаемость СПК - принцип, ориентирующий на своевременную корректировку системы в связи с изменениями целей, задач, разнообразных факторов, условий ее функционирования и развития.

Повышение квалификации проводится по мере необходимости, но не реже одного раза в пять лет в течении всей служебной деятельности. Повышение квалификации может осуществляться как непосредственно в органе управления, так и в учебных учреждениях.

Основными формами повышения квалификации, согласно ФЗ №79 «О государственной гражданской службы РФ» от 16.04.2004 г является:

- краткосрочное тематическое обучение по вопросам конкретной служебной деятельности. Данное обучение проводится по месту службы, но не менее 72 часов;
- среднесрочное тематическое обучение в образовательных учреждениях для решения конкретных вопросов по профилю служебной деятельности, 72-100 часов;
- длительное обучение в образовательных учреждениях для углубления изучения проблем по профилю служебной деятельности;
- стажировка в другом государственном органе, в том числе и за рубежом.

В зависимости от групп государственных должностей, а также от форм обучения, как правило, устанавливаются следующие сроки повышения квалификации:

- 2-6 недель, с отрывом от выполняемых должностных обязанностей;
- 6 недель – 6 месяцев, без отрыва от выполняемых должностных обязанностей.

Для реализации служащими права на повышение квалификации на государственную организацию, органы местного самоуправления и на руководителей возлагается обязанность организовывать систематическое повышение квалификации служащих, а также создавать надлежащие условия для успешного обучения.

Профессиональная переподготовка – получение служащими дополнительных профессиональных знаний, умений и навыков по образовательным программам, предусматривающим изучения отдельных дисциплин, необходимых для выполнения нового вида служебной деятельности. Профессиональная переподготовка служащих осуществляется на основе договоров, заключаемых г органами государственного и муниципального управления с образовательными учреждениями для повышения квалификации служащих.

Основным организационным звеном подготовки, переподготовки и повышения квалификации служащих становятся региональные учебно-методические центры, в которых осваивают многоуровневую систему переподготовки и повышения квалификации служащих:

- на первом уровне может проводиться повышение квалификации по специальности один раз в 3-5 лет. При этом реализуются комплексные

программы, которые рассчитаны на краткосрочные учебные сборы, целевые семинары по наиболее актуальным проблемам деятельности;

- на втором уровне ведется профессиональная переподготовка по среднесрочной программе служащих, должностное положение которых изменилось;

- на третьем уровне осуществляется переподготовка служащих по долгосрочным программам с целью получения новой специальности.

Для овладения профессиональными знаниями и навыками в процессе практической деятельности служащих важное значение имеет стаж пребывания на службе, опыт профессиональной деятельности. Компетенция служащих проявляется в интеграции знаний и навыков в целях оперативного достижения эффективного менеджмента; приобретении знаний и умений в области управленческих технологий; сборе и анализе информации по вопросам деятельности органов управления, разработке решений, регулировании социальных конфликтов и разрешении трудовых споров.

Профессионализация как профессиональное развитие служащего - процесс овладения профессией, его становления как профессионала, обретения навыков деловой культуры

Профессионализм тесно связан с компетентностью, которая означает доскональное знание своего дела, существа выполняемой работы, связей и явлений, способов и средств достижения намеченных целей, а также умений и навыков распорядиться этими знаниями. В содержание компетентности служащего включается уровень базового и специального образования, продолжительность работы по специальности, стаж работы, умение аккумулировать опыт в области реализации Конституции РФ, действующих законов и других нормативных правовых актов. Знания здесь выступают в качестве потенциала, которым располагает служащий, которые приводятся в действие благодаря его личным качествам.

Развитие профессиональной компетенции, во-первых, отражает изменения в образовательном и деловом (предпринимательском) статусе служащего, во-вторых, предполагает непрерывное обновление и реализацию комплекса профессиональных знаний и практического опыта эффективного социального управления.

В таблице 2 рассмотрены понятия компетенция служащего как мера профессионализма и деятельностная природа развития профессиональной компетенции государственных гражданских служащих и муниципальных служащих.

С методологической точки зрения профессиональная компетенция служащего выступает как единство временных и пространственных характеристик, концентрируя в себе:

- совокупность свойств, обеспечивающих жизнедеятельность кадров органов управления;

- степень практической реализации профессиональных знаний и личностных качеств.

Таблица 2- Компетенция служащего как мера профессионализма и деятельностная природа развития профессиональной компетенции государственных гражданских служащих и муниципальных служащих

Компетенция служащего как мера профессионализма	Деятельностная природа развития профессиональной компетенции государственных гражданских служащих и муниципальных служащих
выполнение функциональных обязанностей	развитие личностного компонента служащего в системе общего, высшего и дополнительного профессионального образования, его подготовленность к эффективной управленческой деятельности
знание вопросов, соответствующих профессиональным знаниям и опыту служащего	трансформацию социально-экономических условий, предпринимательской среды и управленческих функций в рыночных экономических структурах
способность реализации знаний и личностных качеств в различных социальных условиях	развитие средств (ресурсов) деятельности, с помощью которых происходит взаимодействие между субъектом и объектом управленческой деятельности

Приведем диапазон профессиональных качеств государственной гражданской и муниципальной службы:

- образованность и профессиональная компетентность;
- лидерство как способность проявления характера, воли, целеустремленности, развития воображения и стратегического мышления;
- способность разрабатывать и осуществлять планы социально-экономического развития, оптимальные решения, контролировать их выполнение;
- экспертная работа - аналитичность, предрасположенность к творчеству, диагностике, синтезу;
- способность к инновациям (поиск новых идей, оценка их перспективности);
- арбитр - человековедческая компетентность (педагогическая и консультационная функции), способность разрешать социальные конфликты и трудовые споры;
- владение информационными технологиями;
- способность к хозяйственному риску, устойчивость к стрессовым ситуациям и т.д.;
- коммуникабельность, «паблик рилейшнз», деловое общение.

Профессиональная компетентность характеризует личность специалиста: наличие знаний в области экономики, социального управления, юриспруденции, психологии, информатики и т.д.

В настоящее время в мире формируется концепция шестого технологического уклада, направленная на широкое внедрение нано- и биотехнологий, глобальных цифровых информационных технологий, технологий по созданию материалов с заранее заданными свойствами, новых видов энергии и т. д. Реализация новых технологий в конечном счете направлена на повышение качества и рост количества удовлетворяемых потребностей, ресурсосбережение, ускорение и повышение качества процессов, защиту окружающей среды и т. д.

В основе этих изменений лежат знания — бурно развивающаяся сфера человеческой деятельности, которой посвящено множество публикаций

Б. 3. Мильнер отмечает важность системного подхода к управлению знаниями, который соотносит и интегрирует организационные, человеческие и технологические компоненты знаний. Характерные особенности знания, придающие ему высокую ценность, — это его сложность, восприимчивость к изменениям, способность усваивать и организовывать новую информацию. Интеграционный подход к управлению знаниями позволяет представить картину взаимозависимости людей, процессов и технологий.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВУЗА В ИНТЕГРАЦИИ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

Миннибаева К.А.

БГТИ филиал Оренбургского государственного университета

Необходимость тесной взаимосвязи теории и практики в образовании является неоспоримым требованием процесса освоения профессии. Существует достаточно старое выражение: “Без теории - нет практики”. Это выражение, ставшее уже аксиомой, правомерно господствует в умах многих людей. Между тем разрыв между ними в высшем образовании сегодня чреват подготовкой специалистов, неспособных гибко реагировать на реалии современной действительности.

Обратим внимание на видимые различия в философском определении между теорией и практикой. Философия рассматривает *теорию* как уже сложившееся относительное представление о том или ином практическом аспекте познания, которое может быть как уже сложившейся аксиомой, выявленной в прошлом, так и порождённой в данный момент времени, но обязательно на основе уже существующих накоплений. *Практика* - есть не что иное, как проявление той или иной теории на материальном плане, что впоследствии способно предстать нам уже на плане наших чувств /1/. Как правило, практический аспект повторяет ту теорию, на которой основан, но не всегда. Очень часто теория разнится с практикой и то, что можно объяснить теоретически, основываясь на тех же Законах Природы, не всегда можно применить на практике, в силу тех или иных причин. И теорию, и практику связывает воедино опыт. Всё, что нас окружает и всё то, что мы сами претворяем в жизни, не может происходить без опыта.

Сегодня профессиональное образование должно в полной мере учитывать требования изменяющегося рынка труда, соответствовать общемировым критериям качества. В 2007 году насчитывалось 1090 вузов., в том числе 660 государственных (60%), в которых обучалось свыше 7,3 млн. студентов. Наметилась тенденция увеличения студентов, обучающихся заочно, рост приема на которую в 2007 г. составил 6,6% при снижении приема на очную форму обучения на 3,4%/2/. В профессиональном образовании до последнего времени превалировала задача обеспечения доступности обучения. Фактически произошел переход к всеобщему высшему образованию. На первый план в этих условиях выходит вопрос о качестве подготовки специалистов, в том числе специалистов, не только и не просто знающих, но и смело использующих знания (теорию) в производстве. Сегодня важно, где и насколько успешно знания могут найти свое применение, а не в каком месте они были приобретены, учитывая, что развитые коммуникационные технологии позволяют представить на рынке и получить знания в сжатые сроки. Поэтому чрезвычайно остро стоит проблема построения наилучшей системы использования знаний в практике.

Основой подготовки к профессиональной деятельности является усиление практической направленности учебного процесса, тесное взаимодействие с производством. В свою очередь, более 90% опрошенных работодателей уверены, что установление более тесных контактов с образовательными учреждениями облегчило им поиск работников нужной квалификации, сократило их затраты на подбор кадров /4/.

Рассматривая вопросы интеграции теории и практики на уровне небольшого вуза, на первый план выходят вопросы подготовки востребованных в данном регионе специалистов, компетентных и способных решать проблемы развития реального сектора экономики. Этому способствует и сложившаяся в институте система научно-исследовательской работы.

В БГТИ НИР реализуется по направлениям, соответствующим национальным и региональным приоритетам развития научно-технологического комплекса и осуществляется по профилю подготовки специалистов в рамках тем научных исследований докторантов, аспирантов и соискателей научных степеней. Исследования проводятся по 7 отраслям наук, включая экономические, юридические, педагогические, физико-математические, химические, биологические и исторические науки.

Преподаватели и сотрудники института за последние пять лет, выполняли хозяйственные договоры по 90 темам, основная часть которых связана с решением актуальных социально-экономических задач региона и области. Тесные контакты установлены с ООО «Бузулук-мука», ОАО «Бузулуктяжмаш», ООО «Бузулукмолоко», ООО «Горторг», ООО «Филорам», ООО «Геотехнокин-Юг», некоммерческой организацией коллегии адвокатов «Евроюрис», Бузулукским лесничеством, ООО «Гражданстрой», ООО «Центр проектирования», Бузулукским отделением Всероссийского общества инвалидов и другими финансовыми, общественными организациями города и области. Многие темы зарегистрированы во Всероссийском научно-техническом информационном центре Министерства образования и науки РФ.

Коллективы кафедр института, включая студентов, активно участвуют в различных конкурсах научных проектов и программ. Востребованность региональных исследований отражают и выигранные гранты Управления образования города, международного гуманитарного общественного фонда «Знание» по проекту, выполненному для Бузулукского районного отделения «Всероссийское общество инвалидов» и др.

В созданной вузовской системе поиска, отбора и развития творчески ориентированных студентов подтвердили свою эффективность и популярность работающие при кафедрах научные кружки, проводимые на факультетах и на базе института студенческие конференции, турниры интеллектуалов, выполнение исследовательских заданий в период прохождения производственных и преддипломных практик. Результаты научно-исследовательской работы студентов неоднократно представлялись на ежегодных научных конференциях, смотрах-конкурсах научных работ, Всероссийских олимпиадах.

Студенческое научное общество тесно взаимодействует с кафедрами института, в том числе головного вуза, поддерживает связь с Комитетом по делам молодежи Оренбургской области, различными фондами, общественными организациями региона и России; координирует внеучебную научно-исследовательскую деятельность студентов, организует и проводит научные и научно-технические мероприятия. За последние пять лет, студенты института приняли участие в 30 конкурсах, 40 конференциях, 26 олимпиадах, 7 выставках. Студентами получено более 120 наград различного уровня.

Перед институтом стоит задача создания и развития целостной системы научно-исследовательских работ молодых ученых и студентов по всем направлениям деятельности вуза с учетом региональных потребностей развития научно-технологического комплекса.

Уместно вспомнить слова профессора В.А.Зернова, что надо поменять акценты в обучении с умения добывать знания (учеба в течение всей жизни) на умение применять эти добытые знания. Инновационное развитие экономики возможно только в условиях применения инноваций, результатов научных исследований в практике. По статистике в России используется лишь 8-10% инновационных идей и проектов против 62 процентов в США и 95 процентов – в Японии. Инновации сами собой не придут, катализатором может быть интерес и со стороны бизнеса. Хотя уровень инноваций в России и соответствует текущим потребностям бизнеса, но можно предположить, что развитие интеграции теории и практики будет происходить преимущественно вокруг вузов. Ведь в последние годы масштабные и интенсивные реформы затронули именно сферу образования, что становится катализатором интереса со стороны бизнеса к возможностям и потенциалу вузов.

Литература

1. Э.А.Мирзоян. Теория, практика и опыт: Философский анализ // Этико-философский журнал «Грани эпохи», 2005, №29
2. Т.Л.Клячко. Основные тенденции развития системы образования Российской Федерации в 2007г.//Alma mater (Вестник высшей школы), 2008,№4, с.5-20.
3. А.Д.Жуков. Современная экономика основана на знаниях //Высшее образование сегодня, 2009,№1, с.4-5..
- 4.Г.А.Китова. Наука – образование: векторы интеграции// Аккредитация в образовании, 2008, №26, с.9-13

ГУМАНИТАРНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПОДГОТОВКИ ЭКОНОМИСТА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Нестерова Т.Г.

РГТЭУ филиал Оренбургского государственного университета

Гуманитарная интеллектуальная традиция исторически свойственна российскому образованию. Оно строится на основе достижений мировой цивилизации, интересов граждан России и потребностей создания в ней общественных условий, отвечающих идеалам гуманизма, подлинной демократии, свободы, уважения, защиты прав и достойной жизни граждан. Образованный человек должен хорошо разбираться в жизни общества, строящегося на таких началах, принимать решения, брать на себя ответственность за принятые решения, а так же владеть арсеналом приемов и средств позволяющих подчинять своей власти собственное поведение.

Человечество издавна пыталось обобщать и использовать опыт подготовки молодого поколения. Со временем эти усилия воплотились в возникновение психологической и педагогической наук. Первая изучает и объясняет внутренний, духовный мир человека, способы регулирующих влияний на него, а вторая разрабатывает системы и методы целенаправленного воспитания, образования, обучения и развития.

«Я хочу стать специалистом в своей области, для чего мне еще и психология?» - вот правомерная реплика, которую слышишь от будущего экономиста, коммерсанта, менеджера. В самом деле – мало ли есть областей знания и умений, которые мы готовы уважать в качестве «чужих».

Трудно отрицать, что некоторый минимум психологической грамотности и культуры (как и грамотности юридической, компьютерной, политической) явно полезен каждому члену общества. Но возможно, этот минимум уместно приобрести на довузовском этапе развития и не засорять лишней психологической премудростью профессиональное образование.

Слово *образование* обозначает, как минимум, две разные реальности в разных контекстах.

С одной стороны, имеют в виду общественное установление или социальный институт как организацию людей, разрабатывающих учебные планы, программы, пособия, учебники, и ведущих передачу некоторого профессионального опыта человечества новым поколениям. Одним словом, в этом случае речь идет об образовании как об относительно налаженной системе воспроизводства профессиональной культуры; областью существования которой, является именно социум.

С другой стороны под словом «образование» имеют в виду образованность человека как совокупность его свойств и качеств. Областью существования ее является не просто человек, а внутренний субъективный мир формирующегося профессионала. Эта важная реальность является результатом больших и многолетних усилий разных людей и, прежде всего, самого студента

становится достоянием внутреннего мира, а значит, на нее неизбежно распространяются все положения и закономерности психологии.

Продуктом деятельности и вуза, и самого студента является именно образованность со всеми ее свойствами, особенностями, закономерностями развития и применения, о которых студент сможет содержательно думать только после освоения основного понятийного строя психологии. Полезно также различать образование как продукт, т.е. образованность как очень сложный процесс, который, в свою очередь, является предметом педагогики. Профессиональное образование как процесс, вместе с его органичной частью – самообразованием и самовоспитанием развивающегося профессионала, включает освоение относительно специальных и относительно общих дисциплин. Например, будущий экономист изучает не только экономическую теорию, но и отечественную историю, философию, иностранный язык. Предполагается, что любой специалист только тогда сможет успешно в будущем осваивать новшества, считаться с неожиданными событиями в развитии профессии, правильно понимать ожидания общества, социума по отношению к профессионалам, быть творческим человеком в своем деле, когда он получит подготовку, сочетающую глубокую специализацию с широко профильной фундаментальной образовательной базой.

Научная психология на вузовском уровне есть необходимая ориентировочная основа и для личностного профессионального самосовершенствования, и для делового взаимодействия с людьми, различающимся по признакам психического склада, образа мыслей.

Современному образованному специалисту в любой сфере жизни приходится сталкиваться с проблемами, требующими знания психологии и педагогики и умения решать их. Есть пять областей соприкосновения большинства видов профессиональной деятельности с ними.

Первая — *проявление в деятельности и ее результатах собственных психологических и педагогических особенностей* человека, профессионала: его качеств, убеждений, интересов и потребностей, воспитанности, образованности, обученности, развитости, профессионального мастерства, опыта и др. Эта зависимость очевидна и прямо пропорциональна: чем лучше психологически и педагогически подготовлен специалист, тем выше успехи его профессиональной деятельности, тем меньше лишних проблем.

Профессиональная грамотность и тем более культура специалиста (профессионализм) не сводятся к знаниям в своей области. В связи с этим и психологическая составляющая профессионализма – это не только осведомленность, но и воспитанность душевного склада человека (начиная от его убеждений, устойчивых эмоциональных отношений к разным сторонам действительности, а также своеобразной преднастройкой органов чувств). Это ни в коей мере не обесценивание самих знаний, но уточнение того места, которое знания занимают. П.Н. Лебедев говорил: «Мой книжный шкаф набит знаниями, однако, не он физик, а я».

Работа и качественная определенность профессионала не сводятся к тому, что иногда заметно стороннему наблюдателю (скажем, к достижениям).

Профессионал – сложная система, имеющая не только внешние функции (отдачу), но и набор многообразных внутренних, в частности психических свойств. Из каких побуждений человек лучшее время отдает, например, профессии экономиста? Потому ли, что приятно осознавать близость к ресурсам, или потому, что его бескорыстно интересуют законы хозяйственной деятельности? А, быть может, бескорыстная мотивация для экономиста – это внутренняя помеха успеху? Одним словом, обдумывание специфики профессиональных побуждений, мотивов (а это занятие психологическое) – дело важное для строительства профессионального жизненного пути. Профессионал не только что-то специфическое знает, хочет, но еще и может, способен, умеет. Много из того, что человек знает, ему не трудно перечислить, указывая хотя бы на некоторые целостности в своей предметной области или на крупные направления, разделы своей науки, но достаточно полно сформулировать ответы на вопросы о конкретных умениях, исполнительных и познавательных действиях (а тем более дать их в виде некоей классификации) не легко. Требуется особая психологическая направленность ума на эту реальность и специальный анализ. И информационный продукт соответствующего рода важен, в частности, для самовоспитания и самокоррекции развивающегося профессионала в любой области.

Как бы мы ни понимали профессию – как общность людей занятых в определенной области, или как множество устоявшихся в обществе трудовых постов, или как типичную работу – в любом случае есть основания говорить, что она предъявляет некоторые требования к личным психологическим качествам работника. Практика показывает, что у студентов вторых – третьих курсов слабо сформированы представления о сущностных качествах личности, которые помогут добиться профессионального успеха в выбранной ими специальности. Общие профессиональные качества, такие как внимательность, усидчивость, коммуникабельность, студенты называют легко, могут аргументировано объяснить их необходимость, однако, выделение типичных свойств и качеств превращается в серьезную мыслительную задачу, в процессе решения которой, у каждого студента в сознании находятся некоторые обретенные в опыте (пусть житейские, но вполне правдоподобные) представления о психическом складе тех или иных работников – о типичном бухгалтере, менеджере, экономисте. Есть и житейские представления о психологических противопоставлениях. Например образ менеджера никак не связывается с о слабо развитыми лидерскими качествами, экономист – без аналитического склада ума, умения сосредоточиться на знаковом материале, коммерсанта трудно представить без такого значимого качества как предприимчивость и все студенты также отмечают сложные многообразные и необходимые психические функции, устойчивые побуждения, исполнительные и познавательные действия, волевую саморегуляцию и многое другое. Достоверное, обобщенное, научное знание о профессионально ценных психологических качествах важно и для профессионального самоопределения, проектирования жизненного пути, и для самосовершенствования профессионала.

Вторая область - зависимость трудовой карьеры и жизненного пути человека *от непрерывного совершенствования себя как личности и профессионала*. То, что приобретено в образовательном учреждении, — лишь начало профессионально-личностного становления и совершенствования. В процессе труда у работника меняются качества, способности, навыки, умения, но характер изменений зависит от отношения его к труду. Меняется непрерывно и сам труд (новые задачи, средства труда, организационные перемены, повышенные требования к качеству продукта труда и пр.), а также его условия (изменение ситуации в стране, экономике, связи, транспорте, торговле, конкуренции и др.). Поэтому жить в современном мире — значит непрерывно учиться в «школе жизни», учиться быстро, добросовестно и на «пятерки». «Двойка» здесь — не цифра на бумаге, а сломанная и неудавшаяся судьба. Процессы непосредственного познания, а также и мыслительного проникновения в области невидимого, невоспринимаемого органами чувств, мысленного построения новых образов, т.е. вся динамика возникновения, хранения и актуализации знаний существенные для формирования профессионала также изучаются психологией.

Профессионалы высокого класса в одной и той же профессии и специальности — это люди очень непохожие во многом друг на друга. И это закономерно, поскольку каждый из них преднамеренно или интуитивно, но вырабатывает свои приемы и методы, свой почерк, свой индивидуальный стиль деятельности. Суть его сводится к тому, что у человека есть система приемов и способов использования своих стойких качеств, способствующих успеху деятельности, и того или иного преодоления качеств, противодействующих успеху. Так, например, забывчивость можно компенсировать записями, медлительность — предусмотрительностью, волнение при общении — самоуспокаивающими формулами внутренней речи. Здесь абсолютный простор для творчества.

Профессионалу надо сознательно и целеустремленно идти в ногу с переменами, обогащать себя новыми знаниями, навыками и умениями, развивать трудовые и творческие способности, и этому учат психология и педагогика. Самообразование неотделимо от входящих в него самовоспитания и самоизучения. Специалист — это носитель не только знаний и умений, но и идеалов, убеждений, типичных настроений, интересов, склонностей, мысленных образцов жизни и деятельности, к которым он стремиться. Воспитанность часто должна предшествовать учению «Что открыто сердцу, то не составит тайны для ума». Самообразование — не добавочная нагрузка, а органичная часть образования в высшей школе. Не зря говорят: «Студент — не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Самосовершенствование требует отслеживания развивающимся человеком себя, самоизучения, а чтобы изменять нечто, надо ориентироваться в его признаках и состояниях. Самообразование предполагает формы и методы работы. В самообразовании, как и в любом деле, важно, прежде всего, хотя бы контурно представить его конечный результат, а затем, мысленно продвигаясь от будущего к настоящему, представить себе все последовательные и

параллельные шаги, необходимые для достижения желаемого будущего. Получиться некоторая сетевая модель, к которой следует добавить подробный перечень названий, описаний предполагаемых работ и завершающих их событий, приблизительно указать желаемые сроки. Вначале этот сетевой план может показаться схематичным, но по мере погружения в работу его рекомендуется править и можно рассматривать как совершенствуемую программу самообразования. В поиске форм и источников самообразования важны изобретательность и интеллектуальная инициатива. Работа может быть организована в форме кружка, клуба по интересам. Диалоговые формы обучения часто лучше, чем в одиночку, однако, при внешне индивидуальной работе возможен и желателен внутренний диалог с воображаемым собеседником. Обдумывать вопросы самообразования в области психологии нельзя, не имея о ней целостного представления. Зная основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы, студент на их основе сможет выработать у себя соответствующие умения.

Третья область — влияние на деятельность специалиста и ее результаты *личных качеств и профессионализма других сотрудников организации, коллег по совместной работе и его подготовленности к взаимодействию с ними.* В подавляющем большинстве профессиональный труд — это труд совместный. Трудовые коллективы — не сборища одиночек, а групповые субъекты деятельности, в которых действия каждого должны быть умело, соразмерены с действиями других, а итоговый продукт — коллективный. Работая в коллективе, человек стремится к такому построению поведения и действий, которые не вводили бы его в конфликты с окружающими. Он пытается как-то менять свое поведение, сдерживать какие-то привычки, принимать основные нормы поведения, вырабатывать соответствующие навыки и умения. Вместе с тем он может быть и не пассивным созерцателем происходящего. Даже рядовой работник, гражданин, заинтересованный в результатах труда, полноценном заработке и достойной, успешной жизни, старается совместно с другими добросовестными людьми улучшить условия и воздействовать на тех, кто мешает ему работать и зарабатывать. Каждый специалист должен обладать умением трудиться в коллективе, вносить вклад в создание благоприятной атмосферы в нем, правильно строить взаимоотношения с коллегами, обладать навыками делового общения, учитывать особенности психики человека в связи с его включенностью в социальные общности. Любая организация людей предполагает понимание побуждений, представлений и способностей участников совместной деятельности. Между участниками возможны явления взаимонепонимания, которые следует преодолевать. Сложность в том, что даже простейшие ситуации всякий раз нестандартны, неповторимы по целям, по способам их достижения, по составу и личным качествам участников совместной деятельности. Поэтому решение соответствующих задач всегда есть дело творческое в принципе. Это имеет как положительный, так и отрицательный момент. С одной стороны, включенность в осмысление уникальных ситуаций и в решение нестандартных задач — важное условие психического, в частности интеллектуального, развития и, значит, жизненного

успеха, поскольку выживает и побеждает система, характеризующаяся более совершенным интеллектом. Но с другой стороны, уникальные ситуации не дают возможности систематизировать, классифицировать, обобщить их решения; на их основе трудно строить упорядоченный опыт и общие формулы успешного поведения по отношению к другим людям. В жизни человек оказывается погруженным в сложную систему систем общественной природы – цивилизация, культура, народ, нация, государство, социальный слой, локальная субкультура, принадлежность к группам по признакам пола, возраста, занятий и др., не всегда поддающихся учету. Все это безразлично в отношении его психического склада, условий развития психики.

Организационная реальность, с одной стороны, противостоит человеку в качестве внешней, объективной действительности и это впечатление настолько сильно, что вопросами организации начинают заниматься люди не специализирующиеся в области психологии – социологи, экономисты, менеджеры, для которых предметом рассмотрения является некая человеческая масса, обезличенный персонал, трудовые ресурсы и психический фактор видится в этом контексте как источник неудобств, искажающих среднестатистические показатели.

С другой стороны, любая организация людей, как частное выражение организационной реальности воспринимается не иначе как через сознание, представления входящих в нее людей. И принятие ответственных решений, и явления общественного настроения, морального климата организации, и ее любые перестройки, и рабочее состояние отдельных ее членов – все это возникает и функционирует по законам психологии. Таким образом, несмотря на объективность организации, она управляется психикой, которую, следовательно, надо изучать и знать.

Сложность усугубляется при этом двумя группами обстоятельств:

- общее знание об организации и психологических условиях ее работы не складывается из знаний об отдельных людях, входящих в нее. Организация есть нечто большее, чем сумма внутренних миров членов организации;
- организация не просто существует, но проходит фазы развития от формирования, количественного роста, структурной и функциональной стабилизации до спада и, возможно, развала, и, таким образом, представляет собой сложные многомерные, развивающиеся по объективным законам целостности.

Четвертая область — *связь решения определенных профессиональных и жизненных проблем с необходимостью использования рекомендаций и методов психологии и педагогики.* Особенно отчетливо это выступает в профессиях, связанных с работой с людьми, решением их проблем и влиянием на них, — работника офиса, сферы обслуживания и торговли и т.п. Они требуют понимания людей, индивидуального подхода, педагогически рассчитанного общения, умения разъяснять, обогащать знаниями, убеждать, поддерживать веру в справедливость, осуществлять правовую защиту, защищать демократические ценности, приучать к определенному порядку и др. Занятие даже первичной руководящей должности, когда у профессионала появляются

работники, за действия которых он несет ответственность, порождает необходимость пользоваться психологическими и педагогическими рекомендациями более активно, заниматься обучением и воспитанием, сплочением коллектива, созданием благоприятно влияющих условий труда и др. Зачастую при решении профессиональных проблем приходится решать задачи мотивирования людей, возбуждения интереса, повышения их осведомленности, профессионализма, урегулирования взаимоотношений, прибегать к убеждению, разъяснениям, показу и использовать другие методы психологического и педагогического характера.

Даже если организация создается по образцу некоей механической машины, когда ожидаются действия ее членов по четким предписаниям, предсказуемость их поведения, высокая дисциплина исполнения, то и в этом случае ее создателям и руководителям приходится считаться с некоторыми упрямыми фактами психологии. Так, число лиц, подчиненных одному начальнику, определяется его психологическими особенностями: работоспособностью, объемом внимания, способностью эффективно контактировать с людьми, контролировать и координировать их работу; ожидается соблюдение норм общения, проявления поведенческих знаков уважения к вышестоящим по управленческой вертикали, подчинение индивидуальных интересов общему делу, обеспечение доброжелательности, справедливости в отношениях между участниками совместной деятельности, ответственное отношение к обязанностям, справедливое вознаграждение как мотивирующий фактор. Если создатели и руководители организации ориентируются не на механическую, а на живую модель, подобную человеку в среде или его нервной системе, то организация оказывается более психологичной, более сообразной природе человека и его психики. В оборот вводятся такие понятия как цели, потребности организации, ведется работа по поиску и подбору подходящих работников, в основе которого лежит признание индивидуальных психологических различий людей, работа по обеспечению профессионального роста, повышению деловой квалификации у ценных для организации людей. Руководством создаются условия для самовыражения, самоопределения членов организации, проводятся психологические тренинги по сплочению коллектива в единую команду. Более высокая квалификация работников предполагает более высокую их автономность, что создает условия для самоуважения. При этом меняются ожидания по отношению к личным качествам и действиям руководителя: людьми, знающими себе цену, нельзя безапелляционно командовать, а значит надо овладевать искусством понимания людей, искусством делового общения на партнерской основе, умением проводить деловые дискуссии и завершать их на конструктивном уровне.

Проектирование и построение профессионального жизненного пути с его качественно разными этапами психического развития человека, анализ кризисных ситуаций в развитии человека как субъекта и поиск путей преодоления этих кризисов, вопросы анализа и оптимизации внутригрупповых отношений, многие вопросы понимания и воспитания – это тоже области, над

которыми традиционно работают педагогика и психология, и которые не могут быть безразличны будущему профессионалу.

Пятая область — *сознательное или бессознательное внесение своими действиями, продуктами труда и отношениями изменений в условия жизни других людей, оказывая при этом на них психологические и педагогические влияния.* Так, работник, ориентированный на меркантильные интересы достижения «чисто профессионального» результата или думающий корыстно только о личной максимальной выгоде, приносит людям, природе, стране больше вреда, чем пользы. Побочные и отсроченные негативные результаты его деятельности часто проявляются как социальные, психологические, педагогические (возникают и нагнетаются отрицательные настроения у людей, чувства несправедливости и неравенства, массовые недовольства, конфликты, утрачивается вера в идеалы и ценности общества, распространяется пьянство и наркомания, растет миграция населения и преступность и др.) и техногенные последствия (загрязнение среды, возникновение аварий и катастроф, рост их числа, нанесение вреда здоровью людей, снижение темпов технического прогресса, устаревание оборудования и пр.). Они обычно много масштабнее, глубже и устойчивее, чем частный сиюминутный «профессиональный успех». Опыт новой России содержит многочисленные примеры, когда люди, с пафосом именовавшие себя «профессионалами», «демократами», «гуманистами», горячими сторонниками «свободы слова», на самом деле часто приносили и приносят конкретным людям, народу, стране страдания и бедствия, новые сложные социальные и человеческие проблемы. В эпоху лавинообразно ускоряющихся политических, экономических, национальных, религиозных, культурных, информационных и других перемен многие решения в экономике, технологиях, средствах массовой информации становятся опасными для людей, природы и даже существования человечества, а поэтому гуманитарные вопросы профессиональной деятельности приобрели огромное значение, и каждый цивилизованный человек обязан думать, как его действия отразятся на других людях, их воспитанности, поведении и жизни.

Некоторый минимум психологической грамотности важен при участии в обучении специалистов. Каждый опытный работник может оказаться в ситуации, когда ему придется передавать опыт. Но для того чтобы учить и воспитывать, надо иметь ввиду образец соответствующего профессионала как субъекта. Специфика здесь в том, что люди принципиально не стандартны; все хорошие профессионалы психологически не схожи друг с другом, потому что каждый максимально использует личные качества, содействующие успеху, и преодолевает, подавляет или компенсирует те, что успеху мешают. Итак, парадокс: формировать специалиста надо по образцу, а единственного наилучшего образца принципиально не может быть. Значит, важно изучать устойчивые индивидуальные черты психики людей и возможные зависимости от них стиля работы.

Важно не забывать о той иллюзии, в которой каждый из студентов склонен пребывать: им обычно кажется, что психика есть то, что они и так хорошо знают по личным переживаниям, по тому, что сознается в состоянии

бодрствования и отчасти даже во сне. Сознать что-то, значит, отдавать себе в этом отчет: «я это вижу», «я это чувствую», «мне это понятно» и т.д. Разумеется, мы говорим, что думаем, чувствуем, вспоминаем, но это лишь поверхностный слой той сложной системной организации, каковой на самом деле является психика. Что касается того, как именно в действительности протекают соответствующие процессы восприятия, памяти, мышления, воображения, представления и каковы закономерности и этапы их формирования – все это нам непосредственно не дано в сознании. Чтобы обо всем этом узнать, надо применить специальные научные методы – собрать эмпирический материал о внешних проявлениях психики, осмыслить его, построить предположения, проверить их, построить удобные теоретические модели изучаемой реальности и т.д. И это происходит принципиально так же, как и в тех случаях, когда мы хотим узнать о фактах, явлениях окружающего нас мира – природы, общества. Человек не может интроспективно оценить, например, уровень сформированности у себя профессионально значимых личностных качеств, объем своей памяти, определить черты характера, установить какие-либо существенные психологические закономерности, такие как формирование умений, понятий, воспитания или преодоления привычек. В этом смысле наша психика неподотчетна, бессознательна, примерно так же, как и другие жизненно важные процессы в организме. Таким образом, полезно отказаться от иллюзии, что «уж чего-чего, а свою психику я знаю», внутренний мир, как и внешний, изучается специальными методами.

Другое внутреннее препятствие: когда удается осознать свои переживания, возникает опасность неосознанно приписывать свои переживания другим. Создается иллюзия психологического знания о людях, что на практике ведет к вероятности конфликтов. Третья трудность: поскольку психика по сути процессуальна, нужны особые специальные усилия, чтобы в кажущемся хаосе душевных явлений выделить нечто закономерно воспроизводимое, инвариантное, свойственное одному человеку в отличие от другого. Без этого невозможно научное предвидение событий внутреннего мира; а без предсказательной силы знания теряют смысл и научность. Эти трудности являются когнитивными, но есть еще ряд трудностей аффективного, коммуникативного, нормативного плана.

Таким образом, профессиональная деятельность объективно, независимо от воли и желаний специалиста, сталкивает его с психологическими и педагогическими явлениями, которые также ставят его в зависимость от их различных проявлений и в свою очередь влияют на них. Что касается педагогики, то, как видно из сказанного, ошибочно считать, что она нужна только учителям. Любому образованному человеку, профессионалу с высшим образованием нужны общая гуманистическая ориентированность личности, знание научных основ психологии и педагогики, а также специальная профессионально-психологическая и профессионально-педагогическая подготовленность. Значение этих компонентов в профессионализме современного образованного специалиста особенно важно в период

происходящих в российском обществе радикальных социальных и экономических перемен.

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИНЕРГЕТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Овчинникова Т.Е.

Оренбургский государственный университет

Для методологического обоснования гендерного подхода в обучении студентов разных гендерных типов особый интерес в рамках концепции синергетики представляют идеи открытости, нелинейности, саморазвития, субъектности.

«Синергетика» [гр. *synergeia* сотрудничество, содружество] - современная теория самоорганизации, мировидение, связываемое с исследованием феноменов самоорганизации, нелинейности, неравновесности, глобальной эволюции, изучением процессов становления «порядка через хаос» бифуркационных изменений, необратимости времени, неустойчивости как основополагающей характеристики процессов эволюции» (И. Пригожин, Философский словарь [С.618]).

Законы и принципы синергетики приложимы к таким сложным и открытым системам, какими являются обучение и воспитание. Язык синергетики оперирует понятиями, пришедшими из естественнонаучного цикла. Ряд идей синергетики, таких, как динамичная структурность, открытость, нелинейность языковой системы, уже давно разрабатывается лингвистами. Например, концептуальная структура научного текста трактуется и обуславливается с учетом сложности окружающего человека мира, что ведет к усложнению коммуникативных задач, провоцирует индивидуализацию и множественность смысла (Барт 1989).

Формируя свой категориальный аппарат, синергетика пытается установить закономерности, отражающие специфику нового мировидения, поскольку "в условиях нарастающих темпов изменений в мире трудно говорить о стационарных структурах, об устойчивых, неизменных образованиях как о чем-то лежащем в основе мироздания" (Курдюмов, 1991).

Следует выделить, по крайней мере, две характерных особенности подобных систем: их *открытость*, определяемая как подверженность внешним влияниям и относительная *неустойчивость* структуры или неравновесное состояние, которые вызваны изменением параметров управления. Способность к самоорганизации является общим и основным свойством при их эволюции. Самоорганизация выражается в усложнении структуры изучаемой системы, которое возникает, когда внешнее воздействие на систему превосходит некоторые критические значения (Хакен, Г. Синергетика. М.: Мир, 1980; Haken H. Synergetic Computers and Cognition, Springer, Berlin, 1991). Процесс обучения сам по себе представляет собой в терминах синергетики открытую систему,

существующую в нелинейной и неравновесной среде, обладающую иерархическими уровнями структурной организации.

Весьма ценным для методологии гендерного подхода в обучении языку студентов представляется положение ученых-синергистов о трансформации научного знания в современной культуре, ведущей к новому типу интеграции естественных наук и наук о человеке, когда аксиоматически предзаданное различие их методов должно быть поставлено под сомнение (В.А. Лекторский, «Трансформации научного знания в современной культуре», с. 84).

Гендерная идентичность личности, определяемая маскулинностью и фемининностью, как нельзя более наглядно демонстрирует в человеке интеграцию природного, естественного с одной стороны и социального, культурологического с другой. Эта характеристика личности в большинстве случаев «ответственна» за траекторию поведения, характер речевых и невербальных действий. Эти проявления деятельности личности строго организованы и жестко детерминированы гендерными стереотипами, но они же бывают непредсказуемы и хаотичны. В частности, мы рассматриваем формирование гендерной идентичности личности студентов в процессе неоднозначного и противоречивого развития гендерных отношений в лингвокультурных сообществах в качестве составляющей процессов и явлений, влияющих на саморазвитие личности, а, следовательно, как естественный компонент систем гуманитарного направления в подсистемах теории и практики образования, как определяющий параметр гендерного подхода в обучении студентов университета иностранному языку.

Междисциплинарные исследования, использующие методы синергетики, позволяют по-новому оценить результаты открытий, как в рамках естественнонаучного знания, так и в науках о человеке, обществе, поскольку синергетика "ищет общие принципы эволюции мира" по формулировке Е.Н. Княzewой и С.П. Курдюмова (1994).

Синергетическая рефлексия предполагает подход к прогнозированию: исходя не только из анализа определенных ситуации и непосредственных тенденций их развития, а из понимания отдельных целей развития, т. е. структур-аттракторов эволюции сложных систем. Нелинейное мышление способствует наиболее адекватному отражению действительности в сознании педагога, позволяет строить разнообразные модели развития педагогических ситуаций с учетом их внутренних условий и внешних факторов, разрабатывать разные сценарии их развития, прогнозировать результаты и выбирать оптимальные варианты.

С точки зрения синергетики гендерный фактор при гендерном подходе в обучении иностранному языку проявляет себя посредством взаимодействия двух подсистем: одна обозначена как материальная или биологическая - это физиологический пол, связанный с определенным набором хромосом, гормональными, анатомическими и прочими особенностями организма человека, другая подсистема, нематериальная,

виртуальная - гендерная идентичность личности, формирующаяся в гендерном пространстве лингвокультурных сообществ с момента осознания себя как личность. Обе подсистемы, как бы подключенные друг к другу, совместно создают предпосылки феномена, который в теории синергетической педагогики определяется как «саморазвитие личности».

Гендерная идентичность, связанная энергетическими и информационными потоками с первой подсистемой, т.е. полом, физиологией, как биомеханизмом, наполненным жизненной энергией, проявляется в реальности педагогического процесса как цепь непрерывных социальных, культурологических, психологических реакций и действий, включая речевые, формирующиеся на когнитивном, тезаурусном и прагматическом уровнях в структуре вторичной языковой личности (И.Халеева).

Гендерный фактор проявляется в структуре личности посредством самостоятельного выбора и усвоения в большей или меньшей степени специфичного для каждой личности набора циркулирующих в социуме гендерных стереотипов и ценностей, обуславливая и формируя гендерную идентичность студентов. Следует отметить, что подобное расширенное поле выбора ориентаций сохраняется за каждой личностью как обоснование и условие формирования в процессе обучения определенного набора личностных стратегий изучения иностранного языка в виде предпочтений в методах и приемах изучения языка, а также стиля речевого поведения, способности и возможности проявить себя в роли субъекта коммуникации.

Педагогическим средством, позволяющим включить указанный механизм в действие, является организация самостоятельной изучающей деятельности студентов разных гендерных типов личности, одним из видов которой, наименее изученных в современной лингводидактике, являются личностные гендерно обусловленные стратегии изучения иностранного языка, под которыми мы понимаем систему способов самостоятельного совершенствования иноязычных речевых умений. Термин “личностный” избран по ряду причин, и прежде всего потому, что одно из значений слова “личностное” означает ”служащее для удовлетворения познавательных потребностей конкретной личности”, т.е. иницируется самими студентами, является для них желаемым и интересным, а не вынужденным или подконтрольным.

Физиологические предпосылки, задатки или предрасположенности, зарождаясь на генном уровне, становятся гендерно обусловленными особенностями формирования личности, ее способностями, детерминированными принадлежностью к определенной культуре, общественному слою, семье, ближайшему окружению, а так же закономерностями и случайностями бытия, как и огромной вариативностью этих факторов и условий, которые в переживаемый период создаются и усиливаются энергетическими потоками

информации из различных источников, одним из которых является рассматриваемый нами процесс обучения.

Перечисленные условия гендерного дискурса в обучении иностранному языку несомненно дополняют синергетические понятие «самоорганизация» как «саморазвитие личности». При этом все элементы процесса обучения иностранному языку взаимодействуют, а обучаемый по определению С.А. Ламзина представляет собой самоуправляемую, самоорганизующуюся и самообучающуюся систему, иначе субъект интеракции в терминологии современной педагогики.

Трактовку субъекта с позиций синергетики считаем также весьма продуктивной для теории обучения. По мнению Л.А.Микешиной, изложенному в работе «Человек интерпретирующий или синергетические и герменевтические контексты образования», можно говорить о смене «субъекта познающего» «субъектом интерпретирующим», который не столько открывает мир, сколько создает его благодаря своим интерпретативным способностям, что кардинально повышает уровень ответственности «человека обучающегося».

При гендерном подходе в обучении не только субъекты выступают в качестве основных компонентов и факторов вышеупомянутых подсистем, но и гендерные стереотипы, обуславливающие в одних случаях процессы сохранения, в других - трансформации подсистем. Гендерные стереотипы оказывают влияние на формирование гендерной идентичности студентов, но не сами по себе, а как проводники между установками субъектов и их реализацией в учебной деятельности.

В настоящий момент педагоги являются свидетелями усложнения структуры гендерной подсистемы обучения как результат усиления воздействий извне, в частности того огромного сдвига, который произошел в сознании членов большинства лингвокультурных сообществ относительно деконструкции гендерных ролей, гендерных стереотипов, существенно изменив практику гендерных отношений, что несомненно не могло не эволюционизировать систему обучения. При этом мы наблюдаем появление в системах образования новых структурных элементов или специализацию старых так, что они начинают выполнять новые функции. Благодаря этой специализации эффективность «работы» системы в целом возрастает, с тем, чтобы справиться с возросшими требованиями окружающей среды.

Процесс самоорганизации органично связан с понижением степени симметрии системы. Естественно, подобное явление создает немалые трудности, в частности, при изучении и интерпретации происходящих изменений в личности и деятельности обучающихся иностранному языку.

В теории синергетики решающее значение имеет параметр порядка, который заключается в том, что отдельные части системы, в частности деятельность субъектов обучения (преподаватели, студенты),

техническое обеспечение, информационные потоки, создаваемые многочисленными источниками информации генерируют параметр порядка своим коллективным поведением. Причем параметры порядка могут также представлять беспорядочные, хаотические состояния. Связь между параметрами порядка и отдельными частями системы называется принципом подчинения.

Вместо того чтобы описывать поведение системы посредством описания отдельных ее частей, нам нужно описывать поведение только параметров порядка, т.е. создается огромное информационное сжатие. Речь идет здесь о круговой причинной связи. В технических системах такая круговая причинная связь известна как обратная связь. Однако, в отличие от технических систем, в которых параметр порядка фиксирован с самого начала (инженером), например, в форме устройства управления, в синергетических системах параметры порядка создаются отдельными частями системы (Haken H. *Synergetic Computers and Cognition*, Springer, Berlin, 1991). В нашем исследовании в качестве таких параметров порядка рассматриваются формирование и развитие личностных стратегий изучения иностранного языка, исполняющих роль так называемых структур-аттракторов эволюции подсистем.

Анализируя динамику организационных связей в сложных развивающихся системах, отечественный учёный Е. Седов доказал, что эффективный рост разнообразия на верхнем уровне структурной иерархии всегда оплачивается ограничением разнообразия на предыдущих уровнях, и наоборот — рост разнообразия на низшем уровне оборачивается разрушением высших уровней. Поскольку сказанное относится к системам любого типа: природным, социо-природным, социальным, семиотическим, духовным, закон иерархических компенсаций (закон Седова) приобретает общенаучное значение.

Подобная зависимость заставляет понять, что дорогой, но необходимой ценой за рост культурного разнообразия становится, во — первых, ограничения исконного разнообразия живой природы, во — вторых, гомогенизация глубинных смысловых пластов этнических, региональных, религиозных и прочих макрогрупповых культур (Седов Е. А. Информационно — энтропийные свойства социальных систем// *Общественные науки и современность*. —1993. - №5.- С.92 —100).

Разворачивая по аналогии данный ряд иерархических компенсаций, мы приближаемся к определению одной из причин глубинной тенденции невелирования гендерных различий, стирания граней в исполнении гендерных ролей, находящих свое выражение в феминизации мужчин и мускулинизации женщин в вышеупомянутых макрогрупповых культурах.

Возможно, природа берет от человечества такую плату за забвение функции деторождения как основной функции человека, забвение, продиктованное культурой и цивилизацией. Причем в данном рассуждении имеется в виду не гендерная иерархичность или социальная

дискриминация по мужским или женским признакам, а забвение природного в людях вообще, как неуважение к их природной сущности, отношение к природному как к явлению более низкого порядка, чем, другие составляющие личности человека, например, духовность или социальность.

Приверженцы сексизма в отношении женщин выдвигают фактор материнства, как принижающий, как повод дискриминации женщин (напр. В.В. Жириновский о женщинах: «Всем в постель, всем рожать!»). Интеллектуальные занятия как и высокооплачиваемые посты они рассматривают как богом данные привилегии сильного пола. Женщинам в такой ситуации приходится как можно быстрее забыть о репродуктивной функции, ведь соперники – мужчины не «простят», сразу воспользуются такой «слабостью» как материнство и «свято место» займут мигом.

Сходная позиция на «левом» фланге, т.е. на стороне радикального феминизма, где наблюдается игнорирование и неуважение мужской природной сущности: роль мужчин в деторождении и воспитании детей рассматривается как ничтожная, навешивается ярлык «дегенерации».

Обе крайние позиции способствуют различным социальным деформациям, в том числе углублению демографического кризиса. Но, рассматривая такие стереотипы как крайние проявления сексизма, следует отметить известную тенденцию к снижению рождаемости в развитых странах. Как известно, чем выше культурный уровень, чем цивилизованнее государство, тем ниже рождаемость, ведь в молодом возрасте европейцам надо успеть утвердиться профессионально, познать культуру и не только свою, т.е. стать цивилизованными. Снижение религиозности населения и широкое применение контрацепции способствовали распространению желания «пожить для себя», не для детей.

Сложность решения подобной синергетической задачи в ее многофакторности, в том, что человечество на протяжении истории относилось к природе как к вечной кладовой, из которой можно черпать необходимые ресурсы, а развитые страны привыкли решать встающие перед ними задачи не только за счет сообразительности, но и за счет природы, в том числе и других стран, в частности, третьего мира, которые в основном решают демографическую проблему.

Можно было бы не останавливаться столь подробно на этой проблеме, если бы синергетически не были взаимосвязаны макро-и микромиры, если бы вопрос не был системно связан с образованием и обучением, в том числе обучением студентов разных гендерных типов языкам, культурам, техническим дисциплинам.

Приведем пример. Наши опросы 100 студентов университета выявили 8% студенток маскулинного типа личности, обучающихся гуманитарным специальностям, но склонных обучаться техническим дисциплинам и признающих в себе способности к точным наукам, и

соответственно 9 % студентов фемининного типа, способных к гуманитарным наукам, но обучающихся инженерным специальностям по гендерным причинам. На вопрос анкеты: «Обоснуйте выбор обучения по специальности по / вопреки желанию» типичными ответами со стороны 8 студенток: были: «Все отговаривали, мол, не женские это дело, не сможешь конкурировать с мужчинами из-за семейных или личных обстоятельств»; со стороны 9 студентов: «Мне говорили, что в эти профессии идут одни женщины, т.к. зарплата низкая». Из ста опрошенных сходные заявления сделали 17%, относительно невысокий показатель, но следует учесть обстоятельство, что такие признания нелегко даются самому себе и редко озвучиваются.

Студенты подобных типов личности не получают должной поддержки со стороны ближайшего социума или государства, неся неизбежные потери в своей самоактуализации. Следуя принципам синергетики, нельзя искать решение гендерных проблем только в условиях образования, исключая экономический, психологический и иные системные факторы. Однако в условиях вузовского обучения такой студенческий контингент ответственен за определенный процент неуспеваемости или его низкий уровень, а иногда отсев.

Отсутствие учета гендерных факторов в профессиональном выборе молодежи, гендерное неравенство в сфере занятости- факторы, по причине которых общество регулярно недосчитывается на производстве и других социальных областях талантливых профессионалов, исполняющих свои функции в соответствии со способностями и с желанием, а вместо этого получает определенный процент специалистов, исполняющих обязанности из-за жесткой необходимости заработка, с неизбежными потерями и в личном плане, напр., пребывая в психологическом состоянии фрустрации, что, естественно, снижает производительность труда.

Обучение иностранным языкам таких студентов влечет за собой неизбежные трудности. Преподаватели фиксируют академическую неуспеваемость или снижение эффективности обучения, что закономерно, ибо сейчас уже не требует доказательств утверждение, что снижение профессиональной мотивации значительно препятствует успешности освоения иностранных языков.

Таким образом, замкнулся гендерный круг. В нашем рассмотрении он охватывает во взаимодействии и взаимообусловленности:

1 личности разных гендерных типов, т.е. с определенной гендерной идентичностью, в роли субъектов учебной деятельности;

2 формирование личностных гендерно обусловленных стратегий изучения иностранного языка при условии педагогической поддержки в учебном процессе;

3 многофакторное влияние гендерных стереотипов, циркулирующих в социуме на образовательном, культурном, языковом микро- и макроэкономическом, политическом, семейном и прочих

упомянутых нами уровнях социума, т.е. функционирующих в синергетических подсистемах.

В результате в том или ином случае мы имеем или приближение к параметрам порядка в терминах синергетики, или удаление от них, т. е. или достижение цели обучения (в качестве таковой мы рассматриваем эффективность обучения иностранному языку), или несем дидактические потери. Следовательно, эффект в обучении иностранным языкам с позиций гедерного подхода достигается через причинно—следственное обусловливание дидактического процесса системой принципов и гендерных факторов как единого комплекса, при том, что гендерно-обусловленные педагогические ситуации в условиях реального учебного процесса могут в определенной степени характеризоваться непредсказуемостью и спонтанностью.

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ НАУКА КАК ВАЖНЕЙШИЙ РЕСУРС ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО СПЕЦИАЛИСТА: ИСТОРИКО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Сулейманов Р.М.

Оренбургский государственный университет

Вузовская наука сосредоточивает две трети научного потенциала страны. Сегодня в условиях явно недостаточного финансирования вузы продолжают вести научные исследования. Так, Оренбургский государственный университет (ОГУ) проводит научные исследования по широкому спектру проблем, участвует во многих научно-исследовательских проектах. Намечившаяся интеграция в современную международную образовательную систему позволяет ОГУ участвовать в разнообразных совместных проектах и программах в области образования и научных исследований.

В последние годы у ОГУ появились новые возможности формирования компетентных специалистов на базе совершенствования образовательного процесса, научно-исследовательской деятельности, обновления учебной и научно-производственной базы, развития международного сотрудничества. Университет стремится обеспечить высококачественную подготовку кадров для науки, производства и высшей школы.

Наиболее важными задачами в этом направлении являются:

- создание условий, обеспечивающих непрерывность процесса формирования высококвалифицированных научных специалистов;
- обеспечение необходимых условий для наиболее полного использования и развития научно-технического потенциала ОГУ;
- участие студентов и аспирантов в научных исследованиях на всех этапах обучения;
- создание и поддержка научных школ, базирующихся на кафедрах университета.

Генеральным направлением научно-исследовательской деятельности университета является участие в решении задач, обозначенных в Основах политики Российской Федерации в области науки и технологий на период до 2010 года и на дальнейшую перспективу, а также в Приоритетных направлениях развития науки, технологий и техники и Перечне критических технологий Российской Федерации, утвержденных Президентом РФ 21 мая 2006 г.

Как известно из истории России, впервые гениальная мысль о развитии образования и науки в высшей школе была высказана ещё Петром I и реализована в создании в Петербургской академии наук университета и гимназии. Осуществление петровской идеи сыграло впоследствии важную роль для развития университетской науки в России.

Традиции связи науки и образования постепенно и целенаправленно укреплялись. Так, в университетском уставе 1804 г. закреплялось требование к профессорам о пополнении лекций новыми научными открытиями, сделанными

как в России, так и в европейских странах. Во второй половине XIX века в российских университетах на специально предназначенные для этого средства стали открываться научно-исследовательские учреждения – лаборатории, кабинеты, библиотеки, музеи, обсерватории и клиники. Их деятельность способствовала быстрому и успешному развитию науки.

Активизировалась и научная деятельность студентов, которые публиковали свои наиболее важные научные достижения в статьях на страницах «Вестников», «Известий», «Трудов» и других изданий тогдашних российских университетов. Таким образом, российские студенты получали в университетах не только знания, но и навыки исследовательской работы.

Последняя треть XIX века – время открытия и получения нового статуса рядом технических учебных заведений, отличительной особенностью которых была прочная база фундаментальных наук и прежде всего – математики.

Нормативные акты, принятые после октября 1917 г., закрепляли обязательность, всеобщность, бесплатность образования. С первых шагов своей деятельности власть создавала благоприятные условия для функционирования высших технических учебных заведений (втузов). В целях развития прикладных наук при кафедрах втузов учреждались исследовательские институты и при них – исследовательские курсы для инженеров, проявивших склонность к самостоятельной научной работе или желавших углубить свои научные познания по избранной специальности [1].

Поскольку целью втузов объявлялась подготовка не только кадров специалистов по различным отраслям практической деятельности, но и научных работников для обслуживания научных и научно-технических учреждений, то рекомендовалось создание в высших учебных заведениях научно-исследовательских институтов, научных курсов и научных ассоциаций.

Росту научного потенциала специалистов способствовало развёртывание научно-исследовательской работы на кафедрах вузов, а также развитие у студентов навыков самостоятельной работы над учебным материалом.

В различных формах в предвоенное 20-летие происходит развитие связей вузов с западноевропейскими учебными заведениями, что, безусловно, положительно сказалось на их научной деятельности.

Рассматривая исторический аспект проблемы тесной связи университетской науки и формирования компетентного специалиста, целесообразно использовать аксиологический подход. Как известно, понятие «аксиология» введено в научный оборот в 1902 г. французским философом П. Лапи, а уже в 1908 г. его активно использовал в своих работах немецкий учёный Э. Гартман. В настоящее время в философских словарях аксиология определяется как наука о ценностях.

Смысл аксиологического подхода может быть раскрыт через систему аксиологических принципов, к которым относятся:

- равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических особенностей;

- равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем, взаимообогащающего диалога между традиционалистами и новаторами;

- экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей, диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности [2].

Согласно этой методологии одна из первостепенных задач – выявление гуманистической сущности науки, в том числе и педагогики, её отношения к человеку как к субъекту познания, общения и творчества. Наука ценностно ориентирована: объективность – высшая ценность в научном познании.

Образование как компонент культуры в этой связи приобретает особую значимость, так как является основным средством развития гуманистической сущности человека.

Ценностная ориентация – это особый компонент духовного мира человека, который в свою очередь является следствием свободного избрания ценностных преимуществ.

Ценностная ориентация – атрибут любого вида творческой деятельности, включая и научное творчество. Она есть изначальная нацеленность на позитивный результат конкретного вида научной деятельности, где наиболее жёстко требуется принятие ответственных решений, которые влекут за собой значимые последствия и определяют программы и стратегии жизнедеятельности не только отдельных людей, но и общества в целом.

Кроме того, ценностная ориентация в научном творчестве – это мотивационная сфера, которая организуется и контролируется как научным сообществом, так и государственными структурами. Она выполняет ориентационную и регулирующие функции и задаёт общую направленность интересам и потребностям научного и общественного развития. Сюда можно отнести:

- методологические нормы и процедуры научного поиска;
- методику проведения экспериментов;
- оценки результатов научной деятельности и идеалы научного исследования;
- этические императивы научного сообщества.

Ценностная ориентация выстраивает целевые и мотивационные программы развития науки и общества и формирует представления о должном и запретном.

Таким образом, сложилась первая ценностная установка, направленная как на обеспечение роста научного знания, который был востребован расширением производственной деятельности, так и на систематическое получение нового знания о таких объектах действительности, которые могут быть освоены только в отдалённом будущем. А для этого науке был нужен принцип самооценки объективной истины, который сам представлял фундаментальную основу развитой науки. Второй ценностью является установка на постоянное приращение объективного знания о мире и требование

постоянного приращения знания и постоянной новизны получаемых результатов [3].

Эти ценностные установки уже в эпоху Нового Времени были реализованы в качестве нормативов внутреннего эпоса науки:

- как запрет на умышленное искажение истины в угоду другим, внешним для науки ценностям (идеологическим, политическим);

- как запрет на плагиат.

Наиболее полное и завершённое признание ценности науки и научной рациональности в системе приоритетов техногенной цивилизации совершилось в эпоху Просвещения, когда критерий ценности науки связывали с особым пониманием природы человека и его познавательных данных. Человек уже рассматривался как сила, которая противостоит природе, смело вторгается во все её процессы и преобразует объекты природы в необходимые для себя предметные формы. В системе мировоззренческих установок была зафиксирована особая ценность научно-технического прогресса и получила легитимность точка зрения о неограниченных возможностях рациональной организации социальных отношений.

Эти ценности продержались в науке вплоть до последней трети XX в., пока общество не столкнулось с глобальными проблемами, вызванными всем предыдущим ходом развития научно-технического прогресса.

Современный этап развития техногенной цивилизации определяется тем фактором, что в центр научных исследований поставлены уникальные, исторически развивающиеся системы, особым компонентом которых является сам человек. Следовательно, потребность в экспликации ценностей не только не противоречит традиционной установке на получение объективно-истинных знаний о мире, но и является необходимым условием её реализации. Кроме того, современная наука выдвигает конкретные механизмы такой экспликации, в качестве которых служат социально-гуманитарная и экологическая экспертиза крупных научно-технических программ. Достоинство их в том, что они позволяют отслеживать возможные последствия программы под углом зрения гуманистических ценностей и принимать конкретные решения глобальных проблем.

Ценностная ориентация современной науки должна восприниматься как интегральная составляющая современного социального развития [3].

Список использованных источников

1 Проблемы качества образования, его нормирования и управления [Текст] : сборник научных статей / Под общ. ред. Н.А. Селезнёвой, В.Г. Казановича. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 192 с. – ISBN 5-7563-0104-6.

2 Сластенин, В.А. Педагогика [Текст] : учебное пособие для вузов / В.А. Сластенин [и др.]. – 4-е изд. – М. : Школьная Пресса, 2002. – 512 с. – ISBN 5-9219-0109-1.

3 Ценностная ориентация как регулятив инноваций в современной науке [Электронный ресурс] : материалы международной научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Под ред. И.В. Войтова. – Минск: ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с. – Режим доступа : [http : // belisa.org.by / ru / izd / other / Kadr2008 / kadr08_136.html](http://belisa.org.by/ru/izd/other/Kadr2008/kadr08_136.html). – Загл. с экрана.

ДЕМОГРАФИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЕ В ПОСЛЕВОЕННОМ ОБЩЕСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ЧКАЛОВСКОЙ И ЧЕЛЯБИНСКОЙ ОБЛАСТЕЙ)

Хомякова Н.В.

Бузулукский гуманитарно-технологический институт
(филиал Оренбургского государственного университета), г. Бузулук

Развитие системы здравоохранения в первые послевоенные годы отразилось на общей демографической ситуации. Война 1941—1945 гг. оказала пагубное воздействие на состояние народонаселения. По данным ЦСУ, перед войной, в 1941 г., общая численность населения СССР составляла 196 млн. человек, а после нее, в 1946 г., — не более 170 млн. человек. В первом послевоенном году смертность значительно превышала рождаемость¹⁴.

В СССР в годы четвертой пятилетки смертность населения по сравнению с довоенным временем уменьшилась на 36%, а ежегодный прирост населения составлял 3 млн. человек¹⁵.

Те же тенденции в демографическом развитии наблюдаются и на Южном Урале. Если в годы Великой Отечественной войны в уральском регионе, по данным Н. П. Палецких, уровень смертности превышал рождаемость, то в первое послевоенное десятилетие Советская власть добивается увеличения ежегодного прироста населения¹⁶.

Коэффициент естественного прироста населения региона в 1946 году по сравнению с 1945 годом резко повышается, и в дальнейшем, вплоть до 1953 года, он фактически остается на одном уровне с незначительными колебаниями в сторону увеличения или уменьшения.

Резкое увеличение прироста населения в Челябинской и Чкаловской областях в 1946 г. можно объяснить рядом причин. Во-первых, после окончания войны происходила демобилизация и мужчины возвращаются с фронта. Во-вторых, политика государства была направлена на увеличение рождаемости. Принимаются постановления, обеспечивающие материальную поддержку материнства и детства, в частности, Указ Президиума Верховного Совета СССР от 8 июля 1944 г. № 575 «Об увеличении государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям, усилении охраны материнства и детства, об установлении почетного звания «Мать-героиня» и учреждении ордена «Материнская слава» и медали «Медаль материнства», Указ Президиума Верховного Совета от 25 ноября 1947 г. № 574 «О размере пособия многодетным и одиноким матерям»¹⁷.

¹⁴ Зима В. Ф. Голод в России 1946—1947 годов // Отечественная история. 1993. № 1. С. 41.

¹⁵ ЦДНИОО. Ф. 8026. Оп. 1. Д. 40. Л. 309.

¹⁶ Палецких Н. П. Социальная политика Советского государства на Урале в период Великой Отечественной войны: автореф. дис. ... д-ра ист. наук. Челябинск, 1996.

¹⁷ Социальное обеспечение и страхование в СССР. М., 1972. С. 574—575.

Изменения в семейном законодательстве в 1944 г. фактически способствовали возникновению многочисленных внебрачных связей, так как указ запрещал установление отцовства для детей, рожденных вне брака. В-третьих, в регионе увеличилась сеть родильных домов, что позволило снизить детскую смертность.

В Чкаловской области в 1946 г. коэффициент естественного прироста составлял 18,4 на каждую тысячу населения, что было выше предыдущего года на 13,2. До 1952 года наблюдается увеличение естественного прироста населения (до 21,8), а к 1953 году происходит снижение естественного прироста населения до 17,9¹⁸.

В Челябинской области в 1945 г. коэффициент естественного прироста составил 8,4, на следующий год он увеличивался на 11,3 и составил 19,7 человека на каждую тысячу населения, а в 1953 году — 19,1¹⁹.

Незначительное снижение естественного прироста населения после 1952 года следует объяснить снижением рождаемости, которое произошло из-за возросшего числа аборт. Даже, несмотря на уголовную ответственность за аборты, женщины шли на прерывание беременности, поскольку указ 1944 года запрещал установление отцовства в отношении детей, рожденных вне брака, что означало потерю права на алименты от отца, а мизерные пособия государства не могли заменить одиноким матерям алименты. Поэтому женщины не решались рожать больше одного ребенка, опасаясь материальных трудностей, связанных с его воспитанием. Кроме того, происходило сокращение количества заключенных браков.

Естественный прирост населения обеспечивался и за счет снижения уровня смертности среди населения по сравнению с довоенными и военными годами. Так, если в 1940 году на каждую тысячу населения Челябинской области умирало 21,5 человека, в 1944 году соответственно 17,4, в 1945 году — 10,7, в 1946 году — 10,1²⁰. В Чкаловской области смертность на 1000 человек в 1944 году составляла 15,8 человека, в 1945 г. — 9,2, в 1946 г. — 7,96²¹. В 1953 г. в Чкаловской области уровень смертности составил 9,4 на 1000 человек, в Челябинской — 11,7²².

Отдельные послевоенные годы дают рост смертности среди населения. Все доклады и сводки официальной отчетности, направленные правительству, отмечают ухудшение показателей естественного движения населения в 1947 г. по сравнению с 1946 г.: спад рождаемости и рост смертности. В целом по Союзу в первом полугодии 1947 г. смертность населения была особенно высока. В 29

¹⁸ ГАОО. Ф. Р-1003. Оп. 11. Д. 4312. Л. 2. Д. 1483. Л. 27; ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 11. Д. 607. Л. 22.

¹⁹ ОГАЧО. Ф. Р-485. Оп. 16. Л. 32; Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 146. Л. 2, 3; Д. 98. Л. 4, 5.

²⁰ ОГАЧО. Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 623. Л. 1; Д. 98. Л. 56.

²¹ ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 11. Д. 607. Л. 22.

²² ГАОО. Ф. Р-485. Оп. 17. Д. 230. Л. 32; Ф. Р-1003. Оп. 11. Д. 4312. Л. 12.

республиках, краях и областях России в 1947 г. наблюдался чрезвычайно высокий рост смертности, в том числе и в Челябинской области²³.

Например, в 1947 г. в Челябинской области количество умерших по сравнению с 1946 г. увеличилось в 1,6 раза — сказывались последствия засухи и голода 1946 г.²⁴

Снижение смертности среди населения в послевоенные годы было во многом связано с улучшением медицинского обслуживания (увеличением коечной сети в специальных и общих больницах, лучшим оснащением лечебно-профилактических учреждений, повышением уровня квалификации врачебных кадров).

Таким образом, советское государство через комплекс правовых и лечебно-профилактических мероприятий смогло обеспечить естественный прирост населения.

²³ Зима В. Ф. Голод в России 1946—1947 годов. С. 41.

²⁴ ОГАЧО. Ф. Р-1595. Оп. 1. Д. 146. Л. 3.

РАЗВИТИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-РЕЙТИНГОВОЙ МОДЕЛИ

Шакалов А.Н.

**Орский гуманитарно–технологический институт
филиал Оренбургского государственного университета, г. Орск**

Проведённое теоретико-эмпирическое исследование позволило сделать вывод, что важным компонентом развития самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов вуза является информационно-рейтинговая модель самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов (СУ-ПДС).

Исследование по созданию модели СУ-ПДС проводилось с использованием эмпирических методов: анкетирования, бесед с группой экспертов, сбор данных по аттестации текущей успеваемости студентов. Эмпирическую базу исследования составил контингент из 17 преподавателей высших учебных заведений гг. Орска и Новотроицка (Орского государственно-технологического института, Новотроицкого филиала Московского института стали и сплавов (Государственного технологического университета), 289 студентов (Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ГОУ высшего профессионального образования «ОГУ», и 104 учителей (Муниципальных образовательных учреждений (средних общеобразовательных школ) № 1, № 6, № 9, № 13, № 15 г. Новотроицка), где проводился диагностико-констатирующий и формирующий эксперимент.

В своем исследовании под информационно-рейтинговой моделью СУ-ПДС понимаем совокупность информационной, технологической и культурологической составляющих [4, 5]. Для изучения влияния информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС на развитие СУ-ПДС был начат педагогический эксперимент на физико-математическом факультете, с 2006 г. прошедший три этапа.

Результат апробации информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС позволил сделать следующие выводы:

Современный уровень развития самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента вуза не способствует формированию и развитию уровня квалификации выпускника, соответствующего запросам общества.

Развитие самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента будет выступать фактором обеспечения качества подготовки специалиста, если

– актуализирована самостоятельная учебно-профессиональная деятельность студента в структуре обеспечения качества подготовки специалиста [1];

- разработана информационно-рейтинговая модель самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента [2];
- созданы и обеспечены педагогические условия развития самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента [6].

Содержание и результаты констатирующего эксперимента дали основание для планирования и подготовки второго этапа обучающего педагогического эксперимента.

Проводилась экспериментальная работа лабораторного и формирующего типов в условиях учебного процесса вуза. Разработан сайт регистрации учебного портфолио, являющийся структурной составляющей информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС сайт размещён на бесплатном хостинге «народ.ru». Вид главной страницы представлен на Рис. 1.



Рис. 1.

Обобщены и систематизированны материалы исследования, подготовлены статьи по различным аспектам диссертационного исследования [1, 2, 3, 4, 5, 6].

В феврале 2008 на сайте начата работа по регистрации данных учебного портфолио. Итоги аттестаций и итогов экзаменов обрабатываются по разработанным формулам разбалловки [2]. Ожидалось, что публикация на сайте критериев и итогов аттестаций повлияет на развитие СУ-ПДС, отчего произойдёт качественный скачок аттестационных и экзаменационных отметок.

Влияние информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС можно оценить, используя парный критерий Т-Вилкоксона. Для применения критерия Т – Вилкоксона необходимо соблюдать следующие условия:

1. Измерение может быть проведено во всех шкалах, кроме номинальной. После применения формул разбалловки шкалу можно считать интервальной.
2. Выборка должно быть связной. Выборка в нашем случае строится на одной и той же группе, поэтому она связная.
3. Число элементов в сравниваемых выборках должно быть равным. Одна и та же группа целиком, поэтому выборки равные.

4. Критерий Т – Вилкоксона может применяться при численности выборки от 5 до 50 (на большую величину не рассчитана таблица достоверности)[7]. Наша предлагаемая для обсуждения, исследуемая группа студентов содержит 19 человек.

То есть, выполнены все допущения критерия.

Сформулируем нулевую гипотезу H_0 и альтернативную H_1 :

Нулевая гипотеза H_0 : регистрация данных портфолио информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС за один учебный год не повлияло на итоги аттестаций студентов вуза.

Альтернативная H_1 : регистрация данных портфолио информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС за один учебный год привело к заметному повышению итогов аттестаций студентов вуза.

Таблица I. содержит данные итогов сессии до (I семестр 2008 г.) и после (I семестр 2009г.) публикации данных портфолио. Фамилии студентов из ведомости исключены.

Интегральные показатели портфолио
Таблица I.

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	5	5	3	3,4	3,4	1,4	8,2	4	5	4	5	1,8	2,5	1,8	2,5	8,6	45	45	17,5	
2	4	3	3	2,4	1,4	1,4	5,2	3	4	4	3	1,0	1,8	1,8	1,0	5,6	43	43	15,5	
3	5	5	4	3,4	3,4	2,4	9,2	4	5	5	5	1,8	2,5	2,5	2,5	9,4	15	15	5,5	
4	5	3	4	3,4	1,4	2,4	7,2	3	3	5	5	1,0	1,0	2,5	2,5	7,0	-16	16	8	8
5	5	5	3	3,4	3,4	1,4	8,2	3	5	5	5	1,0	2,5	2,5	2,5	8,5	35	35	13,5	
6	5	4	4	3,4	2,4	2,4	8,2	3	5	5	5	1,0	2,5	2,5	2,5	8,5	35	35	13,5	
7	5	3	4	3,4	1,4	2,4	7,2	4	4	4	4	1,8	1,8	1,8	1,8	7,2	4	4	1	
8	5	3	3	3,4	1,4	1,4	6,2	3	4	4	4	1,0	1,8	1,8	1,8	6,4	23	23	11	
9	3	3	3	1,4	1,4	1,4	4,2	3	3	3	3	1,0	1,0	1,0	1,0	4,0	-18	18	9	9
10	5	4	3	3,4	2,4	1,4	7,2	4	4	4	5	1,8	1,8	1,8	2,5	7,9	74	74	19	
11	5	4	5	3,4	2,4	3,4	9,2	4	5	5	5	1,8	2,5	2,5	2,5	9,4	15	15	5,5	
12	5	5	4	3,4	3,4	2,4	9,2	4	5	5	5	1,8	2,5	2,5	2,5	9,4	15	15	5,5	
13	5	4	5	3,4	2,4	3,4	9,2	4	5	5	5	1,8	2,5	2,5	2,5	9,4	15	15	5,5	
14	5	4	4	3,4	2,4	2,4	8,2	4	5	5	4	1,8	2,5	2,5	1,8	8,6	45	45	17,5	
15	5	3	3	3,4	1,4	1,4	6,2	3	4	4	4	1,0	1,8	1,8	1,8	6,4	23	23	11	
16	4	3	3	2,4	1,4	1,4	5,2	3	3	4	4	1,0	1,0	1,8	1,8	5,6	43	43	15,5	
17	5	5	5	3,4	3,4	3,4	10,2	5	5	5	5	2,5	2,5	2,5	2,5	10,	-14	14	2,5	2,5
18	5	3	3	3,4	1,4	1,4	6,2	3	4	4	4	1,0	1,8	1,8	1,8	6,4	23	23	11	
19	5	5	5	3,4	3,4	3,4	10,2	5	5	5	5	2,5	2,5	2,5	2,5	10,	-14	14	2,5	2,5

Данные таблицы:

1, 2, 3-ий столбцы – оценки соответственно 1, 2, 3-го экзаменов 2008 года, 4, 5, 6-ой столбцы – рейтинговый балл оценок экзаменов 2008 года, 7-ой столбец – итоговый рейтинговый балл за итоги 2008 года, 8, 9, 10, 11-ый столбцы – оценки соответственно 1, 2, 3, 4-го экзаменов 2009 года, 12, 13, 14, 15 -ой столбцы – рейтинговый балл оценок экзаменов 2009 года, 16-ой столбец – итоговый рейтинговый балл за итоги 2009 года, 17-ой столбец – сдвиг

(значение разности с учётом знака), 18-ой столбец – абсолютные величины разностей в процентах(округлено для удобства вычислений до целых). 19-ый столбец – ранги абсолютных величин разностей. 20-ый столбец – ранг нетипичного сдвига.

Вычисления выполнены в MS Excel с максимально возможным знаком после запятой, занесены в таблицу с округлением до 1, 2-х знаков после запятой.

Подсчитываем сумму рангов: $17,5 + 15,5 + 5,5 + 8 + 13,5 + 13,5 + 1 + 11 + 9 + +19 + 5,5 + 5,5 + 5,5 + 17,5 + 11 + 15,5 + 2,5 + 11 + 2,5 = 190$.

Подсчитываем сумму рангов по формуле $\frac{N(N+1)}{2} = \frac{19(19+1)}{2} = 190$.

Ранжирование проведено правильно. Суммируем ранги нетипичных сдвигов, то есть, находим $T_{\text{эмп}}$. $T_{\text{эмп}} = 8 + 9 + 2,5 + 2,5 = 22$. По таблице критических значений критерия Т-Вилкоксона для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$ определяем критические значения $T_{\text{кр}}$, для $n = 19$ (см. табл. II).

Таблица II.

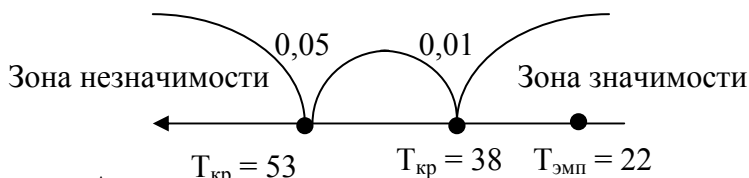
Критические значения критерия Т-Вилкоксона для уровней статистической значимости $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$

n	P	
	0,05	0,01
19	53	38

Поскольку в нашем случае основной типичный сдвиг – положительный, то дополнительный, «нетипичный» сдвиг будет отрицательным и на уровне значимости в 5% сумма рангов таких сдвигов не должна превышать числа 53, а при уровне значимости в 1% сумма рангов таких сдвигов не должна превышать числа 38. Используем принятую форму записи, представим сказанное выше следующим образом:

$$T_{\text{кр}} = \begin{cases} 53 \text{ для } P \leq 0,05; \\ 38 \text{ для } P \leq 0,01; \end{cases}$$

Строим «ось значимости»



Анализ «оси значимости» показывает, что полученная величина $T = 22$ попадает в зону значимости. Можно утверждать, что зафиксированные в эксперименте изменения неслучайны и значимы на 1% уровне. Таким образом регистрация данных портфолио информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС за один учебный год привело к заметному повышению качества знаний студентов вуза. Полученный результат формулируется в терминах нулевой и альтернативной гипотез: поскольку преобладание типичного положительного

сдвига в данном случае не является случайным, то должна быть принята гипотеза H_1 , а гипотеза H_0 отклонена. Реализация информационно-рейтинговой модели СУ-ПДС позволило выявить её преимущества:

- она позволяет наиболее полно диагностировать существующее состояние СУ-ПДС и определяет направления её развития;
- отражает специфику и особенности организации СУ-ПДС по каждой учебной дисциплине;
- может стать одним из первых шагов на пути внедрения системы повышения качества вуза, так как в ней уточнены положения стандартов ИСО 9001: 2000 и ENQA;
- не требует больших временных затрат;
- содействует активному вовлечению преподавателей в процесс улучшения организации СУ-ПДС;
- формирует мотивацию СУ-ПДС;
- результаты СУ-ПДС можно обрабатывать быстро с высокой степенью достоверности и представить в целостном виде;
- отражает сильные и слабые стороны деятельности каждого студента;
- обеспечивает планомерный переход вузовской системы обучения от знаниевой к личностной парадигме, в которой СУ-ПДС играет ведущую роль;
- актуализирует СУ-ПДС в структуре обеспечения качества подготовки специалиста, а также создаёт и обеспечивает педагогические условия развития СУ-ПДС.

Список литературы.

1. Шакалов, А. Н. Технология организации самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов на материале лабораторного практикума//Инновационные технологии обучения математике в школе и вузе. – Орск: Издательство ОГТИ, 2009. – 235 с. – С.50-54.
2. Шакалов, А. Н. Информационно-рейтинговый оценочный портфолио как компонент модели управления качеством подготовки студентов в вузе//Новые образовательные технологии в школе и вузе: математика, физика, информатика: [Текст]-Стерлитамак. гос. пед. акад.им. Зайнаб Бишевой, 2008.- С.205-210.
3. Шакалов, А. Н. Значимые факторы мотивации самостоятельной учебно-профессиональной деятельности будущего учителя математики в структуре подготовки бакалавра физико-математического направления//Проблемы многоуровневой подготовки учителей математики для современной школы. [Текст]-Пермь, 2008. - 254 с. (с. 165-166).
4. Шакалов, А. Н. Технология развития самостоятельной учебно-профессиональной деятельности будущего учителя//Педагогические технологии управления процессом адаптации студентов к профессиональной деятельности. [Электронный]-Орск 2007
5. Шакалов, А.Н. Информационно-рейтинговая модель контроля самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента вуза.

«Развитие университетского комплекса как фактор повышения инновационного и образовательного потенциала региона». Материалы всероссийской научно-практической конференции. [Электронный]-Оренбург, ИПК ГОУ ОГУ, 2007.

6. Шакалов, А. Н. Развитие самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студента как основополагающий фактор обеспечения качества подготовки специалиста//Наука//Вестник университета (Государственный университет управления) №7. (45) – [Текст]-М.:ГУУ. 2008. стр.187-188

7. Грабарь, М.И., Краснянская, К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.

КОНТРОЛЬ КАЧЕСТВА ОСВОЕНИЯ ДИСЦИПЛИН ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: МЕТОДОЛОГИЯ, КОМПЬЮТЕРНАЯ ПОДДЕРЖКА

Шитова А.Н.

**Орский гуманитарно–технологический институт
филиал Оренбургского государственного университета, г. Орск**

Реализация государственных программ «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годы», «Российское образование – 2020. Современная модель образования», «Наша новая школа» (президентский проект), а также вхождение России в Болонский процесс и утверждение Рособрнадзором типовой модели системы качества образовательного учреждения активизировали работу по разработке и внедрению системы качества в высшем профессиональном образовании.

В проводимом исследовании на базе Орского гуманитарно–технологического института (ОГТИ) была разработана модель контроля качества подготовки будущего учителя, которая состоит из шести блоков: мониторинг и коррекция основной образовательной программы (ООП), анализ инновационной деятельности по созданию средств и технологий по реализации ООП, мониторинг уровня подготовленности будущего учителя к профессиональной деятельности, контроль качества освоения дисциплин на соответствие требованиям государственного образовательного стандарта (ГОС), измерение удовлетворенности потребителей, измерение воспитанности будущего учителя, а также ее компьютерное обеспечение [6, 7].

В работе [7] дано техническое описание компьютерного обеспечения модели, представляющее собой программу «ИАУ» (Измерение, анализ, улучшение), разработанную в среде Microsoft Visual FoxPro.

В настоящей работе раскрываются теоретические аспекты, положенные в основу создания блока контроля качества освоения дисциплин на соответствие требованиям ГОС, а также его компьютерное обеспечение.

Педагогический контроль является одной из основных форм организации учебного процесса, так как позволяет осуществить проверку результатов учебно-познавательной деятельности студентов, педагогического мастерства преподавателя и качества созданной обучающей системы.

Н.Ф. Талызина полагает, что при проведении контроля следует руководствоваться определенными принципами, основными из них являются: профессиональная направленность, валидность, надежность, системность и систематичность [3, с. 7].

Профессиональная направленность контроля, по мнению исследователя, обуславливается целевой подготовкой специалиста, поэтому повышается мотивация познавательной деятельности студентов.

Валидность контроля обеспечивается, с одной стороны, его адекватностью целям обучения, с другой стороны, по возможности большим

количеством конкретных заданий. Под адекватностью контроля Н.Ф. Талызина понимает его содержательную сторону, то есть контролировать следует то, чему обучали студентов и то, что намечено проконтролировать. Контролю подлежат предметные знания и те виды познавательной деятельности, в которой эти знания должны функционировать.

Содержательная валидность связана с предметными знаниями. В соответствии с ее требованиями в контрольных заданиях должно быть отражено все основное содержание данного учебного предмета (раздела). Главное же требование состоит в том, что при итоговом контроле один из путей повышения содержательной валидности – увеличение числа заданий.

Функциональная валидность раскрывается как соответствие контрольного задания тому познавательному действию, которое подлежит контролю. При составлении контрольных заданий необходимо проконтролировать не только вид познавательной деятельности, но и качества познавательного действия.

Надежность контроля – это устойчивость результатов, полученных при повторном контроле, а также близких результатов при его проведении разными преподавателями.

Системность и систематичность контроля по своей значимости занимают ведущее место в системе принципов контроля. Главное – продумать всю систему контроля от начала и до конца, с учетом его цели, содержания, средств педагогической коммуникации, роли студента и преподавателя, функций и принципов, видов контроля [4, с. 252 – 253].

В научной литературе широко представлены мнения исследователей по вопросу классификации видов контроля, которые имеют свои особенности.

Так, Н.Е. Бобков, Т.А. Ильина, И.Т. Огородников, П.И. Пидкасистый, Н.В. Савин, Н.Ф. Талызина, Н.В. Тельтевская говорят о предварительном, текущем и итоговом контроле.

В своем исследовании мы будем придерживаться следующих видов контроля качества освоения дисциплин на соответствие ГОС: Интернет-экзамен (технология ФЭПО); компьютерное тестирование; диагностирование (тестирование) на бумажном носителе; текущая аттестация; итоговая диагностика; входная диагностика первокурсников. Для отражения результатов контроля качества освоения дисциплин в разработанной компьютерной программе «ИАУ» данный блок представлен соответствующими вкладками [7].

Интернет-экзамен проводится Национальным аккредитационным агентством, по циклам ГСЭ, ЕН и ОПД дважды в год – во время зимней (декабрь – январь) и летней (май – июнь) сессий.

Интернет-экзамен – процедура оценки выполнения требований государственных образовательных стандартов профессионального образования по единым измерительным материалам с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. Механизм проведения Интернет-экзамена обеспечивает оперативный и объективный контроль качества подготовки студентов [1, с. 7].

Основной задачей Интернет-экзамена является оценка соответствия результатов обучения студентов требованиям государственных

образовательных стандартов. В основу этой оценки положена методика освоения дидактических единиц содержания дисциплин.

Сущность Интернет–экзамена состоит в том, что студенты одной специальности разных вузов по всей стране, используя современные компьютерные технологии, оцениваются по одним и тем же аттестационным педагогическим измерительным материалам (АПИМы) в одно и то же время. Таким образом, достигаются сразу две цели: одномоментный (практически в режиме реального времени) массовый срез знаний по всей стране, результаты которого можно использовать для оценки соответствия уровня подготовки студентов к ГОСам, и возможность корректного сравнения результатов экзамена между вузами.

АПИМы составляются таким образом, чтобы можно было проанализировать степень освоения студентами всей совокупности дидактических единиц дисциплины [2, с. 54]. При этом вуз не только получает ответ о выполнении студентами ГОС, но и, в случае невыполнения, перечень дидактических единиц, которые не были освоены. Таким образом, проводится массовая диагностика степени усвоения студентами учебного материала – по каждому студенту, учебной группе, образовательной программе; по каждой учебной дисциплине и циклу дисциплин.

Интернет–экзамен в рассматриваемой модели контроля качества подготовки учителя является значимым звеном в структуре внутривузовской системы гарантии качества образования, поскольку при регулярном его применении позволяет проводить процедуру мониторинга качества подготовки студентов и программ на соответствие выполнения ГОС и сравнение с аналогичными программами других вузов.

Контроль усвоенных знаний студентов в форме компьютерного тестирования проводится в ходе учебного процесса по всем дисциплинам основной образовательной программы по разработанным преподавателями тестовым заданиям. В разработанной компьютерной программе данная вкладка представлена следующим образом:

Тип		Данные
Специальность	Математика	
Предмет	Геометрия	
Номер	1	

Число студентов, принявших участие	Число студентов, освоивших все ДЕ	Процент студентов, освоивших все ДЕ
34	30	88%

Выход

Учитывая тот факт, что тестирование является одним из самых перспективных методов контроля. Тестовый контроль – быстро развивающееся направление на стыке педагогики, теории измерений, математического

моделирования, математической статистики и автоматизации. Внедрение и развитие тестирования вносит существенный вклад в процесс реформирования отечественной системы образования и ее интегрирования в мировую образовательную практику. Разработанные тесты представляют собой совокупность взаимосвязанных заданий возрастающей сложности, использующихся в одинаковых для всех опрашиваемых условиях и позволяющих надежно и валидно оценить знания и другие интересующие педагога характеристики личности. Результаты тестирования носят объективный характер.

Успешность применения тестового контроля за качеством усвоения учебного материала зависит не только от содержания разрабатываемых тестов, но и от выбора средств контроля, от наличия его разновидностей. В зависимости от целей и задач тестовый контроль в реализуемой модели имеет различные модификации.

В процессе текущей аттестации выявляется уровень усвоения студентами знаний, умений и навыков по отдельным разделам курса с тем, чтобы своевременно выявить трудности, предупредить недоработки и отставание, принять необходимые меры для предупреждения подобных случаев в будущем, и предназначена для управления усвоением знаний и умений. Этот вид контроля позволяет преподавателю устанавливать обратную связь, то есть получать информацию о том, как идет процесс усвоения. В результате текущей аттестации выявляется степень понимания учебного материала, его усвоения, умения студентов применять знания при решении практических задач.

Текущая аттестация в ОГТИ проводится дважды в семестр, ее данные заносятся преподавателями в свои рабочие документы, а также в предоставляемые деканатом бланки и используются для выставления зачета в конце семестра или учитываются на экзамене. Как признается практически всеми исследователями, такой контроль необходим для мотивации и активизации процесса, своевременного внесения корректив в учебный процесс.

Процесс обработки данных данного вида контроля осуществляется с помощью Microsoft Office Excel:

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
1		Аттестация студентов группы 1М физмата ОГТИ (физнала ОГУ) за период с 11.02.20.04.2008 г											
2		Дисциплины уч. плана	мат.анал.	алгебра	от.истор.	геометри.	информа.	физ.куль.	биол.эк.	мед.дисц.	сред.балл	Пропуски	
3		Ф.И.О.											
4													
5	1.	Каштанов С.В.	4	5	4	5	5	5	5	5	4,75		
6	2.	Кузьмина В.А.	3	5	5	4	5	5	5	5	4,63		
7	3.	Белик Ж.В.	4	4	4	4	5	5	5	5	4,50		
8	4.	Горяева Е.В.	3	4	4	4	4	5	5	5	4,25		
9	5.	Дацк Я.В.	3	3	4	4	4	5	5	5	4,13		
10	6.	Миллер А.А.	3	4	4	4	4	4	5	5	4,13		
11	7.	Исабаев Н.И.	3	3	3	3	5	2	5	5	3,63		
12	8.	Напалкова А.И.	3	3	3	3	4	2	5	5	3,50		
13	9.	Тиржанова Л.С.	3	3	3	3	2	4	5	5	3,50		
14	10.	Лактионова И.А.	3	3	3	4	2	2	5	5	3,38		
15	11.	Зайченко С.В.	3	3	3	1	5	2	5	5	3,38		
16	12.	Нургалиев А.Д.	3	3	4	3	3	5	1	5	3,38		
17	13.	Семина М.А.	3	3	3	3	2	2	5	5	3,25		
18	14.	Мулдабаева Д.Б.	3	3	2	3	2	2	5	5	3,13		
19	15.	Блажко А.С.	3	3	1	4	4	2	1	5	2,88		
20	16.	Кучеренко С.В.	3	3	3	4	2	2	1	5	2,88		
21	17.	Халина Л.К.	2	3	1	3	5	2	1	5	2,75		
22	18.	Жангазинов С.Е.	2	3	1	1	3	3	1	5	2,38		
23		Средний балл по предмету	3,00	3,39	3,06	3,33	3,67	3,28	3,89	5,00			
24		Преподаватель											

Результаты автоматически переносятся в таблицу текущей аттестации, аналогичную таблице компьютерного тестирования.

Итоговая диагностика производится с помощью устного или письменного опроса. Особыми формами итогового контроля являются зачеты и экзамены. Известно, что одной из особенностей педагогики высшей школы является дискретность контроля знаний студентов, поскольку контроль осуществляется в основном на экзаменационных сессиях. Это говорит о серьезном недостатке, так как такой контроль порождает неравномерный характер обучения студентов.

Итоговая диагностика							
№ п/п	Показатели	Всего		Форма обучения			
				Очная		Заочная	
		Количество	Процент	Количество	Процент	Количество	Процент
1	Окончили ВУЗ						
2	Допущены к экзаменам						
3	Сдавали экзамены						
4	Сдали экзамены с оценкой:						
	"отлично"						
	"хорошо"						
	"удовлетворительно"						
	"неудовлетворительно"						
5	Средний балл						

Выход

Входная диагностика первокурсников призвана установить исходный уровень обученности, предоставить информацию – основу для планирования всего учебного процесса. Входная диагностика направлена на выявление знаний, умений и навыков студентов по дисциплине или разделу дисциплины, которая будет изучаться. Чтобы спланировать свою работу, преподаватель должен знать, кто что может и знает. Это поможет преподавателю определить, на чем следует больше задерживать внимание студентов, какие вопросы требуют больше времени, а на чем следует только остановиться. Это поможет

определить индивидуальный подход к каждому студенту.

Использование конкретного вида контроля и его эффективность связано с выбором методов на основе учета их направленности и возможностей. О различных классификациях методов контроля, их достоинствах и недочетах говорится в работах В.С. Аванесова, Ю.К. Бабанского, А.Я. Сохора, М.Н. Яковлева. В рассматриваемой модели используются разные виды контроля.

Достаточное обоснование получила классификация, предложенная Н.В. Тельтевской [5], которая выделяет устный, письменный, практический, графический и программированный методы контроля и дает им соответствующие характеристики. В практике вузовского обучения все эти методы контроля широко распространены.

К устному методу относятся: опрос, проверочная беседа, анализ выступления студента на семинаре или практическом занятии, объяснение им выполненного задания, устный отчет о выполненном задании. Устный метод контроля направлен на установление умения обучающегося пользоваться словом для выражения своих мыслей, грамотности и литературности его устной речи, находить аргументы. Также, устный контроль содействует развитию мышления, памяти и речи обучающихся.

К письменному методу относятся контрольные работы, сочинения, доклады, рефераты, курсовые и дипломные работы, статьи и сообщения, диктанты и письменные зачеты. Письменный метод контроля способствует развитию самостоятельности обучаемых, так как при ответах на поставленный вопрос обучающийся может полагаться только на себя.

Графический метод контроля предусматривает выполнение чертежей, составление таблиц, графические курсовые работы, графики, схемы, диаграммы. Данный метод позволяет выявить умения обучающихся наглядным образом обобщать, классифицировать и систематизировать учебный материал, устанавливать связи, что содействует закреплению и повторению пройденного материала.

Практический метод контроля, включающий самостоятельные, лабораторные работы и различного рода упражнения, выявляет умения студентов пользоваться лабораторным оборудованием, вещественными материалами. Данный метод имеет большое образовательное значение, в силу того, что может выявить степень сознательности усвоения учащимися конкретного учебного материала.

Опыт реализации модели контроля качества освоения дисциплин обеспечивает:

- объективность, достоверность и системность о качестве предметной подготовки;
- реалистичность требований и показателей качества освоения дисциплин;
- открытость и прозрачность процедур оценки качества по каждой изучаемой дисциплине;
- оптимальность использованных данных для определения качества освоения дисциплин;

- минимизацию системы показателей качества освоения дисциплин;
- создание реальных условий для гарантий качества на уровне вуза в соответствии с Международными стандартами качества (ISO, ENQA).

Библиографический список

1. Болотов, В.А. Развитие системы оценки качества образования / В.А. Болотов, В.И. Круглов, В.Н. Шаулин, О.Д. Трифонова, Б.Б. Соловьев // «ОКО. Оценка качества образования». – № 2. – 2007. – С. 3–8.
2. Масленников, А.С. Оценка уровня обученности студентов в целях аттестации образовательного учреждения профессионального образования / А.С. Масленников, Б.А. Савельев. – Учебное пособие. – М.: Логос. – 2003. – 136 с.
3. Талызина, Н.Ф. Теоретические основы контроля в учебном процессе / Н.Ф. Талызина. – М.: Знание, 1983. – 37 с.
4. Талызина, Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний / Н.Ф. Талызина. – М.: МГУ, 1984. – 343 с.
5. Тельтевская, Н.В. Проверка и оценка знаний учащихся / Н.В. Тельтевская. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1984. – 32 с.
6. Уткина, Т.И. Система контроля качества подготовки будущего учителя как элемент внутривузовской системы качества / Т.И. Уткина, А.Н. Шитова. – Гуманизация образования: научно-практический международный журнал. – №3. – 2008. – С. 44–51.
7. Шитова, А.Н. Компьютерное обеспечение системы контроля качества подготовки будущего учителя / А.Н. Шитова // Вестник университета. – № 4. – 2009. – С. 140 – 142.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ – НЕОБХОДИМОЕ КАЧЕСТВО СТУДЕНТА, БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Щербинина Е.Н.

Оренбургский государственный университет

В настоящее время в вузах наиболее востребована новая, «компетентностная» парадигма образования. При этом итогом деятельности образовательного учреждения становятся так называемые компетентности, отражающие результаты обучения, систему ценностей, побудительные силы к тому или иному виду деятельности, общению, поведению; морально-нравственные нормы, социально-культурные обретения и взаимодействие с окружающей действительностью.

Следует сказать о том, что проблема подготовки разностороннего специалиста, обладающего высоким уровнем культуры (в том числе и культуры слова) и мобильно действующего в условиях динамичного общества в наше время занимает умы многих исследователей и еще не решена окончательно.

Одним из главных условий решения этой проблемы, на мой взгляд, является целенаправленное формирование у студента коммуникативной компетентности.

Коммуникативная компетентность определяется как цель и результат процесса овладения личностью знаниями в определенной области и способностью обмена ими во взаимодействии, обеспечивающими субъекту эффективность общения. Коммуникативная компетентность специалиста характеризуется совокупностью достаточно сформированных профессиональных знаний, коммуникативных и организаторских умений, способности к эмпатии, самоконтролю, культуры вербального и невербального взаимодействия.

Если вычленить из определения компетентности то, что относится к компетенции (силу и власть), то составляющими компетентности можно выделить: способность + умение + знание, достаточные и адекватные, тому, что нужно делать.

Тогда для коммуникативной компетентности схема примет вид: Коммуникативная компетентность = коммуникативная способность + коммуникативное знание + коммуникативное умение, адекватные коммуникативным задачам и достаточные для их решения.

Коммуникативную способность можно трактовать двояко: как природную одаренность человека в общении и как коммуникативную производительность.

Коммуникативная способность – способность владеть инициативой в общении, способность проявить активность, эмоционально откликаться на состояние партнеров общения, сформулировать и реализовать собственную индивидуальную программу общения, способность к самостимуляции и к взаимной стимуляции в общении.

Коммуникативное знание - это знание о том, что такое общение, каковы его виды, фазы, закономерности развития, какие существуют коммуникативные

методы и приемы, какое действие они оказывают, каковы их возможности и ограничения.

Коммуникативные умения представляют собой наиболее обобщенные группы умений, которые в свою очередь включают в себя такие конкретные умения, как умение быстро и правильно планировать и осуществлять систему коммуникации, в частности – речевое воздействие; быстро и точно находить адекватные содержанию акта общения коммуникативные средства, соответствующие одновременно и творческой индивидуальности личности, и ситуации общения; постоянно ощущать и поддерживать обратную связь общения; умение свободно владеть неожиданной, неподготовленной коммуникативной ситуацией, умение четко и эмоционально открыто выражать свои чувства и мысли, уметь трансформировать свои внутренние ощущения и необходимые в данной ситуации чувства внешнего воздействия: гнев, радость и т.д.

Мое понимание коммуникативной компетентности будущего специалиста построено на идее интеграции содержания, структурных характеристик коммуникативной компетентности.

Основу для формирования коммуникативной компетентности составляет, на мой взгляд, коммуникативная, маркетинговая и информационная деятельности личности.

Под коммуникативной понимается деятельность, обеспечивающая процесс передачи информации от человека к человеку – специфическая форма взаимодействия людей в процессе их познавательно-трудовой деятельности, осуществляющаяся главным образом при помощи языка (реже при других знаковых системах).

В отношении преподавателя – это деятельность, способствующая установлению контактов с обучаемыми, обуславливающая настроение студентов, готовность к восприятию учебного материала. В отношении студента – это действие по поиску нужной информации, анализу, оценке адекватности достигнутой цели, следование этическим нормам и правилам поведения. В отношении управляющей подсистемы – деятельность предполагающая разработку обращений, апеллирующих к опыту потребителей и использующих язык потребителей, который они способны декодировать.

Маркетинг представляет собой инструмент, позволяющий организации, в том числе и вузу, достичь поставленной цели. Стратегия вуза в условиях динамичной рыночной среды должна адаптироваться к цели на столько, чтобы вуз мог сохранять и увеличивать на рынке свою долю образовательных услуг. Для этого вузу необходима информация, необходимая для принятия решения, и снижения объема работы, основанной на предположениях, обеспечивающая создание новых образовательных услуг и повышение качества существующих. Это и способен обеспечить маркетинг, представляя информацию, для того чтобы сформировать представление о том, какого рода изменения ждет потребитель. Маркетинговой деятельности, поддерживающей осуществление основных видов деятельности вуза, соответствует поддерживающие бизнес-процессы, не имеющие прямого выхода на потребителя. Взаимосвязь основных и

маркетинговых видов деятельности вуза обеспечивается на основе сквозной информационной поддержки, функционирования организационных структур вуза. Главной целью маркетинговой деятельности вуза является обеспечение качества экономической, образовательной сфер деятельности вуза и как конечный результат формирование коммуникативной компетентности студента и вуза в целом. Коммуникативная маркетинговая деятельность направлена на конкретные целевые группы потребителей образовательных услуг и на возможных посредников.

Студент – главная фигура в деятельности вуза. В системе вуза он выступает как основной потребитель образовательной услуги, который принимает в ее реализации самое активное участие, формируя коммуникативную компетентность.

Маркетинговая деятельность имеет двойную природу. С одной стороны, информация выступает как ресурс, обеспечивающий комплекс средств и возможностей достижения запланированного результата, а с другой стороны – это возможность прогноза результата, способствующего понимания содержания возникающих причин, успешному их решению.

Информационная деятельность – это деятельность, основанная на информационном взаимодействии между источником информации и её получателем, направленная на достижение каких-либо целей, посредством информационных процессов.

Для целенаправленного использования информации ее необходимо собирать, преобразовывать, передавать, накапливать и систематизировать. Все эти процессы, связанные с определенными операциями над информацией, называют информационными процессами. Получение и преобразование информации является необходимым условием развития личности. Понятие и сущность информационной деятельности студента базируется на основе общей психологической теории деятельности, реализованной в форме деятельностного подхода к обучению, и теории учебной деятельности. Основная особенность информационной деятельности студента осуществляется в ходе его учебной деятельности, тесно переплетаясь и фактически являясь ее частью. Информационная деятельность студентов – информационная деятельность между студентом и преподавателем, студентом и другим студентом или студентами и средствами информационных технологий, направленная на достижение учебных целей посредством информационных процессов. Содержанием информационной деятельности студента выступают информационные знания и умения. Их усвоение совершается в ходе информационной деятельности студента, и в то же время формирует его информационная деятельность.

Таким образом, коммуникативная компетентность предполагает определенный уровень знаний, умений, определенный характер отношений в соответствующей сфере деятельности и опыт этой деятельности. Процесс формирования коммуникативной компетентности строится на основе коммуникативной, маркетинговой и информационной деятельности субъектов

вуза, в которой студент становится субъектом деятельности, способствующей мотивации личности к ориентации на саморазвитие и самореализации.